

Nina Berg Gøttsche

Systematisk arbejde med DLD i Odense Kommune

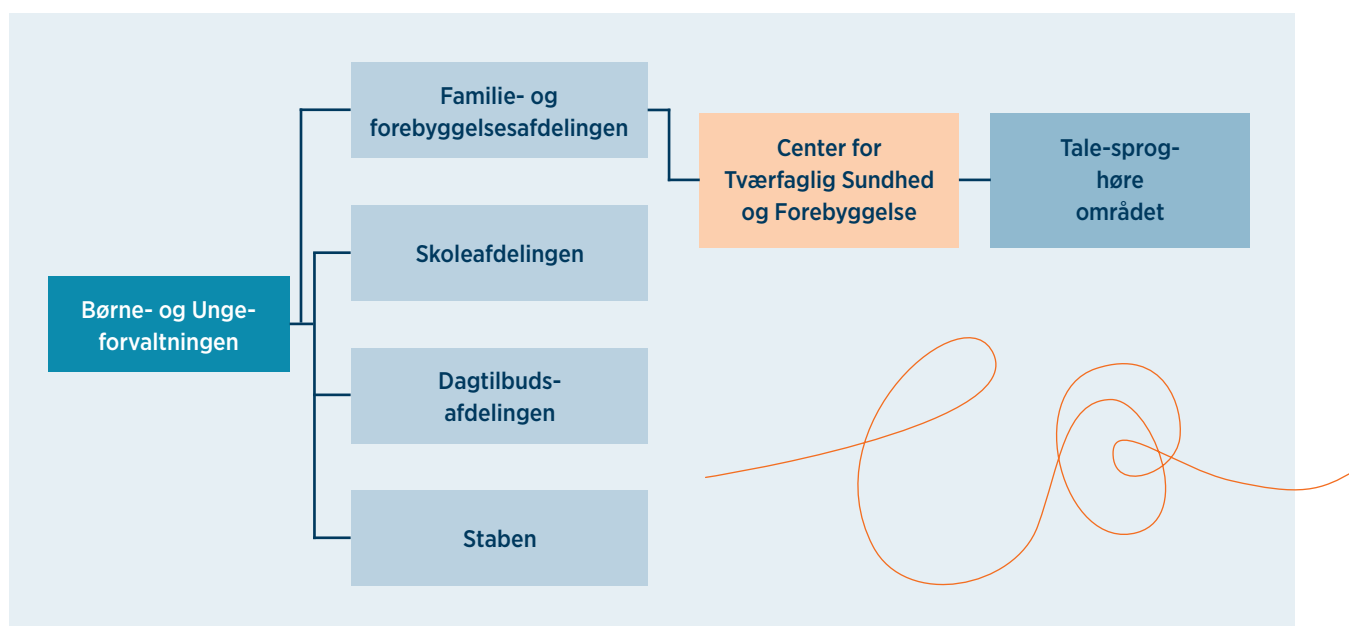
– EN CASE



Arbejdet med DLD i Odense Kommune

I Odense er man optaget af at organisere tværfaglige indsatser for børn og unge, som har behov for målrettede og specialiserede indsatser, herunder børn og unge med DLD. Familie- og Forebyggelsesafdelingen under Børne- og Ungeforvaltningen er en tværfaglig afdeling, som varetager og understøtter både Dagtilbud- og Skoleafdelingerne i forhold til at organisere og udføre specialiserede indsatser til børn og unge.

Den tværfaglige indsats rettet mod børn og unge med DLD er placeret i Center for Tværfaglig Sundhed og Forebyggelse under tale-, sprog- og høreområdet, hvor der sidder godt 20 tale- og sprogkonsulenter (logopæder), som samarbejder tæt med områdets andre faggrupper, såsom ergoterapeuter, fysioterapeuter, psykologer, sundhedsplejersker og familiebehandlere.



Figur 1: En oversigt over placeringen af tale-, sprog- og høreområdet i Odense Kommune

I denne casebeskrivelse skal du møde tre tale- og sprogkonsulenter (Sara, Emma og Anna) fra Center for Tværfaglig Sundhed og Forebyggelse (tale-, sprog- og høreområdet) samt deres leder (Sanne)¹. De giver et indblik i, hvordan de varetager arbejdet med at understøtte og gennemføre indsatser i både

dagtilbud og skole målrettet børn og unge med DLD. Casebeskrivelsen er blevet til på baggrund af et fokusgruppeinterview foretaget i februar 2023, hvor vi har drøftet Odense Kommunes erfaringer med at organisere og gennemføre målrettede indsatser for børn med DLD, særligt i overgangen fra dagtilbud til skole.

¹ Alle personer er anonymiserede. De optræder således med opdigtede navne, mens funktioner er bibeholdt.

Organisering med den tværfaglige indsats i højsæde

Vi indleder vores interviewsamtale med at tale om den overordnede organisering af Børne- og Ungeforvaltningen i Odense Kommune, fordi deres organisering afspejler, at det tværfaglige samarbejde er i højsæde og derfor må understøttes organisatorisk. Sara forklarer:

”Alle vores tætteste tværfaglige samarbejdspartnere sidder også herinde, så småbørnspsykolog og ergo- og fysioterapeut og familiebehandlere, som jeg arbejder med i mit distrikt, de har også kontor her på samme gang, så vi kan have et tæt samarbejde [...] og det er en stærk værdi i det her center, det er, at vi vil tværfagligheden, så der ligger også en masse mødestrukturer omkring det, at man mødes og koordinerer, og det giver nogle sammenhængende forløb”.

Derfor indgår hver konsulent i et fast tværfagligt team, som er tilknyttet det samme distrikt, så det er kendte kolleger, man samarbejder med, således at det er muligt at opbygge et godt kendskab til de børnehuse og skoler, som udgør et distrikt. Emma forklarer:

”Vi gør meget for, at man ikke har mange forskellige af den samme type tværfaglige samarbejdspartnere. Vi har fundet ud af, at det tager noget tid, før man får snakket sammen om, hvordan er det, vi gør det hos os. Der er mange tværfaglige teams, der har møder hver anden måned, [...] og det ville jo være vanskeligere, hvis man havde mange forskellige, så jeg tænker, at det er en struktur, der gør, at det bliver nemmere”.

De godt 20 tale- og sprogkonsulenter har en stor del af deres arbejdstid rundt omkring på kommunens skoler og daginstitutioner. Sara og Emma har en særlig funktion i forhold til resten af tale- og sprogkonsulenterne, da de udgør faggruppens skoleteam, som varetager de supplerende sprogtilbud til børn med sproglige vanskeligheder i skolealderen. Det er deres fælles oplevelse, at samarbejdet generelt forløber godt, og en del af forklaringen er, at det netop er det samme tværfaglige team, som fungerer i de enkelte distrikter:

”Og så er det jo bare sådan, at de børn, vi har tale- og sprogsager på, at der er der bare rigtig tit også andre problematikker, der er brug for en indsats omkring, så derfor er det vigtigt, at vi kan samarbejde omkring,

hvad for en rækkefølge skal det være, hvordan skal vi prioritere i barnets energi og kunne se det sådan helhedsorienteret i stedet for kun at tænke vores egen sprogindsats som det første altid. Det kan godt være, at det nogle gange er noget andet, der giver mere mening” (Sara).

Sanne er enig og supplerer:

”Det med at have den her tværfaglighed [...] når man har arbejdet sammen længe, så er det også der, hvor man kan sige, jeg ved, at Sara ville spørge om det her nu, så nu gør jeg det, fordi så får jeg den information med tilbage, så man også i virkeligheden kan have hinanden med, uden at de behøver at sidde der fysisk. Den ”relationelle” koordinering, der er i det med, at man har de samme tværfaglige samarbejdspartnere, så I får koordineret. Men også at husene derude ved, at de er samstemte, det gør også rigtig meget for smidigheden og prioriteringerne i hverdagen”.

Læsevejlederen er endnu en af de nøglepersoner, som kan, men som ikke altid udgør en samarbejdspartner for tale- og sprogkonsulenterne i deres logopædiske arbejde på skolerne. Der er nemlig ikke noget krav til et samarbejde med skolernes læsevejledere om børn med formodet DLD. Sanne forklarer, at der kan være flere grunde til det. For det første kan skolernes ledelser have andre holdninger til, hvad deres læsevejledere skal bruge deres tid på. De vil ofte prioritere, at læsevejlederressourcen bliver brugt på børn med dysleksi. Sara supplerer og kan fortælle om samarbejder, som er kommet i stand, fordi mange børn med DLD også har dyslektiske vanskeligheder:

”På den skole jeg har lige nu, der er læsevejlederen mest optaget af de børn med dysleksi, altså det er hendes primære opgave, og der hvor det sådan grænser op til noget andet, der er det et samarbejde mellem os to, hvor vi snakker om: ”Nå, men hvad er det, som er det primære behov, er det en dyslektisk vanskelighed, eller er der også noget omkring det her med det morfematiske princip, der skal arbejdes ind i fra hendes side, fordi det er en del af dysleksien, eller er det mere en talesproglig færdighed, som måske kunne give mening at arbejde med i et supplerende sprogtilbud”. Men hovedsageligt og historisk set er det også mit indtryk, at læsevejlederne primært har haft rollen i forhold til dysleksien og ikke så meget i forhold til læseforståelsesvanskeligheder”.



Det kunne imidlertid være givtigt, hvis der foregik et tættere samarbejde mellem tale- og sprogkonsulenterne og læsevejlederne omkring børn med DLD, så deres læseforståelsesvanskeligheder kunne tages bedre hånd om. Sara oplever det som positivt, når hun som tale- og sprogkonsulent får mulighed for at arbejde med elevers underliggende sproglige vanskeligheder med afsæt i logopædiske metoder:

”Det synes jeg egentlig giver meget god mening, fordi det er også vores metoder, vores logopædiske metoder, som er mest effektive i forhold til den her, sådan i hvert fald underliggende sproglige vanskeligheder, som så også kommer til udtryk som læseforståelsesvanskeligheder. Men det, man så godt kunne savne, kunne være, at læsevejlederne havde mere fokus på at have undervisning til børn med læseforståelsesvanskeligheder og også brugte nogle metoder, som er relevante til læseforståelsen, altså grafiske modeller, altså andre ting, som kan give mening der, i forhold til kun at have fokus på lydprincipperne”.

En udfordring i samarbejdet med læsevejlederne er, oplever Sara, at tale og -sprogkonsulenterne og læsevejlederne ikke har den samme uddannelse og dermed den samme forforståelse af, hvad sproglige vanskeligheder er.

Selvom både Sara og Emma oplever, at samarbejdet med de fagprofessionelle i de enkelte børnehuse og på de enkelte skoler grundlæggende forløber godt, særligt fordi det tværfaglige team har sin gang i de samme børnehuse og skoler, så er det en udfordring i en stor kommune som Odense Kommune, at ikke alle former for tværfagligt samarbejde kan understøttes ved at være placeret i samme bygning og under samme ledelse. Derfor er der behov for nogle formelle samarbejdsstrukturer, som understøtter samarbejdet mellem konsulenter i de forskellige afdelinger og mellem konsulenter og de fagprofessionelle på skoler og børnehuse. Sanne fortæller:

”Når vi er så stor en kommune, så bliver man jo mere lagdelt, kan man også sige ... Det kan det godt føles lidt som nogle gange, og der prøver vi jo selvfølgelig at have nogle samarbejdsstrukturer, der gør, at der ikke er så langt, som der nogle gange kan se ud, men det er der jo nogle gange i en stor kommune, så er der nogle gange flere ledelseslag, man skal igennem”.

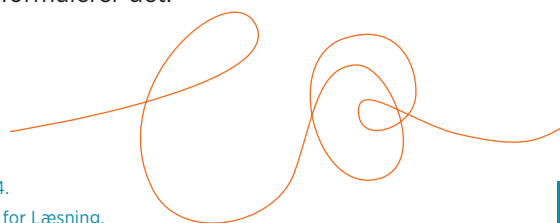
Derfor har medarbejderne i såvel Familie- og Forebyggelsesafdelingen, Skoleafdelingen og Dagtilbudsafdelingen sammen udviklet nogle samarbejdsstrukturer, som udgør de formelle rammer for samarbejdet, og som sikrer, at der er legitimitet til samarbejdsprocedurerne i de respektive afdelinger, når de skal implementeres.

Årshjul som samarbejdsstruktur

Et af de tiltag, som både Sanne, Emma, Sara og Anna vurderer som en positiv understøttelse af det tværfaglige samarbejde i overgangen mellem dagtilbud og skole er fastsættelsen af to årlige formaliserede møder i april og september, som initieres af institutionslederne i hvert distrikt. I april omhandler mødet de børn, der skal starte i skole næstkommende forår, som har sproglige vanskeligheder og har brug for en koordineret indsats. På mødet i september følges op på den koordinerede indsats, og der vil være drøftelser i forhold til behov for visitation til særligt skoletilbud eller yderligere indsatser inden skolestart samt aftaler om overlevering til skolen. Møderne fremgår af et årshjul, hvor der også er andre formaliserede tiltag, som understøtter det tværfaglige samarbejde i overgangen mellem dagtilbud og skole. Sanne uddyber:

”Men oplever man, at man kommer ud i et område, hvor man ikke bliver budt ind til dem, så har man det ligesom til at sige: ”Jeg undrer mig over, at vi nu er i marts, og at der ikke er indbudt til april mødet nu. Det skal du jo indkalde til”, og så er det jo ikke mig selv som tale- og sprogkonsulent, der kommer ud og siger, at jeg vil altså enormt gerne have de her møder, jeg har brug for det her overblik. Nej, det er faktisk en opgave, vi har, og den skal vi løse”.

De formaliserede møder i april og september beskriver Sanne som ”helikoptermøder”, der dels skal sikre, at det tværfaglige team får et overblik, så ressourcerne bruges hensigtsmæssigt, og at samarbejdet til modtagende skole etableres. Men de har også den funktion at nære og holde samarbejder ved lige, særligt når der er udskiftning blandt de fagprofessionelle, ”for det kan ikke nytte noget, at blot fordi der bliver skiftet et tandhjul ud, så kører maskinen ikke”, som Sanne formulerer det.



Det er imidlertid Saras og Emmas oplevelse, at de formelle rammer bliver mindre nærværende, når først relationerne er etableret og kontakten foregår løbende. Sara forklarer:

”Det, der også tit sker, når man har været i det samme distrikt i lang tid, og man har nogle gode relationer til sine samarbejdspartnere på skole og i børnehaverne og så videre, så sker der næsten automatisk det, at man jo ses løbende, fordi man ligesom er ude i sit område, og man får snakket om: Har vi brug for lige at mødes, og har vi brug for lige at få et overblik over det, der skal prioriteres nu [...] det bliver sådan lidt mere flydende og naturligt, fordi vi efterspørger det fra hinanden”.

Når samarbejdet fungerer så naturligt, kan det også have sin forklaring i en anden samarbejdsstruktur, som er med til at understøtte samarbejdet mellem det tværfaglige team og de enkelte børnehuse. I Odense Kommune har man nemlig valgt at visualisere, hvilke arbejds gange der må sættes i værk, når man får en særlig opmærksomhed på et barns sproglige udvikling, således at den lokale tale- og sprogkonsulent inddrages på et oplyst grundlag.

Flowchart som samarbejdsstruktur

Flowchart er det værktøj, Odense Kommune har valgt til at skabe et visuelt overblik over de arbejdsprocesser, som skal forløbe, så alle børn oplever et sprogdudviklende læringsmiljø i deres dagtilbud. Flowchartet, som er inspireret af Susan H. Ebbels artikel: ”Evidence-based pathways to intervention for children with language disorders” (Ebbels, 2018), har den lovpligtige sprogvurdering som omdrejningspunkt og er derfor tilpasset sprogvurderingens termer, så de er genkendelige for pædagogerne. Med afsæt i sprogvurderingen tilbydes alle børn enten en generel indsats, en fokuseret indsats eller en særlig indsats. Ifølge Den styrkede pædagogiske læreplan (tema 6: Kommunikation og sprog) skal alle børn have muligheden for at udvikle sig kommunikativt og sprogligt i de generelle læringsmiljøer gennem hele dagen. Det handler den generelle indsats om. Den fokuserede indsats er for de børn, som har behov for en mere systematisk indsats i mindre sproggrupper, mens de børn, som ikke udvikler sig alderssvarende, også

selvom de har deltaget i sproggrupper, skal have en særligt tilrettelagt indsats. Og ikke alle børn, som ud fra sprogvurderingen skal tilbydes en særlig indsats, har en sprogdudviklingsforstyrrelse. Nogle vil efter en mere fokuseret indsats blot vise sig at være forsinkede i deres sproglige udvikling.

Derfor er der et behov for at få synlige arbejds gange med fastlagte opgaver, så den lokale tale- og sprogkonsulent kommer til at arbejde med de børn, som har det største behov, altså børn som formodes at have DLD. Sara formulerer det således: ”Vi prøver at skille det lidt ad, sådan så vores indsats primært går til de børn, der har sprogforstyrrelser. Og det er så det, vores flowchart skal hjælpe lidt med”.

Flowchartet viser, hvilke spørgsmål man som pædagog skal stille sig selv for at vurdere, hvilke indsats er de enkelte børn skal tilbydes, ligesom det erindr om, hvor der kan findes inspiration til sprogstimulerende tiltag. De sprogstimulerende indsats er alle pædagoger klædt på til at udføre, fordi alle bliver tilbudt et kompetenceforløb. Kompetenceforløbet er kendetegnet ved at være bygget op af tematiske webinarer, samt at have et online materialebibliotek, så nyansatte kan gennemføre forløbet online, mens de erfarne pædagoger kan genbesøge forløbet og få opfrisket efter behov. Flowchartet fungerer således som et støttende mellemlid mellem sprogvurderingens resultater og de pædagogiske handlinger, resultaterne skal afstedkomme.

En rigtig vigtig funktion i flowchartet er også at klæde tale- og sprogkonsulenten på til samarbejdet med de børn, som formodes at have en sprogforstyrrelse. Sara fortæller:

”Der er sådan en lille liste med nogle ting, som de skal have forberedt, inden de tager kontakt til os, sådan så vi ikke skal have alt for meget frem og tilbage med: Prøv lige at finde ud af det her først og så vende tilbage, men at der er nogle bestemte ting, som de så skal have forberedt, før de kontakter os, sådan så vi har nogle gode oplysninger i forhold til at vurdere, giver det mening, at vi skal opstarte en tale- og sprogsag, eller kan det være, at de har brug for en lille smule vejledning i forhold til, hvordan de skal justere noget af den indsats, de allerede har gjort”.



Som det er fremgået, stiller flowchartet krav til pædagogernes arbejde med at opdage børn, som har sproglige vanskeligheder og gennemføre og evaluere systematiske og målrettede tiltag i små sproggrupper. Det kan kun lade sig gøre, påpeger Sanne, fordi flowchartet er blevet til i et samarbejde mellem sprogkonsulenten i Dagtilbudsafdelingen, som har ansvaret for at implementere Odense Kommunes sprogstrategi, og de audiologopædisk uddannede tale- og sprogkonsulenter som Anna, Sara og Emma, der tager ud i børnehuse og skoler og iværksætter og gennemfører indsatser for de børn, som man formoder har en sprogforstyrrelse. Anna forklarer:

”Det her flowchart er jo lavet sammen i tæt samarbejde med sprogkonsulenterne i dagtilbud, der har vi siddet sammen og lavet det, så det er noget, vi har udviklet i samarbejde med dem [...] vi var ikke kommet igennem med det her, hvis vi bare selv havde lavet det og var gået ud i børnehaverne med det. Så derfor bruger vi faktisk ret meget krudt herinde på, at vi er sammen om det hele tiden”.

Flowchartet er således med til at forebygge en eventuel modstand, fordi det er kvalificeret i de ledelsesteams, hvor det skal bruges. Målet er rolleklarhed og forventningsafstemning.

Afdækning og indsatser er gensidigt forbundne

Som det er fremgået af det ovenstående, så har pædagogerne i Odense Kommune en væsentlig opgave i at tilrettelægge systematiske sproggruppeforløb, så det bliver muligt at opsamle systematiske erfaringer med tilegnelse af sprog og på den måde bidrage til afklaringen af, om der er en sproglig forsinkelse hos børnene, eller om der er tale om en sprogforstyrrelse. Det er nemlig ikke muligt at teste sig frem til en konklusion. Emma forklarer:

”Vi kan ikke teste os til, om det er et barn, der har DLD. Vi er nødt til at prøve nogle indsatser for over tid at følge udviklingen [...] så det her med at sige, på det her tidspunkt i et barns alder, der ved vi, om det handler om DLD, der snakker vi mere om, at det kan ligne DLD, og vi prøver nogle indsatser af, og så kan det måske bekræfte os i det eller ikke bekræfte os i det, men det er ikke det, der er så afgørende, om vi lige

kalder det det ene eller det andet. Vi går egentlig mere op i, at vi får hjulpet børnene og omgivelserne godt på vej i forhold til, at børnene får bedre kompetencer til at kunne klare sig både i dagtilbud og i skoletilbud”.

Når Emma, Sara, Anna og deres øvrige kolleger skal afgøre, om der er tale om en sprogforstyrrelse hos et barn, så foregår det som en vekselvirkning mellem observationer, tests og afprøvning af indsatser i et cirkulært forløb. Sprogvurderingen vil sammen med observationer og samtaler med de voksne omkring barnet være afsættet for at vurdere, hvilke delområder der skal testes yderligere. Måske er barnet udfordret på ordforrådet, sætningsdannelsen eller på fonologien. På den baggrund vejleder de både forældre og pædagoger i, hvordan de bedst kan understøtte barnet i forhold til de udfordringer, det har lige nu. Som Anna formulerer det: ”med vores udredning og observationer kan man sige, at det er lige præcis her, eller det er på den her måde, I skal arbejde med det”. Det er nemlig afgørende, at man får sat tidligt ind med fokuserede indsatser, for det kan betyde, at barnets udfordringer kan mindskes. Emma fortæller:

”Man kan kickstarte noget, der er logisk i flertallets sprogudvikling, men ikke er det for alle børn, men ved at vi tager fat om det tidligt, så kan vi få sat gang i nogle bevægelser, som måske gør, at det, der ligner DLD, mere handlede om en forsinkelse, så ved at vi retter fokus det rigtige sted hen, kan vi få hjulpet barnet på vej [...] barnet med DLD eller DLD-lignende vanskeligheder udvikler sig jo også, men området omkring barnet udvikler sig hurtigere, så det, de spejler sig op imod, stemmer ikke helt overens med der, hvor barnet selv er, så jo mere vi kan få hjulpet dem på vej, jo mere udvikler de sig også aldersvarende i forhold til de omgivelser, de befinder sig i og de legerelationer, som de deltager i.”

Som det er fremgået, følges de børn, som ikke udvikler sig aldersvarende over længere tid, både med fokus på overgangen til skole, men også i det videre skoleforløb. Hvis vanskelighederne er så store og fortsat er det, når barnet er begyndt i skolen, så findes særligt intensive forløb, som varetages af Emma og Sara i skoleteamet, hvor de børn med de største vanskeligheder samles i en længere periode til individuelle forløb eller gruppeforløb alt efter vanskelighedernes art og omfang.



To indsatsstyper i skoleteamet

Når de lokale sprogkonsulenter vurderer, at et barn har så store sproglige vanskeligheder, selv efter fokuserede sprogindsatser, så kan de involvere skoleteamet, som hvert halve år vurderer, hvilke børn der skal gives et særligt intensivt supplerende skoletilbud, og hvilke som senere skal findes gode grupperinger til. Det er en pointe, påpeger Sanne, at de supplerende forløb er tænkt som en videreførelse af den lokale indsats, men nu i små grupper med god mulighed for feedback sammen med andre, som har de samme vanskeligheder fra andre dele af kommunen, så de kan spejle sig i hinanden.

Netop fordi der på forhånd er gjort så grundigt et forarbejde afstedkommet af det føromtalt flowchart, så giver det skoleteamet et godt grundlag at vurdere, dels hvilke børn som har det største behov, dels hvilke børnegrupper der kan dannes. Sara forklarer:

”Så når vi får dem ind, så har vi en god ide om, hvad er det for en profil, det her barn har, og hvordan det kan matche nogle af de andre børn, der er på listen, så vi kan sammensætte nogle undervisningstilbud, så vi giver så mange som muligt et så godt som muligt undervisningstilbud ud fra, hvem der er på indstillingslisten, og hvad har vi af muligheder i det næste halve år, og så strikker vi det sammen, sådan så det kan blive mest effektivt for flest muligt [...] vi tænker det egentlig meget fleksibelt, men vi tænker det i halve år ad gangen”.

Når børnene er valgt ud, tilbydes de undervisning af skoleteamet en formiddag om ugen i et halvt år og gerne med genbesøg i deres videre skoleforløb, hvis der er behov for det. Hvis barnet har store fonologiske vanskeligheder eller verbal dyspraksi, vil et individuelt forløb være det mest hensigtsmæssige, så man kan arbejde med de lyde, der er relevante for det enkelte barn. Handler det derimod om mere brede sproglige vanskeligheder inden for DLD, er et gruppetilbud det mest oplagte. I begge tilfælde er tilpasning et nøgleord, idet undervisningen tilpasses barnet og ikke omvendt. Derfor er gruppestørrelsen også kun på seks til otte børn, som arbejder sammen med begge tale- og sprogkonsulenter, så de let kan dele sig op og gruppere sig alt efter behov.

De gruppebaserede forløb kan fokusere på forskelligt sprogligt indhold alt efter, hvilke børn der deltager. Men oftest starter undervisningen med ordforråd som sprogligt fokuspunkt. De logopædiske metoder, der anvendes, er inspireret af velkendte forskningsbaserede programmer såsom lexicon pirate og shape coding, men altid tilpasset den børnegruppe, der arbejdes med.

For at skabe nysgerrighed hos børnene og give dem lysten til at arbejde med sproget er det vigtigt, at børnene kan se en mening med det sproglige arbejde. Emma forklarer:

”Vi skal først have dem til at blive vækket i forhold til at blive nysgerrige på, at der er faktisk noget, jeg ikke forstår, jeg vil faktisk gerne vide, hvad det er, vi taler om, så de bliver sprogligt nysgerrige, og det kan være et godt sted at starte, det her med at blive opmærksom på, at der var noget, jeg ikke forstod. Jeg forstod ikke lige, hvad du sagde, nå, men hvad gør du så? Lader man det bare passere, eller spørger du, siger du det højt, altså så de bliver sprogligt aktive inde i samspillet, så det er meget der, vi starter, og der bruger vi billeder, altså piktogrammer, der viser, at det er det, vi gør”.

En væsentlig fordel ved de gruppebaserede forløb er muligheden for at tilrettelægge efter de enkelte børn. Når børnene har de samme forudsætninger, så får de stor glæde af at arbejde sammen om eksempelvis at opbygge sproglige hierarkier af over og underbegreber, så de får lettere ved at blive opmærksomme på, at ord hænger sammen i sproglige netværk. Emma formulerer det således: ”Det kan give dem nogle aha-oplevelser, og det kan faktisk gøre, at de lige pludselig får åbnet for, at sprog er lidt bredere end bare lige at kunne sige, hvad noget er”.

„Det kan give dem nogle aha-oplevelser, og det kan faktisk gøre, at de lige pludselig får åbnet for, at sprog er lidt bredere end bare lige at kunne sige, hvad noget er.“

Sara ser også et væsentligt potentiale i netop at hjælpe børnene til at opbygge systemer, som de efterhånden kan bruge selvstændigt for bedre at kunne huske de ting, de lærer sprogligt:

”Pointen er netop det der med at give dem nogle systemer, fordi børn, som ikke har sproglige vanskeligheder, lærer sprog, ved at de hører en hel masse, og så gennemskuer de nogle systemer, men de gør det egentlig implicit. Men de børn med sprogforstyrrelser, de gennemskuer ikke de der systemer, så de har brug for at få lagt systemet ud”.

En anden styrke ved de gruppebaserede forløb er muligheden for hurtig sproglig feedback. Emma forklarer, hvordan undervisningen foregår som ”en spejling – børnene bliver hele tiden spejlet i det output, de kommer med, og bliver guidet videre”. Målet er, forklarer Sara, ”at give børnene bedre mulighed og forudsætninger for at kunne deltage i undervisningen, i skolen og kunne deltage i dialog med deres omgivelser”. Forventningen efter et halvt år er ikke, at børnene har flyttet sig målbart, men intentionen er, at de har udviklet nogle strategier, som de kan bruge i det daglige og fået mod på at lære nyt. Emma forklarer:

”Meget af det vi ser, det er ikke børn, der måske sådan målbart kan flytte sig på deres ordforråd nødvendigvis inden for det halve år, men det er børn, som bliver modige, som gerne vil noget mere end det, de ville til at starte med, og som også får et billede af, at: ’Jeg lykkes her, men jeg lykkes ikke så tit i skolen’ [...] Vi snakker ikke så meget om at lære ord, men at lære strategier for at kunne lære flere ord, eller strategier for at bygge sætninger op, eller strategier for at indgå i en dialog, altså hvor man bliver opmærksom på, hvad der er brugbart for mig, og hvordan kan jeg gøre det tydeligere for dem, jeg taler med, hvad jeg egentlig har brug for”.

Derfor er en vigtig del af et supplerende forløb også at inddrage både klassens lærere og forældrene, så de kan blive klædt på til at understøtte børnene undervejs i forløbet og ikke mindst efterfølgende. En indsats vil nemlig altid både rette sig mod barnets sproglige formåen og mod de sproglige omgivelser. Derfor er en vigtig del af tilbuddet observationer i klassen og vejledning til klassens lærere, ligesom forældrene

også inviteres ind for at lære nogle af de strategier, som børnene lærer i forløbet, så de kan understøtte det efterfølgende.

”Undervejs så byder vi os også ind og kommer ud på skolerne og observerer derude minimum én gang, men også gerne flere gange, hvor det er på de voksne omkring det her barn her, der nu er inde ved os, hvordan de kan justere både miljøet i klassen, men også deres undervisning i forhold til at kunne imødekomme det, som er udfordringen, og der kan man sige, det handler jo ikke om, hvilke ord alene de bruger, men det handler jo rigtig meget om måden, de tilgår barnet og gruppen af børn, hvad det er, vi får øje på, hvordan de kan justere” (Emma).

Det kræver noget af skolen, når de siger ja til et supplerende forløb for et barn. Det er som Sanne formulerer det: ”ikke et kursus, hvor man kommer herud og bliver fikset”. Skolen skal stå klar til at understøtte de strategier, børnene lærer. Der skal derfor være en vilje til at prioritere både den tid, sparring kræver, men også vilje til at ændre på egne rutiner og måder at tilgå barnet på. Alle skal være villige til at gøre noget andet, end de gjorde før. Derfor er det også nødvendigt, at der er en kontaktperson for barnet, som har ansvaret for at tage hånd om samarbejdet mellem skoleteam og den lokale skole. Ligesom det er afgørende, at det videre arbejde med strategier og metoder i skolen forberedes godt af tale- og sprogkonsulenterne på et afsluttende møde, så det bliver realistisk at få det nye inkorporeret i den undervisning, som ellers foregår.

„Meget af det vi ser, det er ikke børn, der måske sådan målbart kan flytte sig på deres ordforråd nødvendigvis inden for det halve år, men det er børn, som bliver modige, som gerne vil noget mere end det, de ville til at starte med, og som også får et billede af, at: ’Jeg lykkes her, men jeg lykkes ikke så tit i skolen’.”

Anbefalinger

Når man skal tage hul på arbejdet med at skabe gode udviklingsmuligheder også for børn med DLD, har de tre tale- og sprogkonsulenter og deres leder nogle opmærksomhedspunkter, man kan tænke med.

Fremmende faktorer:

Når opgaven med at løfte børn med DLD opfattes som en fælles tværfaglig opgave.

Når der er klare samarbejdsstrukturer – eksempelvis flowchart og årshjul – som har legitimitet i de afdelinger, som skal initiere dem.

Når indsatser er tilpasset børnene og ikke omvendt.

Når man har kolleger at sparre med, så man bliver udfordret i sine forståelser.

Når man har fokus på overgangen til og sammenhængen mellem supplerende forløb og børnenes hverdag.

Udfordringer:

Når man skal samarbejde på tværs af fagligheder med forskellige forforståelser og uddannelser.

Når der er flere forskellige afdelinger med forskelligt ledelseslag, som skal arbejde sammen.

