



RIKTLINJER FÖR LOGOPEDER I PEDAGOGISK VERKSAMHET

LOGOPEDFÖRBUNDET

26 januari, 2022

Bild: Emma Hanquist/Form Nation



Logopedförbundets arbete med nationella riktlinjer

Vid den nationella nätverksträffen 2019 för logopeder i förskola och skola togs beslut om att ta fram riktlinjer för logopeder som arbetar i pedagogisk verksamhet.

Utvecklandet av svenska nationella riktlinjer inom logopedi bygger på att intresserade och kunniga medlemmar av logopedkåren bildar arbetsgrupper där deltagarna utför riktlinjearbetet inom ramen för sina respektive tjänster eller ideellt. Logopedförbundet kan vid behov bidra med nationella och internationella kontakter samt fungera som informationskanal mellan arbetsgruppen, logopedkåren och patientorganisationer inför, under och efter arbetet. När en nationell riktlinje har producerats åtar sig Logopedförbundet att ombesörja att den granskas av oberoende personer med forskarkompetens om så behövs, samt att därefter via sina informationskanaler sprida riktlinjerna till den svenska logopedkåren. Syftet med granskningen är att säkerställa vetenskaplig kvalitet och objektivitet, även om arbetsgrupp och granskare inte når full enighet på alla punkter.

Nationella riktlinjer är inte tvingande dokument. Riktlinjerna sammanfattar och värderar det aktuella kunskapsläget som för tillfället finns på området och ger utifrån detta rekommendationer. Baserat på de nationella riktlinjerna kan därefter ytterligare dokument utformas, som kan ge mer detaljerad vägledning.

Med tanke på den ständigt ökande kunskapsmängden inom logopediska forskningsområden bör riktlinjer revideras efter 3-5 år. Logopedförbundet kan väcka frågan om att det föreligger behov av revidering av riktlinjer som publicerats via förbundet, men även här måste arbetet baseras på frivilligt engagemang från medlemmar. Revideringen behöver inte göras av samma personer som ursprungligen författat riktlinjerna.

Den som har frågor angående Logopedförbundets arbete med kliniska riktlinjer är välkommen att vända sig till styrelsen, kontaktuppgifter finns på www.logopedforbundet.se.

Logopedförbundet



Inledning	5
Syfte med riktlinjerna	6
Del 1: Logopedernas varför	7
Allas rätt till kommunikation	8
Barnkonventionen - FN:s konvention om barnets rättigheter	8
Konventionen om rättigheter för personer med funktionsnedsättning	8
Likvärdighet inom pedagogisk verksamhet	8
Tillgänglighet och delaktighet	9
Språkliga krav i pedagogisk verksamhet	10
Kommunikativa och språkliga svårigheter	11
Språklig sårbarhet	11
Språkstörning	11
Kunskap om kommunikativa och språkliga svårigheter behövs	12
Logopedens roll i pedagogisk verksamhet	14
Del 2: Logopedernas hur	17
Logopedisk kompetens i pedagogisk verksamhet	17
Yrkesetiskt förhållningssätt	18
Evidensbaserade insatser	18
Kompetens för verksamheten	19
Kunskap om juridiska skyldigheter	19
Dokumentation	19
Sekretess och tystnadsplikt	20
Samarbete och samverkan	21
Del 3: Logopedernas vad	23
Logopeder i barn- och elevhälsa	23
Hälsofrämjande, förebyggande, åtgärdande	23
Hälsofrämjande insatser	24
Förebyggande insatser	24
Åtgärdande insatser	24
Organisation, grupp, individ	24
Organisationsnivå	25
Gruppnivå	25
Individnivå	26
Bedömning, träning och compensation	27



Del 4: Organisatoriska förutsättningar för logopeders arbete i pedagogisk verksamhet	29
Logopeder inom förskola och skola	29
Logopedens roll i organisationen	30
Juridiska aspekter	30
Förutsättningar för god organisatorisk grund - oavsett organisationsform	32



Inledning

Alla barn och elever behöver hjälp att utveckla sitt språk och kommunikation. I våra förskolor och skolor finns också en stor andel barn och elever som behöver extra anpassningar och särskilt stöd gällande kommunikation, språk och litteracitet. I alla pedagogiska verksamheter finns barn och elever med språkstörning, dyslexi och andra funktionsnedsättningar, och utöver dem finns en stor grupp barn och elever som har svenska som andraspråk.

Språkstörning är vår vanligaste utvecklingsrelaterade funktionsnedsättning. Närmare 10 % av eleverna i grundskolan uppfyller kriterierna för språkstörning oavsett annan diagnos (Norbury et al., 2016). Utöver dessa barn och elever finns ännu fler som av olika anledningar hamnar i språkligt sårbara situationer, det vill säga att de språkliga kraven i miljön överstiger den språkliga förmågan.

Forskning har visat att personer med kommunikativa och språkliga svårigheter i högre utsträckning än andra har svårt att uppnå kunskapskraven i skolan, vilket kan ge stora konsekvenser för livskvaliteten (Snowling et al., 2001; Knox, 2002; Conti-Ramsden et al., 2009). Att barn och unga inte får stöd och verktyg för att utveckla och stärka sin språkliga och kommunikativa förmåga påverkar inte bara individen utan har långtgående effekter för hela samhället. Forskning har visat att ungdomar med språkstörning i högre grad än övriga jämnåriga drabbas av psykisk ohälsa (Conti-Ramsden & Botting, 2008). Vuxna med språkstörning har visat sig ha större utmaningar vad gäller bland annat vänskap, självförtroende och behov av stöd från omgivningen (Dubois et al., 2020). I en studie i Storbritannien såg man också att 66–90 % av personer dömda för ungdomsbrott hade bristande språkliga förmågor och en läs- och skrivförmåga under det förväntade, och 46–67 % mycket bristande språkliga förmågor (Bryan, Freer & Furlong, 2007). Bland barn med språkstörning som fått stöd genom hela skollåldern är det dock färre som har haft kontakt med rättsväsendet än bland övriga jämnåriga (Winstanley, Webb & Conti-Ramsden, 2018). Det är därmed av yttersta vikt att förskola och skola utvecklar och stöttar alla barns och elevers språk-, läs- och skrivförmåga.

I flera länder är logopeder en självklar del av elevhälsan. I USA har logopeder varit lagstadgade i elevhälsan under många år och American Speech-Language-Hearing Association (ASHA) har skapat ett styrdokument som definierar logopedens roll och ansvarsområden i pedagogisk verksamhet (ASHA, 2010). Där förklaras att en logoped i skolan arbetar med personliga, sociala/emotionella, akademiska och yrkesmässiga behov som kan påverka måluppfyllelsen hos eleverna. Logopeder har funnits i svensk förskola och skola sedan 1970-talet. Det senaste decenniet har antalet logopeder i pedagogisk verksamhet ökat kraftigt och är nu tillsammans med studie- och yrkesvägledare den största icke lagstadgade yrkesgruppen i elevhälsan (Sveriges kommuner och landsting, 2018).



Syfte med riktlinjerna

Antalet logopeder i pedagogisk verksamhet ökar starkt och behovet av riktlinjer har vuxit fram. Syftet med dessa är att logopedens kompetens ska komma barn och elever till godo och att insatserna ska vara likvärdiga och evidensbaserade. Logopediskt arbete inom pedagogisk verksamhet behöver också definieras gentemot arbete inom hälso- och sjukvården i regionen.

Riktlinjerna är avsedda att kunna användas av politiker, skolhuvudmän, skolchefer, elevhälsochefer och rektorer i deras beslutsfattande i frågor som rör logopediska insatser inom elevhälsa och pedagogisk verksamhet. Riktlinjerna är också tänkta att användas av enskilda logopeder för att kvalitetssäkra och utveckla det egna yrkesutövandet. Även andra professioner och samarbetspartner inom elevhälsa och pedagogisk verksamhet kan få information om logopeders arbete genom riktlinjerna. Riktlinjerna kan läsas i sin helhet eller valda delar. I slutet av varje del finns en kort sammanfattning av huvudpunkterna.

Upplägget av riktlinjer för logopeder i pedagogisk verksamhet har inspirerats av Sveriges psykologförbunds nationella förening för psykologer i förskola och skola (Psifos) kvalitetsmodell för psykologers arbete i elevhälsan, med deras godkännande. Psifos har uppfattat att det ofta finns otydligheter kring en rad frågor om psykologers arbete i elevhälsan (Psifos, 2018). En liknande situation finns även för logopeder och det finns ett stort behov av riktlinjer. Följande frågor behöver tydligare svar för att säkra och utveckla kvaliteten i logopeders arbete i pedagogisk verksamhet:

1. Varför? Varför arbetar logopeder i förskola och skola, det vill säga vad är syftet och nyttan med att ha logopeder i pedagogisk verksamhet?	2. Hur? Hur bör logopeder i pedagogisk verksamhet arbeta, det vill säga vilka professionella utgångspunkter bör logopeder ha i utförandet av sitt arbete?	3. Vad? Vad bör logopeder göra i sitt arbete i pedagogisk verksamhet, det vill säga vilka insatser bör logopeder utföra och vad kännetecknar dessa?
4. Vilka organisatoriska förutsättningar krävs? Vilka organisatoriska förutsättningar krävs för att logopeder ska kunna utföra högkvalitativa insatser, det vill säga vilka krav är det rimligt att ställa på huvudmannen och skolan/förskolan?		

Text och bilder är fria att återges och användas så länge referens anges i enlighet med licensen "Creative Commons Erkännande-Ickekommersiell-IngaBearbetningar 4.0 Internationell (CC BY-NC-ND 4.0)".

Förtydligande av begrepp i riktlinjerna: När ordet pedagog används syftar det på personer som arbetar pedagogiskt inom förskola och skola. När begreppet "pedagogisk verksamhet" används åsyftas förskola och samtliga skolformer.

Arbetsgrupp

Arbetsgruppens deltagare har varit de som själva anmält intresse till att medverka i



framtagandet av riktlinjerna. Samtliga är legitimerade logopeder som är eller har varit verksamma inom arbetsområdet: Ann-Sofie Taleman, Norrköping; Marika Habbe, Stockholm; Anna Eva Hallin, Stockholm; Maria Strutz, Nyköping; Hanna Walsö, Linköping; Malin Persson, Danderyd; Rebecca Rindhagen, Malmö; Anna-Karin Lindqvist, Linköping; Elin Jälmbrant, Umeå; Julia Andersson, Umeå; Sara Klinga, Nora; Helga Lieber, Linköping; Tamara Sekulic, Malmö; Maria Blomqvist, Vallentuna.

Merparten av gruppens arbete har varit ideellt. En liten del av mötes- och arbetstiden har finansierats av arbetsgivare.

Referensgrupp

Alla i referensgruppen är eller har varit verksamma inom arbetsområdet och har olika yrkesbakgrund.

Referensgruppen har bestått av Hanna Helttunen, leg. logoped, Hälso- och sjukvårdsenheten, Specialpedagogiska skolmyndigheten SPSM, Louise Bengtsson, leg. logoped Västerviks kommun, Barbro Bruce, leg. logoped, med.dr. i logopedi, docent i utbildningsvetenskap med inriktning specialpedagogik, Lisen Kjellmer, leg logoped/PhD, universitetslektor i specialpedagogik, Göteborgs Universitet samt tidigare logoped vid Barn- och ungdomsförvaltningen, Alingsås kommun. Anna Olin, Verksamhetschef HSL, Grundskoleförvaltningen Malmö, Mia Walther, specialpedagog och rådgivare, Specialpedagogiska skolmyndigheten SPSM, Annette Torstensson, barn- och utbildningsnämnden Västerviks kommun, Cecilia Holmkvist, samordnande chef elevhälsan Malmö kommun, Sofie Lindén utbildningsdirektör Norrköpings kommun, Jonas Olsson leg. psykolog, Rauli Solanko leg. psykolog och Ann Jacobsson specialpedagog, tidigare rådgivare och utvecklingssamordnare Specialpedagogiska skolmyndigheten SPSM.

Upplägg av arbetsprocessen

Arbetsgruppen har träffats fysiskt eller digitalt vid 2-5 tillfällen per termin från och med våren 2019. Arbetet med att inhämta information, läsa och skriva har fördelats mellan deltagarna, och i samband med arbetsgruppsträffar har skrivet material diskuterats och reviderats. Riktlinjedokumentet har varit ett levande dokument som alla i arbetsgruppen har haft tillgång till och kunnat läsa, skriva i och kommentera under arbetsprocessens gång. Under våren 2021 skickades riktlinjerna till referensgruppen, deras kommentarer och återkoppling togs i beaktande och en andra revision gjordes under sommaren och hösten 2021.

Del 1: Logopedernas varför

I den här delen av riktlinjerna besvaras frågan varför, alltså vad syftet och nyttan är med att ha logopeder i pedagogisk verksamhet. Utgångspunkterna är barns rätt till



kommunikation och en likvärdig utbildning, språkliga och kommunikativa krav och svårigheter i förskola och skola, och hur logopeders specialistkompetens kan komplettera kunskapen hos den pedagogiska personalen för att öka den språkliga tillgängligheten och måluppfyllelse.

Allas rätt till kommunikation

Barnkonventionen - FN:s konvention om barnets rättigheter

Barnkonventionen blev svensk lag i januari 2020 och ska garantera alla barns mänskliga rättigheter. Barnkonventionens grundprinciper är:

- I artikel 2 framkommer att alla barn har samma rättigheter och lika värde. Ingen får diskrimineras.
- I artikel 3 framkommer att i alla åtgärder rörande barn ska barnets bästa beaktas.
- I artikel 6 framkommer att varje barn har rätt att överleva, leva och utvecklas fysiskt, psykiskt, andligt, moraliskt och socialt.
- I artikel 12 framkommer att barn har rätt att uttrycka sina åsikter och få dem beaktade i alla frågor som rör dem. Barnkonventionens artikel 12 har föregåtts av artikel 19 i förklaringen om de mänskliga rättigheterna som fastslår varje individs rätt till åsiktsfrihet och yttrandefrihet (FN, 1948). Kommunikation är därmed en grundläggande mänsklig rättighet.
- I artikel 23 framkommer att barn med funktionsnedsättning har rätt till ett fullvärdigt liv, med effektiv tillgång till undervisning och utbildning.

Sverige ratificerade konventionen 1990 och har tolkat den genom nationell lagstiftning, exempelvis i socialtjänstlagen, föräldrabalken, utlänningslagen och skollagen.

Regeringen ansvarar för att förverkliga barnets rättigheter i Sverige när konventionen nu är svensk lag (SOU 2016:19; UNICEF Sverige 2018; FN, 1989).

Konventionen om rättigheter för personer med funktionsnedsättning

Konventionen om rättigheter för personer med funktionsnedsättning antogs av Förenta Nationerna, FN, 2006. Sedan 2009 är Sverige juridiskt bunden av konventionen. Konventionen ska stärka skyddet av de mänskliga rättigheterna för personer med funktionsnedsättning och innebär att alla som har olika funktionsnedsättningar ska kunna vara en del av samhället på samma villkor som andra. Stat, kommun och region har ett gemensamt ansvar att följa konventionen (SÖ 2008:26).

Likvärdighet inom pedagogisk verksamhet

En likvärdig utbildning innebär inte att undervisningen ska utformas på samma sätt överallt eller att förskolans och skolans resurser ska fördelas lika. Styrdokumenten tydliggör att undervisningen ska anpassas till varje barns och elevs förutsättningar och behov. Undervisningen ska främja fortsatt lärande och kunskapsutveckling med



utgångspunkt i barnens och elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper (Skolverket, 2018; Skolverket, 2018; Skolverket, 2019).

Både i förskolans, anpassade grundskolans och skolans läroplaner lyfts specifikt vikten av språk och kommunikation.

Barn i förskolan "ska utmanas och stimuleras i sin utveckling av språk och kommunikation" (Skolverket, 2018) och elever i skolan ska få "stöd i sin språk- och kommunikationsutveckling" (Skolverket, 2018; Skolverket 2019).

Den pedagogiska verksamheten har ett särskilt ansvar för de barn och elever som av olika anledningar behöver mer ledning och stimulans, extra anpassningar eller särskilt stöd för att utvecklas och nå målen.



Bilden illustrerar att med god ledning och stimulans behövs det färre extra anpassningar. Bildreferens: Specialpedagogiska skolmyndigheten, SPSM

Tillgänglighet och delaktighet

Kommunikativ och språklig tillgänglighet är ett begrepp som används av logopeder inom pedagogisk verksamhet för att uppmärksamma vikten av att det språkliga innehållet behöver vara tillgängligt för alla. Det innebär att språket behöver förtydligas, förstärkas och synliggöras så att alla barn och elever kan vara delaktiga i både undervisning och språklig social gemenskap (Hallin, 2019; Ivarsson & Jälmbrant, 2020). Detta kan utvecklas genom noggrann utformning av den fysiska miljön liksom genom aktiviteter i undervisningen som erbjuder strukturerade tillfällen till språkutveckling och till språklig interaktion och kommunikation (Waldmann och Sullivan, 2017). Olika typer av alternativ kompletterande kommunikation (AKK) som till exempel bilder, symbolstöd och tecken kan behövas för olika individer. Kommunikation och språk är grundläggande verktyg för delaktighet i såväl lärandeprocesser, demokrati och socialt relationsbyggande som för den egna identitetsutvecklingen.

I Skolverkets rapport *Tillgängliga lärmiljöer?* (Skolverket, 2016) står följande: "Skolverkets övergripande slutsats är att många skolhuvudmän strävar efter att erbjuda en inkluderande lärmiljö. Samtidigt visar studien att alltför många huvudmän och skolor i realiteten inte ger tillräckliga förutsättningar för att lärmiljön ska vara pedagogiskt, socialt och fysiskt tillgänglig för elever med funktionsnedsättning.". Skolverket trycker också på vikten av delaktighet i skolan, och att elevers delaktighet och inflytande ska gå som en röd tråd genom verksamheten (Skolverket, 2015). De demokratiska värdena och arbetssätten lyfts i skollagen och har stöd i



barnkonventionen. "De demokratiska principerna att kunna påverka, ta ansvar och vara delaktig ska omfatta alla elever" (Skolverket, 2019). Det ställer höga krav på kunskap och arbetssätt kring de elever som har kommunikativa och språkliga svårigheter. Tillsammans med pedagoger och övriga professioner i den pedagogiska verksamheten kan logopeden vara en del av den samlade lärmiljön som ska stödja barn och elever i att utvecklas i sitt lärande samt som individer.

Specialpedagogiska skolmyndigheten (SPSM) har utformat en modell för delaktighet i skolan (Szönyi & Dunkers, 2015). Modellen utgår från forskning om delaktighet (Janson, 2005). I modellen definieras tillgänglighet som:

- fysisk tillgänglighet - att alla ges möjlighet att orientera sig, ta sig fram och hitta till olika platser samt ha tillgång till lämpliga läromedel och lärverktyg
- tillgängligt meningssammanhang - att alla ges möjlighet att förstå meningen och syftet med det som sägs/skrivs eller med en aktivitet
- tillgängligt sociokommunikativt samspel - att alla ges möjlighet att förstå både socialt och kulturellt betingade regler och kommunikation.

Språkliga krav i pedagogisk verksamhet

I förskolans, anpassade grundskolans och skolans läroplaner framkommer tydligt sambandet mellan språk och lärande: "Språk, lärande och identitetsutveckling hänger nära samman. Förskolan ska därför lägga stor vikt vid att stimulera barnens språkutveckling i svenska, genom att uppmuntra och ta tillvara deras nyfikenhet och intresse för att kommunicera på olika sätt" (Skolverket, 2018). "Språk, lärande och identitetsutveckling är nära förknippade. Genom rika möjligheter att samtala, läsa och skriva ska varje elev få utveckla sina möjligheter att kommunicera och därmed få tilltro till sin språkliga förmåga." (Lgr, 11, Skolverket, 2019)

En av de viktigaste skyddsfaktorerna för framtida hälsa för barn och unga är att klara av skolan. (*Hälsa för lärande – lärande för hälsa*, Skolverket 2019). Förskolans och skolans verksamhet och elevernas måluppfyllelse är grundläggande frågor för vårt samhälles framtid. Både förskolans och skolans styrdokument betonar vikten av att utveckla och använda språket i lärande och i kommunikation. I skolans samtliga ämnes- och kursplaner ställs krav på att eleverna ska behärska avancerade muntliga och skriftliga språkliga förmågor, vilka måste utvecklas parallellt med ämneskunskaperna för att eleven ska nå målen. Detta är en utmaning för många elever, långt fler än de som har språkliga och kommunikativa funktionsnedsättningar, vilket ställer höga krav på pedagogernas kunskap om språkutvecklande arbetssätt och anpassningar. Ett välfungerande språk är en förutsättning för att klara vuxenlivets krav, och språkliga svårigheter utgör riskfaktorer för utanförskap och psykisk ohälsa senare i livet (Conti-Ramsden et al., 2009; Conti-Ramsden & Durkin, 2012; Dubois et al., 2020; Gustafsson et al., 2010; Knox, 2002; Law et al., 2009; Snowling et al., 2006).



Kommunikativa och språkliga svårigheter

Språklig sårbarhet

Ungefär 12 - 13 % av alla barn och elever kan antas befinna sig i språklig sårbarhet i olika situationer och sammanhang (McLeod & McKinnon, 2007). Barn och elever i språklig och kommunikativ sårbarhet är en heterogen grupp som av olika skäl behöver språkligt stöd i förskolan och skolan. Språklig sårbarhet innebär att de språkliga kraven överstiger barnets eller elevens språkliga förmåga. Många barn och elever hamnar i språkligt sårbara situationer på grund av de höga krav på språkliga förmågor som ställs av förskolans och skolans metoder, aktiviteter och läromedel (Bruce et al., 2016; Nippold, 2010). Individens biologiska förutsättningar för språkutveckling, i kombination med miljömässiga förutsättningar, kommer att samspela med pedagogens språkanvändning i undervisningen. Barnet, språket och pedagogiken kommer tillsammans att avgöra hur utmanande situationen blir, och om barnet eller eleven har möjlighet att ta del av undervisningen och lära sig det som avses (Bruce et al. 2016; Ivarsson och Jälmbrant, 2020).

Språklig sårbarhet som begrepp täcker således ett större sammanhang än diagnoser hos enskilda barn och elever. Begreppet involverar även läraren, exempelvis hur undervisningen kan göras språkligt tillgänglig och vilket stöd som kan erbjudas, samt skolledaren som ansvarar för tillgången till och fördelningen av specialpedagogiska resurser, och är förstås också centralt för alla inom elevhälsan. Sårbarheten gäller därmed hela skolan som verksamhet, hur den organiseras och leds utifrån skollagen, och medför bland annat en ökad risk för eleven att inte nå målen i skolan. Begreppet sårbarhet gör det möjligt att förstå hur språksvårigheter kan visa sig på olika sätt och variera mellan hemmet och skolan, kanske till och med i olika skolämnen. Det ger således en bild av att det inte måste vara individen som "är" sårbar, utan även språket och hela skolan som system (Bruce, 2020).

Barn och elever som inte har svenska som modersmål eller som lever i socioekonomiskt utsatta miljöer är ytterligare grupper som kan hamna i språkligt sårbara situationer och som har behov av att den pedagogiska verksamheten har kompetens och genomför ett medvetet arbete med språk, kommunikation och kunskap parallellt.

Språkstörning

Språkstörning innebär att det är signifikant svårare att lära sig och att använda sitt eller sina modersmål. Språkstörning är en funktionsnedsättning och förekommer hos upp till 10 % av befolkningen (Norbury et al., 2016). Det motsvarar ungefär två elever i varje klass. Språkstörning kan förekomma ensamt eller tillsammans med andra funktionsnedsättningar som till exempel dyslexi, ADHD och intellektuell funktionsnedsättning. Trots att det är så vanligt så saknas ofta kunskap om språkstörning i samhället, och även i förskola och skola.

Diagnosen generell språkstörning innefattar svårigheter både med förståelse av språk och med att uttrycka sig språkligt. Studier som följt barn över tid visar att minst 80 % av de barn som i förskoleåldern har svårigheter med språkförståelse, ordförråd och grammatisk förmåga uppvisar liknande problematik även i skolåldern (Conti-Ramsden,



Botting, Simkin, & Knox, 2001). Svårigheterna är varaktiga över tid men ändrar karaktär under barnets utveckling. Språkstörning märks inte alltid vid skolstart, men problemen visar sig med stigande årskurs och ökande språkliga krav. Detta leder till att gapet gentemot elever med typisk språkutveckling ökar (Lancaster & Camarata, 2018).

Svårigheterna märks också olika mycket i olika miljöer och situationer. Eftersom skolan är en miljö som innefattar hög språklig belastning och många språkligt krävande situationer kan en språkstörning få stora konsekvenser för lärandet och sociala relationer. I skolåldern är ordförråd, språkförståelse och läs- och skrivförmåga särskilt viktiga för att nå kunskapsmålen i samtliga ämnen. Eftersom läsning och skrivning är språkliga aktiviteter som kräver mycket av många olika språkliga färdigheter leder en språkstörning också ofta till betydande läs- och skrivsvårigheter. Språkstörning och specifika läs- och skrivsvårigheter/dyslexi förekommer också ofta samtidigt (Adlof, 2020, Kalnak & Sahlén, 2020, Snowling & Hulme, 2021). För en stor andel barn och elever innebär språkstörningen också svårigheter i samspelet med kamrater och vuxna (Wadman et al, 2011).

Ibland används begreppet grav språkstörning. Detta finns inte som medicinsk diagnos utan är en beskrivning av mycket stora språkliga svårigheter och förekommer hos 1-2 % av befolkningen (Nettelbladt & Salameh, 2007).

Developmental language disorder (DLD) är en term som används i engelskspråkiga länders version av den internationella diagnosmanualen ICD 11 för att beskriva utvecklingsrelaterad språkstörning. Begreppet presenterades och definierades i två artiklar av Bishop och kollegor och togs fram genom det så kallade CATALISE-arbetet med syfte att möta behovet av internationell konsensus om kännetecken och terminologi för språkstörning (Bishop et al., 2016, Bishop et. al., 2017). Även i Sverige där arbetet med att översätta den senaste versionen av diagnosmanualen fortfarande pågår har DLD börjat användas allt mer som synonym till språkstörning.

Kunskap om kommunikativa och språkliga svårigheter behövs

Det är angeläget att identifiera barn med kommunikativa och språkliga svårigheter så att de tidigt får tillgång till insatser och stöd. I förskolan läggs grunden till kommunikation, språk och lärande. Förskoletiden är en viktig del i många barns exponering för olika uttryckssätt och språk samt tidiga möten med det skrivna språket. Förskolepersonalens kunskap om typisk och avvikande kommunikations- och språkutveckling bidrar till tidig identifikation av språklig nivå och tidiga insatser för många barn.

Kunskapen om barns kommunikations- och språkutveckling, och arbetet med detta, är ofta centralt även inom anpassad grundskolas verksamhet. Många elever i anpassad grundskola har kommunikativa utmaningar och har behov av ett systematiskt stöd för att utveckla sin kommunikation. Forskningsstudier både internationellt och i Sverige visar att personal inom anpassad grundskola har varierande kunskap om alternativ kompletterande kommunikation (AKK) vilket påverkar elevers möjlighet att kommunicera och aktivt delta i lärande och sociala sammanhang (Andzik et al., 2018, 2019; Norburn et al., 2016; Siu et al., 2010; Tönsing & Dada, 2016) Elevers tillgång och



möjligheter till att få stöd i undervisning och skolvardag genom AKK varierar, AKK ses därför som ett viktigt utvecklingsområde (Skolinspektionen, 2010).

Regeringen tillsatte 2013 en utredning om utbildning för elever med dövhet, hörselnedsättning eller grav språkstörning med anledningen av att dessa elever mer sällan än andra elever når målen i skolan (SOU 2016:46). Särskilt svårt är det för elever med grav språkstörning. Utredningen kom fram till att skolorna behöver anpassas bättre för eleverna. Skolorna behöver personal med hög kompetens så att rätt hjälp ges till eleverna.

Det utredningen kom fram till sammanfattas i punkterna nedan:

- Elever med grav språkstörning har så komplexa svårigheter att det alltid behövs logopediska utredningar och uppföljningar.
- Stora vinster kan göras om lärare och logoped samarbetar kring eleverna efter kartläggningen. Samarbetet bör enligt forskningen inte stanna vid planeringen av insatserna i klassrummet utan utökas till att omfatta även genomförande och utvärdering av insatserna.
- Skolorna behöver anställa fler logopeder för arbetet kring och med elever med grav språkstörning.

Specialpedagogiska Skolmyndigheten, SPSM, publicerade 2018 rapporten "Vi behöver öka kunskapen kring språkstörning" – en nationell kartläggning om skolors behov av stöd i arbetet med att möta elever med språkstörning (Andersson et al., 2018). Den bygger på ett stort antal enkätsvar från skolor och huvudmän runt om i Sverige och berör vilka stödbehov som finns och hur skolor och huvudmän organiserar arbetet beträffande elever med språkstörning. Rapporten lyfter fram att:

- Det finns behov av kompetenshöjande insatser om funktionsnedsättningen språkstörning hos många yrkesgrupper inom skolan, oavsett organisationsnivå.
- Skolor och huvudmän saknar resurser avseende personal för att ge elever med språkstörning det stöd de behöver; det saknas specialpedagoger, speciallärare, talpedagoger och logopeder. Det saknas också legitimerade lärare vilket ytterligare försvårar.
- Elever med språkstörning inte når kunskapskraven i särskilt hög utsträckning. Särskilt i gymnasiet verkar rutiner överlag saknas för att följa upp elevers resultat.
- Språkstörning upplevs svårare att förstå och kartlägga än andra funktionsnedsättningar. Ju större kunskap om språkstörning som finns inom en organisation, desto mer stöd efterfrågas.
- Det inte är utredning och kartläggning som efterfrågas mest, utan insatser - att gå från teoretisk kunskap till praktisk tillämpning.



Om slutsatserna i dessa rapporter hörsammades skulle det gynna både elever med grav språkstörning och andra elevgrupper som har behov av logopedisk kompetens.

Logopedens roll i pedagogisk verksamhet

Logopedutbildningen är en tvärvetenskaplig utbildning med kurser inom bland annat lingvistik, medicin, psykologi och neurovetenskap. I de nationella målen för logopedexamen ingår även att logopeden för examen ska visa förmåga att informera och undervisa olika grupper samt att genomföra handledande uppgifter. (Högskoleförordningen, SFS 1993:100). Logopeden har kunskap om typisk och avvikande kommunikations-, språk-, och talutveckling, samt om olika medfödda och förvärvade funktionsnedsättningar och deras relation till kognition, lärande och kommunikation. I den logopediska kompetensen ingår också kunskap om hur dessa områden kan stöttas med verk samma strategier. För barn och elever i språklig sårbarhet och med språkliga och kommunikativa svårigheter kan logopedens specifika kompetens ha avgörande betydelse för tillgängligheten i lärmiljö, undervisning och särskilt stöd. Logopeder har specifik kunskap om kommunikativ utveckling, alternativ kompletterande kommunikation (AKK) och kan i skolan vara en resurs inom anpassad grundskolas elevhälsa.

Med sin specifika kunskap om språkutveckling och kommunikativa hinder är logopeden en viktig samarbetspartner för personal inom pedagogisk verksamhet. Logopeden kan beskriva individers språkliga styrkor och svårigheter samt omgivningsfaktorer som hindrar respektive underlättar kommunikativ delaktighet och aktivitet i lärmiljön. Tillsammans med pedagogisk personal kan logoped definiera prioriterade språkliga områden samt stötta barnens och elevernas utveckling och måluppfyllelse.

Med förebyggande insatser och rätt stöd, där arbetssätten kompenserar för svårigheter och bidrar till barnets och elevens utveckling, kan de språkligt sårbara situationerna minska (Bruce et al., 2016). Ett språkutvecklande arbetssätt gynnar alla barn och elever och ökar individens möjlighet att optimera sin språkutveckling och i förlängningen nå utbildningens mål (Hajer & Meestringa, 2014; Gibbons, 2013). Logopedens kunskaper gällande språkutveckling och flerspråkighet kan även här vara en resurs för den pedagogiska verksamheten.

I skolan är logopedens huvudsakliga fokus att stödja elevernas utveckling mot utbildningens mål i enlighet med elevhälsans uppdrag. Logopediska insatser i pedagogisk verksamhet syftar till att underlätta, bevara och utveckla barns och elevers språk-, tal- och kommunikationsförmåga. Logopeden kan genom samarbete med pedagoger, utbildningsinsatser och logopedisk eller tvärprofessionell handledning bidra till att överföra teori till praktik inom den pedagogiska verksamheten.

Insatser kan ske på individnivå tillsammans med enskilda barn och elever, på grupp nivå och på organisationsnivå, och kan stärka språket hos barn och elever med språkstörning i förskola och skola (Ebbels et al., 2019). Forskning visar att vad gäller organisationsnivå och gruppinsatser är det viktigt att handledning och utbildning av pedagoger ges med tillräcklig intensitet (regelbunden och över längre tid), och alltid följs upp. Enbart kurser har liten eller ingen effekt. Kurs i kombination med uppföljning eller coaching har en medelstor effekt. Det finns god evidens för att individuella



insatser av logoped kan stärka språket hos förskolebarn och skolbarn med språkstörning (Law et al., 2004; Ebbels, 2014; Lowe et al., 2018). Inom vissa språkliga områden finns även evidens för att individuella insatser kan ges av pedagog som kontinuerligt handledts av logoped (Mecrow et al., 2010). Det saknas i hög grad svensk forskning inom området. Hur elever med språkstörning kan få stöd av lärare berörs i en svensk studie, där det bland annat betonas att lärare behöver känna till elevernas språkliga profil för att kunna anpassa sin interaktion till respektive elevs styrkor och svårigheter och på så sätt kunna stödja dem mot en ökad delaktighet i skolsituationen (Bruce & Hansson, 2019).

Logopeden kan även vara ett stöd inom specifika områden i skolans arbete, till exempel i arbetet med Skolverkets obligatoriska kartläggningsmaterial och för att uppfylla "Läsa-, skriva-, räkna-garantin" som sedan den 1 juli 2019 är inskriven i skollagen. Kartläggningsmaterialen Hitta språket och Hitta matematiken för förskoleklass, och de senare bedömningsstöden för åk 1-3 innehåller ett flertal uppgifter som bland annat kartlägger elevers förmåga att berätta, samspela och förstå språk, samt hantera språkljud, bokstavs- och siffersymboler och matematiska begrepp (Skolverket, 2019). Logopedens kompetens kan komplettera lärares och specialpedagogers både i bedömningen av resultaten, i utformning och uppföljning av stödinsatser samt i eventuella fördjupade bedömningar.

Skollagen anger att alla barn och elever har rätt till undervisning som gör att de utvecklar sina kunskaper så långt det är möjligt utifrån sina förutsättningar. "Elever som till följd av en funktionsnedsättning har svårt att uppfylla de olika kunskapskrav eller kravnivåer som finns ska ges stöd som syftar till att så långt som möjligt motverka funktionsnedsättningens konsekvenser" (Skollag 2010:800, kap 3 § 2). Detta skapar behov av pedagogisk och didaktisk skicklighet och uppfinningsrikedom då det i all pedagogisk verksamhet uppstår situationer där individerna har olika behov i sitt lärande. För att öka tillgängligheten i undervisningen för barn och elever som har en språklig utvecklingsnivå som inte motsvarar den för åldern förväntade och riskerar att hamna i språklig sårbarhet kan logopeden utgöra ett viktigt stöd för pedagogen. Logopeden kan bidra med förståelse för de utmaningar som språket i undervisningen innebär, och med kunskap om hur situationen kan anpassas för att färre barn och elever ska riskera att hamna i språklig sårbarhet.

I skolans styrdokument är det tydligt att det är elevens behov av stöd i relation till kunskapskraven som styr de stödinsatser som ska erbjudas (Skollag 2010:800, kap 3 § 5). I den kartläggning som gjordes inom ramen för Utredningen om kvalitet i utbildningen för elever med vissa funktionsnedsättningar beskrivs att elever med språkliga funktionsnedsättningar når måloppfyllelse i skolan i lägre grad än andra elever (SOU, 2016:46). Det finns få studier, särskilt svenska studier, som har undersökt vilka faktorer i undervisningen som kan ha gynnsam påverkan för denna elevgrupps lärande. Då kunskapskraven ställer höga krav på språklig förmåga riskerar en större grupp elever att få stora utmaningar att nå betygskriterierna i alla ämnen än bara de som bedöms ha språkliga förmågor motsvarande medicinsk diagnos.



Förmågor som kräver god språklig förmåga

Läsa och skriva
Ta in, bearbeta och förstå information och instruktioner
Förklara, beskriva och berätta
Analysera, jämföra, resonera och reflektera

Bilden visar språkliga förmågor som dagligen ingår i pedagogisk verksamhet och skapar förutsättningar för att klara kunskapsmålen under skoltiden

Sammanfattning

Varför arbetar logopeden i pedagogisk verksamhet?

I förskolans, skolans och särskolans styrdokument framgår tydligt vikten av att utveckla och använda språket i lärande och kommunikation.

- Forskning visar att tillräckliga kunskaper om språkstörning saknas i den pedagogiska verksamheten.
- Logopeden har specialistkompetens inom språk och kommunikation och kan därmed bidra till att hitta verk samma strategier för lärande i den pedagogiska verksamheten.
- Skollagen säger att alla barn och elever ska kunna utvecklas så långt det är möjligt utifrån sina förutsättningar. Barn och elever med en funktionsnedsättning, som till exempel språkstörning, ska ges stöd för att motverka funktionsnedsättningens konsekvenser.
- Det ställs höga språkliga krav i samtliga ämnen i skolans läroplaner.
- Logopeden bidrar i arbetet med språklig tillgänglighet för alla barn och elever, samt i specifika individuella insatser för de med stora språkliga och kommunikativa svårigheter. Logopeden kan därmed bidra till elevers ökade måluppfyllelse.
- Språkstörning är en vanligt förekommande funktionsnedsättning som i genomsnitt förekommer hos två elever i varje klass.



Del 2: Logopedernas hur

I den här delen av riktlinjerna beskrivs grundläggande professionella utgångspunkter för hur logopederna i pedagogisk verksamhet bör arbeta för att arbetet ska uppnå sitt syfte och hålla god kvalitet. Vissa av utgångspunkterna regleras i lagar och föreskrifter för både verksamheten och professionen. Logopederna i pedagogisk verksamhet behöver förhålla sig till de lagar och styrdokument som rör den pedagogiska verksamheten och regleras dessutom av de lagar inom Hälso- och Sjukvårdslagen, HSL, som logopeders legitimation från Socialstyrelsen förbinder till. Utöver detta ska logopederna leva upp till riktlinjer och policydokument framarbetade av professionen.

Logopedisk kompetens i pedagogisk verksamhet

I den logopediska kompetensen ingår kunskap om utvecklingsrelaterade funktionsnedsättningar som kan påverka inlärning och socialt samspel. Exempel kan vara språkliga svårigheter av olika art och grad, svårigheter med samspel och kommunikation, läs- och skrivsvårigheter, räknesvårigheter, inlärningssvårigheter och koncentrationssvårigheter. Logopederna erbjuder specifik kompetens inom kommunikation, språk och tal samt läs- och skrivsvårigheter. Logopederna blir med sin specialistkunskap inom kommunikations- och språkutveckling ett viktigt komplement till övriga professioner inom pedagogisk verksamhet. Tillsammans med pedagogisk personal kan logopederna definiera prioriterade kommunikativa och språkliga områden samt stötta barns och elevers utveckling mot utbildningens mål.

Logopederna kan som en del av barn- eller elevhälsan bidra till målet att arbeta hälsofrämjande och förebyggande. Det kan vara kompetensutveckling till pedagogisk personal, samverkan med pedagoger för att utveckla språkligt inkluderande arbetssätt samt stödinsatser för enskilda barn och elever. Logopederna kan också bidra i utvecklingsarbetet och i det systematiska kvalitetsarbetet, och arbete sker således på både individ-, grupp- och organisationsnivå¹.



¹ Detta beskrivs mer ingående i "logopedernas vad"



Yrkesetiskt förhållningssätt

Logopeder i pedagogisk verksamhet ska följa de generella yrkesetiska principer för logopeder som har utformats av Logopedförbundet (SRAT: Yrkesetiska principer). De yrkesetiska principerna innebär bland annat följande:

- Logopeden skall handla i enlighet med vetenskap och beprövad erfarenhet och i sitt arbete söka vidga sina kunskaper
- Logopeden skall visa vederbörlig respekt för kollegor och andra yrkesgruppers kompetens, skyldigheter och ansvar
- Logopedens arbete syftar till att befrämja god kommunikativ förmåga.

Principerna gäller i varje situation där logopeder utövar yrkesmässig verksamhet i relation till en individ, grupp eller organisation. Logopeder förhåller sig ofta till den svenska versionen av Internationell klassifikation av funktionstillstånd, funktionshinder och hälsa (ICF) som utfärdas av Socialstyrelsen (Socialstyrelsen, 2020).

De styrdokument som gäller för förskolans och skolans verksamhet styr även logopeders arbete.

Evidensbaserade insatser

Genom ett systematiskt och evidensbaserat arbetssätt bidrar logopeder till att den pedagogiska verksamheten bedrivs i enlighet med allmänna råd för systematiskt kvalitetsarbete (Skolverket, 2012a). Detta sker exempelvis genom att logopeder:

- Tar ansvar för att hålla sig uppdaterade inom aktuellt kunskaps- och forskningsläge.
- Planerar åtgärder baserat på relevant evidens och med hänsyn till sannolika kostnader, nytta, tillgängliga resurser och alternativ. Planering sker i samverkan med rektor, pedagoger, vårdnadshavare samt inkluderar barn eller elev.
- Inhämtar och utgår från så tillförlitlig och giltig information som möjligt inför bedömning av behov, beslut om lämpliga åtgärder och vid utvärdering.
- Beaktar både barns/elevs individuella styrkor och utmaningar samt de omgivningsfaktorer som hindrar respektive underlättar delaktighet och aktivitet i lärmiljön.
- Arbetar systematiskt utifrån de olika faserna analysera, planera, genomföra och följa upp, som följer på varandra i en cyklisk process.
- Utvärderar, kvalitetssäkrar och utvecklar sitt arbete, om möjligt tillsammans med kollegor.
- Vid insatser på individnivå följer ett medicinskt ledningssystem som innebär en kvalitetssäkring av all hälso- och sjukvårdsverksamhet inom elevhälsan. Ytterst



handlar det om att förhindra vårdskador och säkerställa ett arbetssätt som vilar på evidensbaserad grund.

Kompetens för verksamheten

Logopeden i pedagogisk verksamhet bör sträva efter att bibehålla en god kompetens för verksamheten. Detta innebär bland annat att:

- Ha god förtrogenhet med lagar och styrdokument som rör den pedagogiska verksamheten, exempelvis skollagen, läroplaner och Skolverkets allmänna råd.
- Hålla sig uppdaterad gällande pedagogiskt utvecklingsarbete i verksamheten.

Kunskap om juridiska skyldigheter

Logopeder ska ha god kännedom om sitt lagstadgade ansvar, liksom skyldigheter enligt andra styrdokument. En sammanställning av juridiska skyldigheter för logopeder i pedagogisk verksamhet finns i del 4, "Organisatoriska förutsättningar".

Dessa skyldigheter innebär bland annat att som logoped:

- Alltid beakta barns och elevers bästa i första hand i enlighet med FN:s Barnkonvention och FN:s Konvention om rättigheter för personer med funktionsnedsättningar.
 - Eftersträva att barn och elever ges möjlighet att uttrycka sin åsikt och få den respekterad i frågor som berör dem.
 - I alla led verka för att uppfylla alla barns och elevers rätt till en undervisning utifrån sina behov och förutsättningar.
- I sitt hälso- och sjukvårdsarbete värna om patientens säkerhet och rätt till integritet enligt offentlighets- och sekretesslagen, patientsäkerhetslagen och patientlagen (SFS 2009:400, SFS 2010:659 och SFS 2014:821).

Dokumentation

När en logoped undersöker, kartlägger, utreder, tränar eller behandlar en individ betraktas det som hälso- och sjukvård oavsett arbetsgivarens huvudsakliga uppdrag. Arbetsgivaren, skolhuvudmannen, betraktas som vårdgivare och omfattas av hälso- och sjukvårdslagstiftningen². Samma lagstiftning gäller även till exempel skolsköterskor, skolläkare samt psykolog vilka har funnits länge inom skolväsendet.

Logopeden har ett eget yrkesansvar för det direkta vårdarbetet och är i sin yrkesutövning under samhällets tillsyn. Logopeden är vidare skyldig att beakta allmänna skyldigheter som framgår av patientsäkerhetslagen. En viktig skyldighet när man bedriver hälso- och sjukvård är att föra journal enligt patientsäkerhetslagen.

² Vad detta innebär står mer om i del 4:organisatoriska förutsättningar.



Vårdgivaren (verksamhetschefen) är ansvarig för att genom direktiv säkerställa att ledningssystemet innehåller rutiner för journalföring. Det innebär att det ytterst är arbetsgivaren som ansvarar för att logopeden ges förutsättningar att fullgöra sina skyldigheter att journalföra. Ansvaret ligger i första hand på arbetsgivaren och inte på logopeden som enskild yrkesutövare.

Om handledning eller insatser ges kring specifikt barn eller elev gäller journalföringsplikt. Handledning på individ- och gruppnivå utifrån till exempel pedagogers beskrivning där logopeden inte träffar barnet eller eleven är inte journalföringspliktig enligt hälso- och sjukvårdslagen.

Om logopeden i sitt arbete handleder personal i generella frågor eller arbetar med övergripande insatser anses det inte vara hälso- och sjukvård vilket gör att det då inte finns krav på journalföring. Logopeden omfattas då av samma sekretessbestämmelser som övrig pedagogisk personal i verksamheten. Arbetsgivaren räknas i detta fall inte som vårdgivare och omfattas inte av de skyldigheter som hälso- och sjukvårdslagstiftningen reglerar för vårdgivare.

Sekretess och tystnadsplikt

Inom pedagogisk verksamhet krävs att personalen har ett fungerande informationsutbyte med kollegor, myndigheter och andra verksamheter. För offentliga verksamheter gäller regler om sekretess i offentlighets- och sekretesslagen (SFS 2009:400), medan det för enskilda verksamheter finns regler om tystnadsplikt i skollagen (SFS 2010:800) och i patientsäkerhetslagen (SFS 2010:659).

I skolan finns via reglering i skollagens andra kapitel en samlad elevhälsa som består av fyra olika slags insatser: psykologiska, psykosociala, specialpedagogiska samt medicinska insatser. Psykologiska, psykosociala och specialpedagogiska insatser tillhör samma verksamhetsgren som skolans övriga verksamhet. Elevhälsans medicinska insats är en självständig verksamhetsgren och utgörs enligt skollagen av skolsköterska och skolläkare. Sekretessen medför att elevhälsans medicinska insats måste göra en sekretessprövning för att få lämna ut uppgifter till den andra verksamhetsgrenen inom skolan. För att samverkan på individnivå ska fungera tillfredsställande är det viktigt att det finns ett samtycke från vårdnadshavare, eller från eleven själv i de fall eleven är myndig. Detta innebär bland annat att samtycke inhämtas från eleven och/eller vårdnadshavaren för att få lämna uppgifter vidare till personal inom skolan, personer utanför skolan, myndigheter eller företag som till exempel försäkringsbolag.

Logopeder är ännu inte lagstadgade i elevhälsan men är jämstides med studie- och yrkesvägledare den mest förekommande icke lagstadgade professionen inom elevhälsa. Logopeders sekretessbestämmelser nämns inte i skollagen och frågan är omtvistad. Staffan Olsson, sakkunnig i sekretessfrågor inom elevhälsan, har drivit frågan från Socialstyrelsen, via Skolverket till Utbildningsdepartementet som mottog en skrivelse angående detta 15 maj 2019 (diarienummer U2019/01893/S). Staffan Olssons bestämda åsikt är att logopeder tillhör elevhälsans medicinska insatser, vilket stämmer överens med logopeders tillhörighet inom andra verksamheter. Detta är ännu i skrivande stund inte motsagt. Det innebär att logopeden omfattas av § 25 inom hälso- och sjukvårdslagen. Detta gäller även för psykologer när de arbetar på individnivå.



Samarbete och samverkan

Den sista grundläggande professionella utgångspunkten som bör genomsyra logopedens arbete i pedagogisk verksamhet är att öka samarbete och samverkan med andra professioner inom och utanför verksamheten. God samverkan kan innebära att:

- Aktivt stödja olika former av samverkan mellan förskola, skola och hem.
- Aktivt söka samarbete med pedagogisk personal och övriga professioner inom verksamheten.
- Samverka med externa aktörer, till exempel logopedmottagning, habilitering eller barn- och ungdomspsykiatri.
- Ta ansvar för att logopedisk kompetens kommer övriga professioner till del, så att den gynnar verksamheten och barnen/eleverna.

Ett flertal internationella och svenska forskningsstudier belyser vikten av samarbete mellan logopeder och andra professioner i förskolan och skolan för att barn och elever med språkstörning och i språklig sårbarhet ska få ett så bra stöd som möjligt. Detta lyfts bland annat i en sammanfattande artikel av Ebbels et al. (2019), som menar att samarbete där man gemensamt planerar och tar beslut om insatsernas innehåll och form är viktigt för att minska de funktionella konsekvenserna av en kommunikativ och språklig nedsättning. Detta skiljer sig från modeller där logopeden endast fungerar som "expert". Andra studier har visat att ett nära samarbete mellan logopeder och pedagoger behövs för att olika professioners kunskaper ska kunna användas på ett sätt som blir gynnsamt (Hartas, 2004).

Att logopeder och lärare tillsammans planerar och genomför undervisningen har visat sig vara bättre än enbart träning hos logoped, eller enbart lärarledd undervisning. Detta nära samarbete mellan professionerna leder till en ömsesidig förståelse för varandras roller och expertområden, något som inte uppstår på samma sätt när en extern logoped handleder en lärare (Archibald, 2017). Att samarbeta i tvärprofessionella team med ett långsiktigt perspektiv från barndom till vuxenliv, med målet att utveckla språk och kommunikativa förmågor, kan vara en nyckel till framgång när det handlar om att hjälpa individer att utveckla akademiska och sociala färdigheter (Bruce et al., 2015).

Logopedens och speciallärarens uppdrag överlappar varandra då båda ska kunna bedöma och utreda elevers språk-, läs- och skrivförmåga samt matematisk förmåga. I speciallärarutbildningen är det ett större fokus på hur lärmiljö och pedagogiska insatser bör anpassas i relation till gruppens och individens språk-, läs- och skrivprofil, medan det i logopedutbildningen ges en fördjupad och tvärvetenskaplig kunskapsgrund för att kunna tolka och förstå vad en elevs språk-, läs- och skrivsvårigheter kan bero på och hur det kan påverka lärandet. Alltså finns det stora vinster i att ha ett nära samarbete mellan speciallärare och logoped när man vill utveckla lärmiljön för elever med behov av extra stöd i sin språk-, läs- och skrivutveckling. Logopeden kan bidra med en djupare teoretisk förståelse för vilka språkliga och kognitiva processer som påverkar eller förklarar en elevs språk- läs- och



skrivsvårigheter, medan specialläraren bidrar med kompetens kring vilka pedagogiska förändringar i lärmiljön och i undervisningen som kan främja språk-, läs- och skrivförmåga (Levlin, M, 2020, Bruce (red.), 2018).

För att logopedens stöd ska bli användbart för ett barn eller elev så behöver det utgå från innehållet i läroplanen och de mål som anges i styrdokumentet. För att detta ska uppnås så behöver logopeden finnas i förskolan eller skolan (Wallach et al., 2009). En svensk masteruppsats där logopeder och speciallärare/specialpedagoger intervjuades om sitt samarbete bekräftar det som visats i internationell forskning; både logopeder och pedagoger i studien menade att för att pedagoger och logopeder ska kunna samarbeta på ett sätt som blir gynnsamt för eleverna så behöver logopeden vara anställd i pedagogisk verksamhet och ha god kunskap om skolsystemet. Det måste även finnas organisatoriska förutsättningar, dvs. en samsyn kring både lärmiljö och elever med funktionsnedsättning. Därutöver behöver logopeder och pedagoger både ha tydliga uppdrag och ett nära samarbete med varandra (Habbe, 2018).

Samarbete mellan logopeder och andra professioner, samt närhet till och kunskap om verksamheten är viktiga framgångsfaktorer även i förskolan (Bricker et al., 2020; Larsson, 2017).

Sammanfattning

Hur arbetar logopeden i pedagogisk verksamhet?

Det logopediska arbetet i pedagogisk verksamhet bör utgå från följande professionella utgångspunkter för att arbetet ska uppnå sitt syfte och hålla god kvalitet:

- Yrkesetiskt förhållningssätt
- Evidensbaserade insatser
- Kompetens för verksamheten
- Kunskap om juridiska skyldigheter
- Dokumentation
- Sekretess och tystnadsplikt
- Samverkan och samarbete



Del 3: Logopedernas vad

I den här delen av riktlinjerna beskrivs vilka insatser logopeder utför i pedagogisk verksamhet och vad som kännetecknar dem. Utgångspunkten är styrdokumentet för de olika pedagogiska verksamheterna samt den enskilda logopedens möjliga uppdrag.

Logopeder i barn- och elevhälsa

Förskolans och skolans styrdokument anger att alla barn har rätt till undervisning som gör att de utvecklar kunskaper så långt det är möjligt utifrån sina förutsättningar (Lpfö 18, Lgr 11). Logopeden kan bidra till ökad förståelse för de utmaningar som språket innebär, både i undervisningen och under förskole- och skoldagen generellt. Logopeden kan också bidra med kunskap om hur situationen kan anpassas för att minska den språkliga sårbarheten. Ett nära samarbete mellan pedagoger och logopeder är av yttersta vikt för möjligheten att utforma undervisning och anpassningar som gagnar elevernas måluppfyllelse. Samarbetet bör inte stanna vid planering av insatser, utan även omfatta genomförande av insatser, samt att insatserna utvärderas i lärmiljöerna där de genomförs (Archibald, 2017; Bruce et al., 2016, Bruce, 2018; Giangreco, 2000; Hartas, 2004).

Logopeder som arbetar inom pedagogisk verksamhet kan vara anställda inom olika organisatoriska strukturer, vilket beskrivs närmare i del 4 som handlar om organisation. En del har anställning lokalt på en förskola eller skola med en rektor som chef, medan andra kan ingå i en centralt organiserad elevhälsoorganisation. Detta är två exempel, men det finns fler. Organisationen och den enskilda logopedens uppdrag sätter ramen för vad en logoped i pedagogisk verksamhet kan göra. Logopeder i pedagogisk verksamhet har dock alltid i uppgift att stötta barn och elever mot utbildningens mål. Detta arbete kan ske på olika nivåer i organisationen och utgår ifrån ett elevhälsoperspektiv oavsett egen organisatorisk tillhörighet.

Barn- och elevhälsan är en viktig resurs i arbetet med att utveckla lärmiljöer som gör att alla barn och elever kan lära och utvecklas så långt som möjligt utifrån sina förutsättningar (Nuläge och utmaningar i elevhälsan, 2018). Ett väl fungerande elevhälsoarbete präglas av ett nära samarbete mellan elevhälsoteam, pedagoger, rektor och övrig personal och är centralt för att kunna utforma lärmiljöer där alla barn och elever trivs och ges möjligheter att utveckla sin fulla potential (Nuläge och utmaningar i elevhälsan, 2018). Elevhälsans insatser ska ha fokus på det hälsofrämjande och förebyggande arbetet på alla nivåer. Målet för elevhälsan är att skapa en så positiv lärandesituation som möjligt för alla elever (Socialstyrelsen, 2016; Skolverket 2018).

Hälsofrämjande, förebyggande, åtgärdande

Logopeder kan arbeta på flera organisatoriska nivåer inom pedagogisk verksamhet. De arbetar således på organisations-, grupp- och individnivå. Vid insatser på individnivå lyder logopeden alltid under hälso- och sjukvårdslagen, och samtycke behövs då från vårdnadshavare eller myndig elev (Socialstyrelsen, 2016, SLOF, 2016).



Logopedens insatser kan vara hälsofrämjande, förebyggande eller åtgärdande på de olika nivåerna.

Hälsofrämjande insatser

Att arbeta hälsofrämjande innebär att ta tillvara det som är fungerande och friskt hos barnen och eleverna; att ha ett salutogent perspektiv (Socialstyrelsen, 2016). För logopeder innebär detta att delta i arbetet med att skapa förutsättningar för förskolor och skolor att på ett likvärdigt sätt stimulera och stödja barns och elevers kommunikations-, språk-, läs-, och skrivutveckling i riktning mot utbildningens mål. Hälsofrämjande insatser kan ske på individnivå, gruppnivå och organisatorisk nivå.

Förebyggande insatser

Det förebyggande arbetet har som fokus att minska risken för ohälsa och undanröja hinder för lärande. Genom kunskap om vad som orsakar ohälsa och svårigheter att nå utbildningens mål kan riskfaktors inflytande över barn och elever minskas och skyddsfaktorerna stärkas (Socialstyrelsen, 2016). Logopeder inom pedagogisk verksamhet har en viktig roll i det förebyggande arbetet för att undanröja språkliga och kommunikativa hinder i lärmiljön.

Åtgärdande insatser

Åtgärdande insatser inom förskola och skola sker när problem uppstått på organisationsnivå, i en grupp eller hos en individ. Insatserna antingen kompenserar för eller motverkar svårigheterna, och syftar till att öka barns och elevers delaktighet och i förlängningen måluppfyllelse. Logopeder inom elevhälsa kan arbeta åtgärdande på alla nivåer för att motverka en negativ utveckling i skolan till följd av svårigheter med språk, kommunikation, läs- och skrivförmåga eller matematisk förmåga. Här kan med fördel logopeder och speciallärare samarbeta och komplettera varandra utifrån sina respektive kompetensområden.

Organisationen/huvudmannen avgör om en logoped inom pedagogisk verksamhet kan utföra åtgärdande insatser på individnivå. Sådana insatser faller alltid under hälso- och sjukvårdslagen (HSL), och kräver samtycke från vårdnadshavare³. Åtgärdande insatser på individnivå i skolan kan räknas som särskilt stöd, vilket kräver rektorsbeslut och ska föras in i elevens åtgärdsprogram (SKR, 2016).

Organisation, grupp, individ

Som tidigare nämnts kan logopeden i pedagogisk verksamhet arbeta på olika nivåer inom verksamheten. Här följer en närmare beskrivning av de olika nivåerna.

³ Mer om arbetet enligt hälso- och sjukvårdslagen finns i del 4 - organisatoriska förutsättningar.



Organisationsnivå

Huvudman och rektor har ansvarsområden där logopeder kan tillföra viktig kompetens. Logopeders specifika kompetens inom kommunikation, språk och tal, samt läs- och skrivutveckling kan bidra i utvecklingsarbete och systematiskt kvalitetsarbete. Den logopediska kompetensen utgör ett stöd för förskolan och skolan vad gäller att säkerställa kvalitet inom dessa viktiga områden. Logopeder kan tillföra:

- Kompetensutveckling för rektorer, pedagoger och övrig personal: exempelvis föreläsningar, workshops eller utbildande handledning.
- Stöd till pedagoger vad gäller utformning, genomförande och utvärdering av stödinsatser.
- Goda rutiner för dokumentation och uppföljning, både i det löpande arbetet och i det systematiska kvalitetsarbetet, i och med logopeders vana och skyldighet att dokumentera sitt arbete.
- Uppmärksamhet på utvecklingsområden gällande språkutvecklande arbetssätt, kommunikativ och språklig tillgänglighet och likvärdighet i undervisningen kopplat till skollagen och diskrimineringslagen.

Gruppnivå

Inom pedagogisk verksamhet kan logopeder bidra med ett kompletterande perspektiv på kommunikation, språk och lärande, givet logopedens specialisering inom dessa områden. Det ger möjlighet att se andra aspekter av kommunikation och språk än de som pedagoger vanligen har sitt fokus på. I samarbete med pedagoger och övrig personal kan logopeders kunskap och perspektiv användas vid planering och genomförande av både främjande, förebyggande och åtgärdande insatser på gruppnivå.

I pedagogisk verksamhet kan logopeder vara ett stöd för pedagoger i att utveckla undervisningen och öka delaktigheten (Archibald, 2017; Lundqvist, 2018; Starling, 2012). Delaktighet är en förutsättning för inkludering (Nilholm & Göransson, 2013). Det kan innebära:

- Samarbete med pedagoger för att utveckla språkligt inkluderande arbetssätt genom att komplettera den språkburna undervisningen med bild- och symbolstöd, kroppsspråk och tecken.
- Handledning gällande pedagogers egen medvetenhet om sitt språk och sina kommunikationsmönster, både i undervisning och sociala situationer.
- Att föreslå och introducera lärverktyg som kan skapa lärsituationer där alla barn och elever kan delta på mer rättvisa villkor, till exempel verktyg för alternativ och kompletterande kommunikation.



- Att vara delaktig vid planering av undervisning så att uppgifterna utvecklar den kunskap pedagogerna avser, i stället för att eleven ska hindras av att de kommunikativa och språkliga förmågorna inte räcker till.
- Att vara bollplank och stöd till pedagoger gällande färdighetsutveckling på gruppnivå inom kommunikation samt muntligt och skriftligt språk.
- Att ge/vara delaktig vid riktade insatser utifrån ett gemensamt tema, till exempel utveckla ordförråd, berättande och språklig medvetenhet.
- Att lyfta det metaspråkliga perspektivet i lärandet.

Individnivå

Logopeder kan samarbeta med exempelvis specialpedagogisk personal gällande stödinsatser för barn och elever i sårbarhet och med svårigheter inom språk, kommunikation, tal, samt läsning och skrivande. Logopeder kan även genomföra kartläggning, träning och utredning av språk, kommunikation, tal, läsning och skrivande. En logoped kartlägger inte enbart barnet eller elevens behov utan har en viktig roll i att se vilken kompetens som finns eller behöver utvecklas kring barnet/elev. I förskola och skola kan logopeder alltså både bidra med kunskap, förstärka och komplettera personal med specialpedagogisk kompetens.

Rörande barn och elever med funktionsnedsättning inom kommunikation och språk, till exempel elever med språkstörning, finns det studier som visar att det är mest effektivt att logopeder tränar språkliga förmågor med eleverna jämfört med att annan personal inom skolan gör det (Ebbels et al., 2017; Ebbels et al., 2019). Det krävs stor förståelse och kunskap om språk och språkutveckling för att den språkliga insatsen ska ge resultat. På individnivå kan logopeden:

- Uppmärksamma och identifiera barn och elever i språklig sårbarhet.
- Utforma, genomföra och utvärdera stödinsatser för att utveckla förmågor och/eller strategier gällande kommunikation, språkförståelse och språkligt uttryck.
- Utforma, genomföra och utvärdera stödinsatser inom läsning och skrivande i skolan, till exempel intensivperioder.
- Samarbeta med andra professioner inom elevhälsoteamet då språkliga svårigheter ofta förekommer i kombination med till exempel neuropsykiatriska funktionsnedsättningar.
- Samarbeta med pedagoger, resurspersoner och specialpedagogisk personal gällande extra anpassningar och särskilt stöd.
- Delta i kommunikation och samarbete med hemmet utifrån den situation som gäller för det enskilda barnet/elev.



- Bidra vid kartläggning av barns och elevers behov av stöd i förskolan och skolan gällande språk och kommunikation, läsning, skrivning och matematik.
- Utföra skyndsamt utredning av svårigheter inom språk, kommunikation, läsning och skrivning, till exempel inför beslut om åtgärdsprogram.
- Göra fördjupad utredning av elevers förmåga inom språk-, kommunikations-, tal-, läs- och skrivförmåga samt matematisk förmåga. Vid behov föreslå ansökan eller remiss till vidare utredning inom sjukvård eller elevhälsa.
- Återge och tydliggöra resultat från kartläggning/utredning, behov och konsekvenser av kommunikativa och språkliga svårigheter till barnet/eleven, hemmet samt pedagogisk personal.

Bedömning, träning och kompensation

Logopeder i pedagogisk verksamhet arbetar för att barn och elever ska utvecklas mot utbildningens mål i relation till läroplanerna. För de enskilda insatser som sker ställs språkliga mål som är relaterade till ökad inläring, ökat samspel och ökad måluppfyllelse på lång och/eller kort sikt.

Avtal mellan kommun och region ser olika ut på olika platser i Sverige, eller saknas helt, vilket gör att förutsättningarna och uppdragen kan variera. Överenskommelser ser olika ut kring till exempel vilka utredningar som görs av regionens logoped respektive kommunens logoped, om en sådan finns. Logopeden kan bidra vid ställningstagande till remiss till externa aktörer. Likaså kan logopeden tolka logopediska utlåtanden och stötta verksamheten i omsättning av rekommendationer. Logopeder har ibland uppdrag som inkluderar kartläggningar av språk-, kommunikations-, tal- och läs- och skrivförmåga, vilket också kan inkludera testning i de fall de kommunikativa och språkliga svårigheterna riskerar att påverka utvecklingen mot kunskapskraven negativt. Logopeder kan även genomföra fördjupade utredningar av språk-, kommunikations-, läs- och skrivförmåga samt matematisk förmåga, vilket kan resultera i medicinsk diagnos. Enligt Läroplan för förskolan (Skolverket, 2018) ska dokumentation, uppföljning och utvärdering göras för att utveckla förskolans kvalitet; inte för att bedöma barns utveckling och lärande.

Tränande insatser inom språk, kommunikation, tal, läsning och skrivande kan utföras av logopeder i pedagogisk verksamhet. Ebbels och kollegor (2019) fann i en litteratursammanställning att insatser riktade till barn och elever med utvecklingsrelaterade svårigheter gällande språk och kommunikation får bäst effekt om de utförs direkt av logoped och att det också är viktigt att insatserna sker med tillräcklig frekvens. Det finns studier som visar att enstaka träningstillfällen över en tidsperiod (till exempel 6 tillfällen över 8 månader) inte har någon effekt (Glogowska et al., 2000). Insatsernas effektivitet beror framför allt på hur många timmars träning som barnet eller eleven tar del av. För att överensstämma med verksamhetens styrdokument behöver insatserna vara tydligt kopplade till de mål eller kunskapskrav i



läroplanen som barnet eller eleven siktar mot i aktuell ålder. Studier som undersöker intervention för personer med språkliga och kommunikativa funktionsnedsättningar inom skolan och inom klinisk miljö fokuserar ofta på hur insatser påverkar språklig förmåga mätt med standardiserade tester (Dockrell, Lindsay, Roulstone, & Law, 2014). Det innebär att det kan vara svårt att hitta stöd i forskning för specifika tränande insatser som motsvarar de behov som uppstår, och därmed ställs höga krav på logopedens professionalitet och omdöme i utformning, uppföljning och utvärdering av träningsinsatser.

Kompenserande insatser inom språk, kommunikation, tal, läsning och skrivande kan också vara ett uppdrag för logopeder i pedagogisk verksamhet, antingen direkt med barn eller elever eller i form av handledning eller utbildning till lärare. Huvudsyftet med en kompenserande insats är att minska funktionsnedsättningens konsekvenser i vardagen och att utveckla en språkligt och kommunikativt tillgänglig lärmiljö.

Sammanfattning

Vad arbetar logopeden med i pedagogisk verksamhet?

Logopeden i pedagogisk verksamhet arbetar för att barn och elever ska uppnå verksamhetens mål i relation till läroplanen.

- Logopeden kan arbeta på flera olika nivåer; på organisations-, grupp- och individnivå.
- I samarbete med pedagoger och elevhälsopersonal kan logopeden bidra i det hälsofrämjande, förebyggande och åtgärdande arbetet.
- Logopeden kan utföra kartläggning, bedömning och träning gällande kommunikation, språk och tal samt läsning och skrivning.
- Logopeden kan bidra till förståelse för de utmaningar som språket i undervisningen innebär i skolans alla ämnen och kan förmedla kunskap om hur situationen kan anpassas för att minska den språkliga sårbarheten.



Del 4: Organisatoriska förutsättningar för logopeders arbete i pedagogisk verksamhet

I den här delen av riktlinjerna beskrivs de organisatoriska förutsättningar som behövs för att logopeder ska kunna bidra med kunskap på ett sätt som stödjer barns och elevers utveckling mot utbildningens mål. Förutsättningarna formuleras med utgångspunkt i professionens samlade kunskap och erfarenhet, och med stöd från Logopedförbundet samt Sveriges psykologförbund, Psifos.

Logopeder inom förskola och skola

Skolhuvudmannens ansvar är att utreda elevers svårigheter att uppnå skolans mål och att sätta in adekvata åtgärder. Enligt skollagen har varje barn och elev rätt att få det stöd som behövs, för att kunna utvecklas och lära på bästa sätt. Barn- och elevhälsan bör ha fokus på förebyggande och hälsofrämjande arbete snarare än diagnostik och behandling. Logopedens insatser inom pedagogisk verksamhet ska utgå ifrån barnets eller elevens behov relaterat till utbildningen. Behoven av logopediskt stöd inom pedagogisk verksamhet kan dock påverkas av överenskommelser mellan region och kommun. Både resurser och överenskommelser saknas ofta vilket leder till att barn och elever ofta går miste om den hjälp de behöver och har rätt till.

Allt fler kommuner inser fördelarna med att anställa logoped inom pedagogisk verksamhet och antalet kommunanställda logopeder har ökat kraftigt (SKR, 2017). I Sverige finns logopeder anställda i bland annat förskola, grundskola, gymnasium, vuxenutbildning, särskola, specialskola, språkförskola, språkklasser samt i särskilda undervisningsgrupper. Tjänster och anställningar ändras dock ofta då logopeder ännu inte är lagstadgade som profession i elevhälsan, och de är ofta personbundna. Inom pedagogisk verksamhet har logopeder exempelvis anställts på nyskapade tjänster eller på tjänster tilltänkta för annan profession (exempelvis specialpedagog) och dessa tjänster omvandlas ibland till logopedtjänster.

Vid en efterfrågan av arbetsbeskrivningar för logopeder i pedagogisk verksamhet som arbetsgruppen för riktlinjerna genomförde 2019 erhöles beskrivningar för logopedtjänster i Sverige. Sammantaget visar dessa på stor variation i uppdrag. Tjänsternas fokus varierade från enbart direkta insatser på individnivå till generella insatser på organisationsnivå där individuellt inriktade insatser helt uteslöts i arbetsbeskrivningen. Antalet verksamheter samt antal barn/elever som en logoped ansvarar för varierar stort och är avgörande för vilket uppdrag som är möjligt att inneha. För att kunna utföra sina arbetsuppgifter behövs ett tydligt uppdrag med tydliga avgränsningar (Giangreco et al., 2010; Habbe, 2018; Ukrainetz & Fresquez, 2003).



Logopedens roll i organisationen

Arbetsgruppens sammantagna rekommendation är att logopedisk kompetens på bästa sätt skulle kunna erbjudas inom pedagogisk verksamhet genom en kombination av centrala och lokala insatser. Samtliga pedagogiska verksamheter har då möjlighet att ta del av kompetensutveckling och handledning från logoped med övergripande/centralt ansvar. Logopeder med lokalt ansvar kan dessutom möjliggöra direkta insatser mot specifika verksamheter, inklusive individuella insatser, som syftar till att öka barns och elevers möjlighet att delta och utvecklas mot utbildningens mål.

I Sverige kan logopeder i pedagogisk verksamhet vara anställda direkt av rektorer eller anställda i centrala barn- eller elevhälsoteam/resursteam med separat elevhälsochef, och tillhör ofta en lokal eller central barn- eller elevhälsa. Enligt lag ska alla skolor, inklusive grundskolan, ha tillgång till elevhälsa men den logopediska kompetensen är ännu inte lagstadgad i elevhälsan. Elevhälsan är inte en lagstadgad funktion inom förskolan. I flertalet kommuner finns barnhälsoteam, där även logopeder kan ingå, som arbetar riktat mot förskolan.

Logopedens organisatoriska tillhörighet behöver inte avspegla var det egentliga arbetet utförs. En centralt anställd logoped kan till exempel utföra sitt uppdrag enbart i ett språkspår eller i en särskild undervisningsgrupp.

Logopedens möjlighet att bidra till hälsa och ökad måluppfyllelse är beroende av organisatoriska förutsättningar (Bauer et al., 2010; Starling et al., 2012). Då logopeder ännu inte är en lagstadgad profession inom elevhälsan finns risk att en otydlig arbetsbeskrivning och en begränsad samverkan med andra professioner leder till svårigheter att kunna utföra ett gott arbete. Därför behöver en avgränsning ofta göras för att uppdraget ska vara tydligt och rimligt att utföra i relation till den tid som avsatts.

Juridiska aspekter

Logoped är en skyddad titel inom hälso- och sjukvården och legitimation utfärdas av Socialstyrelsen. Detta innebär att logopedens arbete regleras av bland annat hälso- och sjukvårdslagen och patientsäkerhetslagen. Det som avgör vilka skyldigheter logopeden har är arbetsuppgifterna. Alla arbetsuppgifter som innebär att logopediska insatser riktas till enskilda barn och elever räknas som hälso- och sjukvård och arbetsgivaren, skolhuvudmannen, betraktas då som vårdgivare och omfattas av hälso- och sjukvårdslagstiftningen. När en logoped är anställd med annan yrkestitel kan arbetsuppgifter ändå falla under HSL. Bland annat innebär detta att en anmälan till IVO måste göras och att en verksamhetschef samt medicinskt ansvarig utses. När logopeden utför uppgifter som klassas som hälso- och sjukvårdsarbete står denne under samhällets tillsyn och har även journalplikt gällande insatser riktade direkt mot barnet/eleven. Dessa insatser måste journalföras och sekretessen är densamma som för alla inom vården. I lagens mening räknas också då barnet/eleven som en patient och har samma rättigheter gällande sin journal som vid andra vårdkontakter.



Organisation och ledning av logopeder som i sitt uppdrag har arbetsuppgifter som faller under hälso- och sjukvårdslagen regleras även av styrdokument relaterade till hälso- och sjukvård. Detsamma gäller för andra professioner inom den medicinska delen av elevhälsan, exempelvis skolsköterskor. Två paragrafer i hälso- och sjukvårdslagen är särskilt relevanta i detta avseende:

29 § Inom hälso- och sjukvård skall det finnas någon som svarar för verksamheten (verksamhetschef). Verksamhetschefen får dock bestämma över diagnostik eller vård och behandling av enskilda patienter endast om han eller hon har tillräcklig kompetens och erfarenhet för detta. /.../

30 § Verksamhetschefen får uppdra åt sådana befattningshavare inom verksamheten som har tillräcklig kompetens och erfarenhet att fullgöra enskilda ledningsuppgifter.

Verksamhetschefen för elevhälsans hälso- och sjukvård har enligt Socialstyrelsens föreskrift *Ledningssystem för systematiskt kvalitetsarbete* (SOSFS, 2011:9) ett ansvar att säkerställa att det finns ett ledningssystem på plats för logopeder som i sitt uppdrag har arbetsuppgifter inom HSL. Ett ledningssystem är ett verktyg för att säkerställa kvalitet och patientsäkerhet enligt Svensk Författningssamling, Socialstyrelsen, Folkhälsomyndigheten och Skolverket. Ledningssystemet ska säkerställa systematisk och fortlöpande utveckling av verksamhetens kvalitet genom planering, ledning, kontroll, uppföljning, utvärdering och förbättring av verksamheten. Om verksamhetschefen har en annan yrkesbakgrund än logoped bör de uppgifter i det medicinska ledningssystemet som förutsätter logopedisk kompetens överlåtas till en legitimerad logoped i verksamheten (en så kallad logopediskt ledningsansvarig logoped).

Den starka sekretess som följer av patientdatalagen medför att en logoped i pedagogisk verksamhet måste ha medgivande från barnets/elevens vårdnadshavare (eller eleven själv om det handlar om en myndig elev) för att göra insatser som riktas direkt till en individ. Det behövs även specifika medgivanden för att delge personlig information till skolans personal eller andra myndigheter. Handledning på individ- och gruppnivå utifrån till exempel pedagogers beskrivning där logopeden inte träffar barnet eller eleven går inte under logopedens journalföringsplikt enligt hälso- och sjukvårdslagen.

Eftersom den pedagogiska verksamheten skiljer sig från verksamhet inom sjukvården kan det ibland uppstå situationer där det är svårt för logopeden att veta vad som tolkas som hälso- och sjukvård och inte. Exempelvis finns mer generella arbetsuppgifter som inte räknas som hälso- och sjukvård, och där inte samma strikta krav finns på dokumentation. Mer information kring dessa juridiska aspekter finns i skriften *Juridik för logopeder* (2016).

Logopeder som i sitt uppdrag arbetar med individuella insatser och därför faller under HSL behöver följande organisatoriska förutsättningar:

- Tillgång till säkert journalföringssystem



- Tillgång till journalskåp för förvaring av pappersjournaler/utredningsmaterial alternativt säker scanner etcetera Journalmaterial ska ej delas med övriga professioner.
- Möjlighet att genomföra besök och telefonsamtal enskilt för att säkerställa sekretess
- Utrustning för att genomföra uppdrag, exempelvis logopediska test/behandlingsmaterial
- Tydlig information om verksamhetschef samt vem som är medicinskt ledningsansvarig för logopeden (MLA)
- Ledningssystem med rutiner för systematiskt kvalitetsarbete

Förutsättningar för god organisatorisk grund - oavsett organisationsform

Med utgångspunkt i Psifos sex principer för goda organisatoriska förutsättningar har sju punkter tagits fram för att tydliggöra de organisatoriska förutsättningar som krävs för att säkerställa att logopeder inom pedagogisk verksamhet framgångsrikt kan bidra med relevanta och högkvalitativa insatser oavsett organisation och uppdrag.

1: Logopediska insatser bör tillhandahållas utifrån en tydlig, dokumenterad strategi som utgår från en systematisk bedömning av behov och förutsättningar.

Logopediska insatser ska planeras med hjälp av en tydlig strategi utifrån de behov och förutsättningar som finns i verksamheten hos barn och elever. Strategin bör tydliggöra de logopediska insatsernas syfte och omfattning både på huvudmanna- och enhetsnivå, inklusive tydliga avgränsningar av varje logopeds uppdrag. Strategin bör även avspeglas i uppdrags- och arbetsbeskrivningar. Denna strategi behöver regelbundet utvärderas och följas upp.

Skolinspektionen skriver att:

Ett elevhälsoarbete som svarar mot elevers behov behöver omfattas av en tydlig strategi och ett systematiskt utvecklingsarbete som inbegriper att behoven inledningsvis identifieras, insatserna planeras och genomförs, och resultatet följs upp och värderas i relation till de identifierade behoven.

Strategin för att tillhandahålla logopediska insatser behöver utgå från en systematisk bedömning av behoven och förutsättningarna i de verksamheter som ingår i logopedens uppdrag. Bedömning av behov samt utformande och utvärdering av strategi ska fokusera på barns och elevers hälsa, lärande och utveckling. Logopedisk kompetens bör ingå i samtliga delar av processen.

2: Tillräcklig och likvärdig bemanning bör säkerställas.

Logopedtillgången behöver vara tillräcklig för att uppdraget ska kunna utföras på ett tillfredsställande sätt. Det innebär att antalet tjänster, tjänstegrad och uppdragets utformning står i relation till varandra.



Skollagen slår fast att "kommuner ska fördela resurser till utbildning inom skolväsendet efter barnens och elevernas olika förutsättningar och behov" (SFS 2010:800, kap. 2 kap. § 8 a). Att tillgången till logopediska insatser är likvärdig innebär därmed att logopedresursen är fördelad utifrån de bedömda behoven och förutsättningarna hos olika enheter och barn/elever, exempelvis utifrån socioekonomiska eller hälsomässiga faktorer.

I Sverige varierar tillgången till logopeder inom pedagogisk verksamhet och därför kan i praktiken tillräcklig och likvärdig bemanning stå i motsättning till varandra. Huvudmannen behöver säkerställa att logopedresursen är tillräcklig för de verksamheter som ingår i uppdraget och att dessa har likvärdig tillgång till logopediska insatser. En tillräcklig logopedbemanning och adekvat organisering av denna främjas av att logopeder löpande deltar i bedömningen av vilka logopediska insatser som är lämpliga, genomförbara och effektiva.

För att garantera att tillgången till logopedisk kompetens motsvarar dessa krav behöver omfattningen av tjänster utformas i enlighet med bedömningen av behov på ett sådant sätt att antalet enheter, alternativt antalet barn/elever per logoped, står i relation till uppdraget för respektive tjänst.

3: Samarbete bör säkerställas mellan logoped och övriga professionella i den pedagogiska verksamheten.

Logopeders arbete måste vara relevant för den pedagogiska verksamheten. Samarbete med övriga professioner måste främjas, och logopedens arbete måste samordnas med förskolans/skolans löpande arbete. Detta för att logopedinsatserna ska kunna tillhandahållas och samordnas med verksamheten. Organisation och arbetssätt bör säkerställa goda förutsättningar för samarbete mellan logoped och övriga professionella i skolan – både pedagoger, barn- och elevhälsa och övrig personal.

En stark framgångsfaktor i arbetet är ett nära samarbete med andra professioner (Archibald, 2017; Bruce et al., 2015; Bruce, 2018; Giangreco, 2000; Habbe, 2018; Hartas, 2004). Möjlighet att kunna samplanera och få samarbeta med pedagoger och andra inom pedagogisk verksamhet är en viktig faktor för att kunna nå en samsyn i arbetet mot utbildningens mål, elevers måluppfyllelse och hälsa för alla barn och elever.

I Vägledning för elevhälsan (Socialstyrelsen, 2016) skriver Socialstyrelsen och Skolverket om samverkan och samarbete mellan elevhälsan och den pedagogiska personalen:

Ett syfte med en samlad elevhälsa är enligt förarbetena till skollagen att arbetet ska resultera i beslut om specialpedagogiska åtgärder för eleven. För att möjliggöra detta behöver elevhälsan och lärare samverka. Elevhälsan kan bistå den pedagogiska personalen i arbetet att skapa en god lärmiljö, både på generell och individuell nivå.

4: Styrning och ledning av logopeder bör baseras på samverkan och systematiskt kvalitetsarbete.



Kommunikation och samverkan mellan logoped och samtliga nivåer hos organisation och huvudman bör främjas för att säkerställa att den logopediska kompetensen organiseras på ett sätt som kommer verksamheterna till del.

Logopedisk kompetens bör tas tillvara i det systematiska kvalitetsarbetet; dels huvudmannens övergripande arbete gällande elevhälsa och i pedagogisk verksamhet, dels det som bedrivs av enskilda logopeders närmaste chef gällande logopedens arbete och med tydliga mål för detta. En förutsättning är att närmaste chef har god förtroendenhet med logopedens yrkesvardag och har ett aktivt och nära samarbete med logopeden.

När logopedens uppdrag faller under Hälso- och sjukvårdslagen bör även sådan samverkan främjas som sker mellan logoped och verksamhetschef, samt eventuellt medicinskt ledningsansvarig. Ett medicinskt ledningssystem bör användas i det systematiska kvalitets- och patientsäkerhetsarbetet.

5: God arbetsmiljö och tillfredsställande anställningsvillkor är en förutsättning för gott arbete.

Logopeder behöver en god arbetsmiljö med tydlig arbetsbeskrivning och tillfredsställande anställningsvillkor. En god arbetsmiljö underlättar för logopeder i pedagogisk verksamhet att utföra sitt arbete, till gagn för hela verksamheten. Huvudmannen har ett ansvar för att se till att den enhet som organiserar logopeder bedriver ett systematiskt arbetsmiljöarbete och i övrigt följer arbetsmiljölagen. Arbetsmiljölagen stipulerar följande:

Arbetsgivaren ska systematiskt planera, leda och kontrollera verksamheten på ett sätt som leder till att arbetsmiljön uppfyller föreskrivna krav på en god arbetsmiljö.

Om kraven i logopedens arbete överstiger resurserna, exempelvis gällande logopedbemanning, måste arbetsgivaren i samarbete med logopeden göra prioriteringar. Det framgår av Arbetsmiljöverkets föreskrift om organisatorisk och social arbetsmiljö:

Arbetsgivaren ska se till att de arbetsuppgifter och befogenheter som tilldelas arbetstagarna inte ger upphov till ohälsosam arbetsbelastning. Det innebär att resurserna ska anpassas till kraven i arbetet.

Arbetsgivaren bör därför ha tydliga arbetsbeskrivningar för logopeder och säkerställa att logopedernas insatser är organiserade på ett sätt som gör att de hinner med sina arbetsuppgifter. Logopeder bör överlag erbjudas anställningsvillkor som leder till arbetstillfredsställelse och trygghet, samt ges ett tydligt förtroende att utvecklas i yrkesrollen. Huvudmannen bör måna om kontinuiteten i sin logopedbemanning för att undvika hög personalomsättning och frekventa vakanser.

En aspekt av en god arbetsmiljö är känslan av tillhörighet. Denna saknas ofta hos logopeder i pedagogisk verksamhet, i likhet med andra som är ensamma inom sin profession (Fredriksson & Järnvall, 2021). Utbyte med andra inom samma yrkesgrupp, samt en tydlig tillhörighet på arbetsplatsen, kan förebygga detta.



6: Logopeden behöver tillräckliga stödfunktioner och adekvata resurser.

Logopeder behöver tillgång till stöd och resurser utifrån både uppdrag och profession för att kunna utföra ett effektivt och högkvalitativt arbete.

Detta omfattar bland annat lokaler, kommunikations- och transportmedel samt utrustning för att kunna utföra detta arbete. Exempel på utrustning som kan behövas är dator, telefon, scanner, skrivare, patientsäkert journalföringssystem och brandsäkert journalskåp för pappersjournaler.

Logopeder behöver tillgång till adekvata och uppdaterade arbetsverktyg såsom vetenskapliga litteraturdatabaser och facklitteratur. Uppdraget kräver ofta även logopediskt test-, bedömnings- och behandlingsmaterial.

Behov av handledning i arbetet bör tillgodoses. Adekvat handledning kan tillhandahållas på många sätt och i många former, men måste utgå från logopedens eller logopedernas behov. Ytterligare en viktig stödfunktion är den regelbundna tillgången till utbyte med övriga logopeder i det löpande arbetet, inklusive andra logopeder verksamma inom pedagogisk verksamhet — lokalt, regionalt eller nationellt.

7: Kompetensutveckling behövs för logoped och verksamhet.

Logopeder behöver fortlöpande tillgång till kompetensutveckling och möjlighet att ta del av uppdaterad evidens gällande både den egna professionen och den pedagogiska verksamheten. Detta är en förutsättning för att tillhandahålla evidensbaserade logopediska insatser utifrån verksamhetens behov och förutsättningar. Logopeder har ett stort eget ansvar för att vidmakthålla och utveckla sin kompetens. Samtidigt möjliggörs logopedens ansvarstagande av att arbetsgivaren tillhandahåller möjligheter för detta enligt skollagen:

Huvudmannen ska se till att personalen vid förskole- och skolenheterna ges möjligheter till kompetensutveckling. (2 kap 34 §)

Medarbetar- och utvecklingssamtal ger goda möjligheter för närmaste chef att tillsammans med den enskilda logopeden upprätta en individuell kompetensutvecklingsplan. Planen bör uppdateras årligen och säkerställa tid och resurser för en adekvat kompetensutveckling.

Socialstyrelsen och Skolverket skriver så här om kompetensutveckling:

Bestämmelsen i skollagen om vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet riktar sig både till dem som utformar styrdokument och till dem som är verksamma i skolan. Det betyder att rektorer och huvudmän har ett ansvar för att skolpersonal får möjlighet att fortbilda sig och utveckla sina ämnes- och metodkunskaper.

I Sverige utfärdar Socialstyrelsen logopedens legitimation, vilken är en garanti för att personen har de kunskaper, färdigheter och egenskaper som krävs för yrket. För att upprätthålla kompetensen behöver logopeden även fortbildning. Det är av stor vikt att



logopeder ges möjlighet att hålla sig uppdaterade inom sitt verksamhetsområde för att kontinuerligt kunna erbjuda evidensbaserade logopediska insatser.

Erfarenhet från logopediskt arbete i pedagogisk verksamhet visar också att det är framgångsrikt att bygga lokala nätverk för logopeder. Logopeder är ofta ensamma i sin yrkesprofession vid enskilda enheter och det är viktigt både för den egna kompetenshöjningen och för ett mer likvärdigt arbete att kunna samarbeta med andra från samma kår.

Sammanfattning

Vilka organisatoriska förutsättningar behövs för att säkerställa god kvalitet i logopedens arbete i pedagogisk verksamhet?

För att logopeden i pedagogisk verksamhet ska kunna utföra högkvalitativa insatser krävs goda organisatoriska förutsättningar, vilket inkluderar att logopedens roll och uppdrag tydliggjorts samt att hänsyn tagits till juridiska aspekter.

Sju förutsättningar bör vara uppfyllda:

- 1. Logopediska insatser bör tillhandahållas utifrån en tydlig, dokumenterad strategi som utgår från en systematisk bedömning av behov och förutsättningar.**
- 2. Tillräcklig och likvärdig bemanning bör säkerställas.**
- 3. Samarbete bör säkerställas mellan logoped och övriga professionella i den pedagogiska verksamheten.**
- 4. Styrning och ledning av logopeder bör baseras på samverkan och systematiskt kvalitetsarbete.**
- 5. God arbetsmiljö och tillfredsställande anställningsvillkor är en förutsättning för gott arbete.**
- 6. Logopeden behöver tillräckliga stödfunktioner och adekvata resurser.**
- 7. Kontinuerlig kompetensutveckling.**

För att det på huvudmanna- eller enhetsnivå ska kunna avgöras i vilken utsträckning organisationen uppfyller dessa sju förutsättningar har en checklista tagits fram med utgångspunkt i Psifos checklista (se bilaga).



BILAGOR

Checklista över förutsättningar för god organisatorisk grund för logopeders arbete i pedagogisk verksamhet - oavsett organisationsform

Den här checklisten bygger på de sju förutsättningar för god organisatorisk grund som beskrivs i del fyra av riktlinjerna. Den kan användas på både huvudmannanivå och enhetsnivå.

Det rekommenderas att logopeder inom den aktuella verksamheten fyller i checklisten tillsammans med en lämplig chef.

DATUM:

ENHET/VERKSAMHET:

CHEF:

LOGOPED/ER:

ÖVRIGA DELTAGARE

FRÅGOR	JA	DELVIS	NEJ	åtgärd	ansvarig	uppföljning
1: Logopediska insatser bör tillhandahållas utifrån en tydlig, dokumenterad strategi som utgår från en systematisk bedömning av behov och förutsättningar.						
1 A. Finns det på huvudmannanivå en dokumenterad strategi för att bedöma hur logopedernas insatser inom pedagogisk verksamhet ska tillhandahållas, och utvärderas denna strategi regelbundet?						
1 B. Finns det på enhetsnivå en dokumenterad strategi för hur logopediska insatser ska tillhandahållas, och utvärderas denna strategi regelbundet?						
1 C. Görs det en systematisk bedömning av barns/elevs och enheters behov och förutsättningar, och medverkar logoped i denna bedömning?						



2: Tillräcklig och likvärdig bemanning bör säkerställas.						
2 A. Är barns/elevs och enheters tillgång till logopedresursen fördelad utifrån behov?						
2 B. Har chef och logoped regelbundna träffar där de för en dialog om förväntningar, förutsättningar och andra aspekter av logopedens arbete?						
3: Samarbete bör säkerställas mellan logoped och övriga professionella i den pedagogiska verksamheten.						
3 A. Har chef säkerställt att logoped har arbetssätt som ger goda förutsättningar för samarbete mellan logoped och övriga professionella i den pedagogiska verksamheten – både personalen inom hela elevhälsan och den pedagogiska personalen?						
3 B. Kan pedagoger och övrig personal vid behov konsultera, samarbeta med eller få handledning av logoped?						
4: Styrning och ledning av logopeder bör baseras på samverkan och systematiskt kvalitetsarbete.						
4 A. Bedriver huvudmannen ett systematiskt kvalitetsarbete gällande pedagogisk verksamhet på övergripande nivå i vilket även logopedisk kompetens tas tillvara?						
4 B. Har logopedens närmaste chef och logopeden ett aktivt och nära samarbete, i betydelsen att de har möjlighet att snabbt komma i kontakt med varandra och att de håller regelbundna samtal om arbetet?						
4 C. Finns det en verksamhetschef för elevhälsans hälso-och sjukvård som säkerställt att						



verksamheten har ett logopediskt ledningssystem för systematiskt kvalitetsarbete?						
4 D. Om verksamhetschefen ej är logoped: Har de uppgifter i det logopediska ledningssystemet som förutsätter logopedisk kompetens överlåtit till en legitimerad logoped (en s.k. logopediskt ledningsansvarig logoped)?						
5: God arbetsmiljö och tillfredsställande anställningsvillkor är en förutsättning för gott arbete.						
5 A. Bedriver arbetsgivaren ett systematiskt kvalitetsarbete?						
5 B. Finns en tydlig arbetsbeskrivning för logopeder? Hinner logopeden med sina arbetsuppgifter enligt arbetsbeskrivningen?						
5 C. Vidtar arbetsgivaren åtgärder för att säkerställa tillräcklig och kontinuerlig logopedbemanning?						
6: Logopeden behöver tillräckliga stödfunktioner och adekvata resurser.						
6 A. Har logopeden regelbunden, adekvat handledning utifrån sitt behov?						
6 B. Har logopeden regelbunden tillgång till utbyte med andra logopeder i det löpande arbetet och möjlighet att kunna rådgöra med andra logopeder inom pedagogisk verksamhet?						
6 C. Har logopeden tillgång till adekvata lokaler, kommunikations- och transportmedel, vetenskapliga litteraturlatabaser, facklitteratur samt nödvändiga resurser?						
6 D. Vid arbete som faller under HSL, har logopeden tillgång till patientsäkert arbetssätt?						



7: Kompetensutveckling behövs för logoped och verksamhet.						
7 A. Finns det en generell plan för medarbetares kompetensutveckling och vidmakthållande av kompetens?						
7 B. Har logopeden en individuell kompetensutvecklingsplan som säkerställer tid och resurser för adekvat kompetensutveckling gällande profession och verksamhet?						



Referenser

Adlof, S. M. (2020). Promoting Reading Achievement in Children With Developmental Language Disorders: What Can We Learn From Research on Specific Language Impairment and Dyslexia? *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 63(10), 3277–3292. https://doi.org/10.1044/2020_JSLHR-20-00118

American Speech-Language-Hearing Association. (2010). *Roles and responsibilities of speech-language pathologists in schools* [Professional Issues Statement]. Tillgänglig via www.asha.org/policy/

Andersson, E., Fröding, K., Lundgren, M. (2018). "Vi behöver öka kunskapen kring språkstörning" – en nationell kartläggning om skolors behov av stöd i arbetet med att möta elever med språkstörning. Specialpedagogiska skolmyndigheten. Örebro: Liljedal Communication AB. ISBN: 978-91-28-00305-6

Andzik, N. R., Schaefer, J. M., Nichols, R. T., & Chung, Y. C. (2018). *National survey describing and quantifying students with communication needs*. *Developmental Neurorehabilitation*, 21(1), 40–47. <https://doi.org/10.1080/17518423.2017.1339133>

Archibald, L.M.D. & Gathercole, S.E. (2006). Visuospatial immediate memory in specific language impairment. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*. 49, 265–277.

Archibald, L. M. D. (2017). SLP-educator classroom collaboration: A Review to inform reason-based practice. *Autism & Developmental Language Impairments*, 2, s.1–17. DOI: 10.1177/2396941516680369

Bauer, K. L., Iyer, S. N., Boon, R. T. & Fore, C. (2010). 20 Ways for Classroom Teachers to Collaborate With Speech–Language Pathologists. *Intervention in School and Clinic*, Volume 45 Number 5, May 2010 p. 333–337.

Bishop, D. V. M., Snowling, M. J., Thompson, P. A., Greenhalgh, T., & CATALISE Consortium. (2016). *CATALISE: A multinational and multidisciplinary Delphi consensus study. Identifying language impairments in children*. PLOS ONE, 11(7), e0158753.

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

Bricker, D. D., Felimban, H. S., Lin, F. Y., Stegenga, S. M., & Storie, S. O. (2020). A Proposed Framework for Enhancing Collaboration in Early Intervention/Early Childhood Special Education. *Topics in Early Childhood Special Education*, 027112141989068. <https://doi.org/10.1177/0271121419890683>

Bruce, B. & Hansson, K. (2019). An exploratory study of verbal interaction between children with different profiles of DLD and their classroom teachers in educational



dialogues. *Child Language Teaching and Therapy*. 35 (3), 1–13. DOI: 10.1177/0265659019869780

Bruce, B., Nylander, L., Sjöberg, I., Thernlund, G. (2015). The Intertwining of Language Impairment and Autism Spectrum Disorders — Highlighting the Need of Long Term Interdisciplinary Collaboration. In Michael Fitzgerald (Ed.): *Autism Spectrum Disorder - Recent Advances*. p. 81–93, Publisher: InTech. DOI: 10.5772/59623

Bruce, B., Ivarsson, U., Svensson, A. & Sventelius, E. (2016). *Språklig sårbarhet i förskola och skola: barnet, språket och pedagogiken*. (Upplaga 1). Lund: Studentlitteratur.

Bruce, B. (Red.). (2018). *Att vara speciallärare – Språk-, skriv- och läsutveckling respektive matematikutveckling*. Malmö: Gleerups.

Bruce, B. (2020) Inledning. I Bruce, B. (red.), *Från sårbarhet till hållbarhet i lärande och undervisning*. Lund: Studentlitteratur.

Bryan, K., Freer, J., & Furlong, C. (2007). Language and communication difficulties in juvenile offenders. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 42(5), 505–520.

Conti-Ramsden, G., Botting, N., Simkin, Z., & Knox, E. (2001). Follow-up of children attending infant language units: outcomes at 11 years of age. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 36(2), 207–219.

Conti-Ramsden, G., & Botting, N. (2008). Emotional health in adolescents with and without a history of specific language impairment (SLI). *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49(5), 516–525.

Conti-Ramsden, G., Durkin, K., Simkin, Z. & Knox, E. (2009). Specific Language Impairment and school outcomes. I: Identifying and explaining variability at the end of compulsory education. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 44(1), p. 15–35

Conti-Ramsden, G., & Durkin, K. (2012). Postschool Educational and Employment Experiences of Young People With Specific Language Impairment. *Language, Speech and Hearing Services in Schools*, 43(4), 507–520.

Dockrell, J., Lindsay, G., Roulstone, S., & Law, J. (2014). Supporting children with speech, language and communication needs: an overview of the results of the Better Communication Research Programme. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 49(5), 543–557.

Dubois, P., St-Pierre, M. C., Desmarais, C., & Guay, F. (2020). Young adults with developmental language disorder: A systematic review of education, employment, and



independent living outcomes. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 1-15.

Ebbels, S. H. (2014). Effectiveness of intervention for grammar in school-aged children with primary language impairments: a review of the evidence. *Child Language Teaching and Therapy*, 30, 7–40.

Ebbels, S. H., Wright, L., Brockbank, S., Godfrey, C., Harris, C., Leniston, H., Neary, K., Nicoll, H., Nicoll, L., Scott, J. and Marić, N. (2017), Effectiveness of 1:1 speech and language therapy for older children with (developmental) language disorder. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 52: 528–539

Ebbels, S. H., McCartney, E., Slonims, V., Dockrell, J. E., & Norbury, C. F. (2019). Evidence-based pathways to intervention for children with language disorders. *International Journal of Language and Communication Disorders*, 54(1), 3-19.

Fredriksson, E. & Järnvall, E. (2021). *Logopediskt arbete i svenska skolor. Förutsättningar, arbetssätt, metoder och upplevelser*. Magisteruppsats, Logopedprogrammet, Linköpings universitet

Giangreco, M. (2000). Related Services Research for Students With Low-Incidence Disabilities: Implications for Speech-Language Pathologists in Inclusive Classrooms. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 31(3), 230–239.

Giangreco, M. F., Prelock, P.A. & Turnbull, H.R. (2010). An Issue Hiding in Plain Sight: When Are Speech-Language Pathologists Special Educators Rather Than Related Services Providers? *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 41, p.531–538.

Gibbons, P. (2013) *Stärk språket, stärk lärandet: språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt för och med andraspråkselever i klassrummet*. Hallgren & Fallgren.

Glogowska, M., Roulstone, S., Enderby, P. & Peters, T. (2000). Randomized controlled trial of community based speech and language therapy in preschool children. *British Medical Journal* 321(7266), 923-926.

Grigorenko, E.L (2009). Dynamic assessment and response to intervention: Two sides of one coin. *Journal of Learning Disabilities*, 42, 111–132.

Grigorenko, E. (2009). Speaking genes or genes for speaking? Deciphering the genetics of speech and language. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 50(1-2), 116–125.

Gustafsson, J.-E., Allodi M. Westling, Alin Åkerman, B., Eriksson, C., Eriksson, L. Fischbein, S., Granlund, M., Gustafsson, P. Ljungdahl, S., Ogden, T., Persson, R.S. (2010). *School, Learning and Mental Health: A systematic review*. Stockholm: The Royal Swedish Academy of Sciences, The Health Committee.



Habbe, M. (2018). *From Language Assessment to Classroom Practice. Speech Language Pathologists' and Special Needs Educators' Experiences of Collaboration. A Phenomenographic Study*. [opublicerad]. Master's thesis. Lund University.

Hajer, M. & Meestringa, T. (2014) *Språkinriktad undervisning: en handbok*. (2: a uppl.) Stockholm: Hallgren & Fallgren

Hallin, A. E. (2019) *Förstå och arbeta med språkstörning*. Stockholm: Natur & Kultur

Hartas, D. (2004). Teacher and speech-language therapist collaboration: being equal and achieving a common goal? *Child Language Teaching and Therapy*, 20(1), 33–54.

Hasson, N., & Joffe, V. (2007). The case for Dynamic Assessment in speech and language therapy. *Child Language Teaching and Therapy*, 23(1), 9–25.

Högskoleförordningen, examensförordning för logopedexamen (SFS 1993:100)
https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/hogskoleforordning-1993100_sfs-1993-100

Ivarsson, U. och Jälmbrant, E. (2020) *Språkliga utmaningar och en språkligt tillgänglig undervisning*. I Bruce, B. (red.), *Från sårbarhet till hållbarhet i lärande och undervisning*. Lund: Studentlitteratur.

Janson, U. (2005). *Vad är delaktighet - En diskussion av olika innebörder*. [opublicerad]. Pedagogiska institutionen, Stockholms universitet.

Kalnak, N., and Sahlen, B. (2020). Description and prediction of reading decoding skills in Swedish children with Developmental Language Disorder. *Logopedics, Phoniatrics, Vocology*, 1–8. <https://doi.org/10.1080/14015439.2020.1839964>

Knox, E. (2002). Educational attainments of children with specific language impairment at year 6. *Child Language Teaching and Therapy*, 18(2), s. 103–124. DOI: 10.1191=0265659002ct230oa

Lancaster, H, & Camarata, S. Reconceptualizing developmental language disorder as a spectrum disorder: issues and evidence. *International Journal of Language and Communication Disorders*. 2018; 54(1):79-94.

Larsson, K. (2017). *Att få barnets språk att växa*. Växjö: Stefan Hertz Utbildning AB

Law, J., Garrett, Z., Nye, C. (2004) The Efficacy of Treatment for Children with Developmental Speech and Language Delay/Disorder: A Meta-Analysis. *Journal of Speech, Language & Hearing Research*, 47(4), 924-943. DOI: 10.1044/1092-4388(2004/069



Law, J., Rush, R., Schoon, I., & Parsons, S. (2009). Modeling developmental language difficulties from school entry into adulthood: Literacy, mental health, and employment outcomes. *Journal of Speech, Language & Hearing Research*, 52(6), 1401-1416

Lagen om Förenta nationernas konvention om barnets rättigheter, 2018:1197.
https://riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/lag-20181197-om-forenta-nationernas-konvention_sfs-2018-1197

Levlin, M. (2020). I Logopeden. Forskaren med läsintresse. *Intervju med logopeden och forskaren Maria Levlin*. Logopeden, 1, 16-17. [Forskaren med läsintresse – Logopeden](#).

Lgr11, Läroplan för grundskolan 2011: reviderad 2018 (2018). 4 uppl. Stockholm: Skolverket.

Lgr 11, Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2019. (2019). 6. uppl. Stockholm: Skolverket. <https://www.skolverket.se/getFile?file=4206>

Lpfö 18, Läroplan för förskolan 2018 (2018). Stockholm: Skolverket.

Lowe, H., Henry, L., Müller, L.-M. and Joffe, V. L. (2018). Vocabulary intervention for adolescents with language disorder: a systematic review. *International Journal of Language and Communication Disorders*, 53, 199–217.

Lundqvist, J. (2018). *Tidiga insatser och barns utbildningsvägar: inkludering och specialpedagogik*. Johanneshov: MTM

McLeod, S. & McKinnon, D.H. (2007). Prevalence of communication disorders compared with other learning needs in 14,500 primary and secondary school students. *International Journal of Language and Communication Disorders* 42: 37–59. DOI: 10.1080/13682820601173262

Mecrow, C., Beckwith, J., & Klee, T. (2010). An exploratory trial of the effectiveness of an enhanced consultative approach to delivering speech and language intervention in schools. *International journal of language & communication disorders*, 45(3), 354-367.

Nettelbladt, U. & Salameh, E.-K. (2007). *Språkutveckling och språkstörning hos barn. D. 1, Fonologi, grammatik, lexikon*. Studentlitteratur AB.

Nilholm, C., & Göransson, K. (2013). *Inkluderande undervisning: vad kan man lära av forskningen*. Specialpedagogiska skolmyndigheten.

Nippold, M.A. (2010). Back to school: Why the speech-language pathologist belongs in the classroom. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 41, 377–378.

Norburn, K., Levin, A., Morgan, S., & Harding, C. (2016). A survey of augmentative and alternative communication used in an inner city special school. *British Journal of Special Education*, 43(3), 289–306. <https://doi.org/10.1111/1467-8578.12142>



Norbury, C. F., Gooch, D., Wray, C., Baird, G., Charman, T., Simonoff, E., Vamvakas, G., 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. doi:10.1111/jcpp.12573

Orellana, C., Wada, R., & Gillam, R. (2019). The Use of Dynamic Assessment for the Diagnosis of Language Disorders in Bilingual Children: A Meta-Analysis. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 28(3), 1–20.

Psifos. (2018). Psifos kvalitetsmodell för psykologers arbete i elevhälsan. [Kvalitetsmodellen – Psifos](#)

SFS 2008:567 t.o.m. SFS 2017:1128. *Diskrimineringslag*. Stockholm: Justitiedepartementet

SFS 2009:400. *Offentlighets- och sekretesslag*. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/offentlighets--och-sekretesslag-2009400_sfs-2009-400

SFS 2010:659. *Patientsäkerhetslag*. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/patientsakerhetslag-2010659_sfs-2010-659

SFS 2014:821. *Patientlag*. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/patientlag-2014821_sfs-2014-821

SFS 2010:800 t.o.m. SFS 2019:947. *Skollag*. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800SFS-2018:1197

Siu, E., Tam, E., Sin, D., Ng, C., Lam, E., Chui, M., Fong, A., Lam, L., & Lam, C. (2010). A survey of augmentative and alternative communication service provision in Hong Kong. *AAC: Augmentative and Alternative Communication*, 26(4), 289–298. <https://doi.org/10.3109/07434618.2010.521894>

Skolinspektionen. (2010). *Undervisningen i svenska i grundskolan, kvalitetsgranskning*. <https://skolinspektionen.se/globalassets/02-beslut-rapporter-stat/granskningsrapporter/tkg/2010/svenska-grundsarskolan/01-webb-slutrapport-undervisningen-sv-grsar.pdf>

Skolverket. (2012). Systematiskt kvalitetsarbete - för skolväsendet. Skolverkets allmänna råd med kommentarer (SKOLFS 2012:98). Stockholm: Skolverket. <https://www.skolverket.se/getFile?file=2901>

Skolverket. (2014) Allmänna råd för arbete med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram. <https://www.skolverket.se/publikationsserier/allmanna-rad/2014/allmanna-rad-for-arbete-med-extra-anpassningar-sarskilt-stod-och-tgaardsprogram?id=3299>

Skolverket. (2015). *Delaktighet för lärande*. Stockholm: Skolverket.



Skolverket. (2019). *Hälsa för lärande - lärande för hälsa*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2019). *Läsa, skriva, räkna - garanti för tidiga insatser*. Stockholm: Skolverket.

<https://www.skolverket.se/skolutveckling/leda-och-organisera-skolan/organisera-tidigt-stod-och-extra-anpassningar/lasa-skriva-rakna---garanti-for-tidiga-insatser>

Skolverket. (2016). *Tillgängliga lärmiljöer? En nationell studie av skolhuvudmännens arbete för grundskoleelever med funktionsnedsättning*. Stockholm: Skolverket.

SKR 2017, se <https://logopeden.se/kommunlogopedi-pa-frammarsch/>

Snowling, M. J., Adams, J. W., Bishop, D. V. M., & Stothard, S. E. (2001). Educational attainments of school leavers with a preschool history of speech-language impairments. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 36(2), 173-183.

Snowling, M. J., Bishop, D. V. M., Stothard, S. E., Chipchase, B., & Kaplan, C. (2006). Psychosocial outcomes at 15 years of children with a preschool history of speech-language impairment. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 47(8), 759-765.

Snowling, M. J., and Hulme, C. (2021). Annual Research Review: Reading disorders revisited – the critical importance of oral language. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 62(5), 635–653. <https://doi.org/10.1111/jcpp.13324>

Socialstyrelsen (2016). [Vägledning för elevhälsan](#). Stockholm: Socialstyrelsen.

Socialstyrelsen (2020) Internationell klassifikation av funktionstillstånd, funktionshinder och hälsa (ICF) <https://www.socialstyrelsen.se/globalassets/sharepoint-dokument/artikelkatalog/klassifikationer-och-koder/2020-2-6578.pdf>

Socialstyrelsen (2020). Ledningssystem för systematiskt kvalitetsarbete (SOSFS 2011:9) <https://www.socialstyrelsen.se/regler-och-riktlinjer/foreskrifter-och-allmannarad/konsoliderade-foreskrifter/20119-om-ledningssystem-for-systematiskt-kvalitetsarbete/>

SOU 2016:19. *Barnkonventionen blir svensk lag*.

<https://www.regeringen.se/rattsliga-dokument/statens-offentliga-utredningar/2016/03/sou-201619/>

SOU 2016:46 (2016). *Samordning, ansvar och kommunikation – vägen till ökad kvalitet i utbildningen för elever med vissa funktionsnedsättningar*. Stockholm:

Utbildningsdepartementet.

<https://www.regeringen.se/rattsliga-dokument/statens-offentliga-utredningar/2016/06/sou-201646/>

Starling, J., Munro, N., Togher, L., & Arciuli, J. (2012). Training secondary school teachers in instructional language modification techniques to support adolescents with



language impairment: A randomized controlled trial. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 43(4), 474-495.

Sveriges kommuner och landsting. (2018). Nuläge och utmaningar i elevhälsan. Elevhälsoundersökning. Hämtad 2021-03-03 från:
<https://webbutik.skr.se/bilder/artiklar/pdf/7585-645-2.pdf>

Szönyvi, K. & Dunkers T.S. (2015), *Delaktighet - ett arbetssätt i skolan*. Specialpedagogiska skolmyndigheten.

SÖ 2008:26. Konvention om rättigheter för personer med funktionsnedsättning och fakultativt protokoll till konventionen om rättigheter för personer med funktionsnedsättning New York den 13 december 2006. Utrikesdepartementet.
<https://www.regeringen.se/49cf70/contentassets/f6446d9266db46dea0e0e58cd6d53a97/konvention-om-rattigheter-for-personer-med-funktionsnedsattning-och-fakultativt-protokoll-till-konventionen-om-rattigheter-for-personer-med-funktionsnedsattning.pdf>

Tönsing, K. M., & Dada, S. (2016). *Teachers' perceptions of implementation of aided AAC to support expressive communication in South African special schools: a pilot investigation*. *AAC: Augmentative and Alternative Communication*. 32(4), 282-304.
<https://doi.org/10.1080/07434618.2016.1246609>

Ukrainetz, T. & Fresquez, E. (2003). "What Isn't Language?" A Qualitative Study of the Role of the School Speech-Language Pathologist. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 34(4), s. 284-298.

UNICEF Sverige. (2018). Barnkonventionen: FN:s konvention om barnets rättigheter.
<https://unicef.se/rapporter-och-publikationer/barnkonventionen>

United Nations. (1989). Convention on the Rights of the Child.
<https://www.ohchr.org/en/professionalinterest/pages/crc.aspx>

United Nations. (1948). Universal declaration of human rights.
<https://www.un.org/en/universal-declaration-human-rights/index.htm>

Utredningen om kvalitet i utbildningen för elever med vissa funktionsnedsättningar (U 2013:02)

Wagner, R., & Compton, D. (2011). Dynamic Assessment and Its Implications for RTI Models. *Journal of Learning Disabilities*, 44(4), 311-312.

Wadman, R, Durkin, K, Conti-Ramsden, G. *Social stress in young people with specific language impairment*. *Journal of adolescence*. 2011b; 34(3):421-31.

Waldmann, Christian & Sullivan, Kirk P. (2017). Att stödja barns språkliga utveckling: Miljöer, lärtillfällen och interaktioner i klassrum. I Saga Bendegard, Ulla Melander Marttala & Maria Westman (red.). *Språk och norm*: Rapport från ASLA:s symposium, Uppsala universitet 21-22 april 2016. Uppsala: Uppsala universitet, s. 160-168.



Wallach, G., Charlton, S., & Christie, J. (2009). Making a Broader Case for the Narrow View: Where to Begin?. *Language Speech And Hearing Services In Schools*, 40(2), 201-211.

Whitmire, K. (2002). The Evolution of School-Based Speech-Language Services: A Half Century of Change and a New Century of Practice. *Communication Disorders Quarterly*, 23(2), 68-76.

Winstanley, M. , Webb, R. T. and Conti-Ramsden, G. (2018), More or less likely to offend? Young adults with a history of identified developmental language disorders. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 53: 256-270.

Länkar:

Huvudprinciper för att främja kvalitet i inkluderande undervisningsmiljöer:
https://www.european-agency.org/sites/default/files/key-principles-for-promoting-quality-in-inclusive-education_key-principles-SV.pdf

<https://specialpedagogen.blog/2020/03/01/lararutbildning-for-inkluderande-undervisning-framgangsfaktorer-och-fallgropar-enligt-ny-rapport/>.

Juridik för logopeder, skrift (2016)

<https://www.srat.se/globalassets/logopederna/dokument/profession/juridik-logopeder-2016.pdf>

SRAT Yrkesetiska principer <https://www.srat.se/Logopederna/Logopedyrket/-Yrkesetik-for-logopeder/>

Tillgänglighetsmodellen (2018) <https://www.spsm.se/stod/tillganglighet-delaktighet-och-inkludering/tillganglighet/varderingsverktyg-for-tillganglig-utbildning/>

Dnr U2019/01893/S Utbildningsdepartementet, Staffan Olsson