

GÖTEBORGS UNIVERSITETSBIBLIOTEK



1001311511

V

Läroplan för grundskolan

Lgr 69



Supplement

SKOLOVERSTYRELSEN 1969

# Specialundervisning

Läroplan  
125a

Lgr 69 II: Sp



Pedagogiska biblioteket

Laroplan

125a 3



# Läroplan för grundskolan

SKOLOVERSTYRELSEN

---

 Utbildningsförlaget

Supplement

## Specialundervisning

Kompletterande anvisningar och kommentarer

## Förord

Läroplan för grundskolan består av en **allmän del** (del I) och en **supplementdel** (del II), båda utfärdade av SÖ enligt förordnande i Kungl Maj:ts brev den 29 maj 1969.

Supplementdelen innehåller kompletterande anvisningar, kommentarer och exempel till kursplanerna och till vissa avsnitt i allmänna anvisningar för skolans verksamhet. Av praktiska skäl är den uppdelad på häften, varierande i fråga om både omfång och karaktär.

SÖ avser att efter hand revidera och komplettera supplementdelen med hänsyn till erfarenheterna vid läroplanens tillämpning. SÖ är därför angelägen om att sådana erfarenheter på lämpligt sätt och efter hand förmedlas till SÖ.

*Stockholm den 1 augusti 1969*

Kungl Skolöverstyrelsen

*Produktion* ● 1969 Svenska Utbildnings-  
förlaget Liber AB

*Redaktion* ● Ulf Åkersten

*Formgivning* ● Paul Hilber

*Producent* ● Rune Jarenfelt

*Tryck* ● Bröderna Lagerström AB  
Stockholm 1969

## Innehåll

<b>Allmänna anvisningar och kommentarer</b>	<b>4</b>	<b>Elever med läs- och skrivsvårigheter</b>	<b>20</b>
<b>Skolmognadsundersökning</b>	<b>5</b>	Allmänna synpunkter	20
Allmänna synpunkter	5	Utredning	22
Skolmognadsundersökningens syfte	6	Åtgärder	23
Skolmognadsundersökningens utformning	6	Arbetsätt	24
Åtgärder	7	Betygsättning	24
Arbetsätt	8	<b>Hörselskadade elever</b>	<b>26</b>
<b>Intellektuellt utvecklingshämjade elever</b>	<b>9</b>	Allmänna synpunkter	26
Allmänna synpunkter	9	Utredning	26
Utredning	10	Åtgärder	27
Åtgärder	10	Timplanebestämmelser	28
Samordnad specialundervisning	11	Arbetsätt	28
Undervisning i hjälpklass	12	Läromedel och tekniska hjälpmedel	30
Timplanebestämmelser	13	Bedömning i svenska och främmande språk	32
Lärostoff	13	<b>Synskadade elever</b>	<b>35</b>
Arbetsätt	14	Allmänna synpunkter	35
<b>Elever med beteendestörningar och anpassningssvårigheter</b>	<b>16</b>	Uppspårande	35
Allmänna synpunkter	16	Undervisning av synskadade elever	35
Utredning av anpassningssvårigheter och beteendestörningar	17	Undervisning av synsvaga elever	36
Åtgärder	17	Samordnad specialundervisning	36
Samordnad observationsundervisning	18	Arbetsätt, läromedel och tekniska hjälpmedel	36
Undervisning i observationsklass	18	<b>Elever med talsvårigheter</b>	<b>38</b>
Arbetsätt	18	Allmänna synpunkter	38
Andra åtgärder	20	Talfel	39
		Utredning	40
		Åtgärder	40
		Arbetsätt	41
		Läromedel	42
		<b>Rörelsehindrade elever</b>	<b>42</b>
		Allmänna synpunkter	42
		Samordnad specialundervisning	42
		Individuellt planerad studiegång	43
		Andra åtgärder	44
		Läromedel och tekniska hjälpmedel	44

## Allmänna anvisningar och kommentarer

I detta supplement ges kompletterande anvisningar och kommentarer till de allmänna anvisningar om specialundervisningen som ingår i läroplanens allmänna del (s 75—78). Erfarenheten har visat behov av analyser och exempel på utformning av stödjande åtgärder med hänsyn tagen till den eller de svårigheter som särskilt genomgripande påverkar elevens skolprestationer. Specialundervisningen måste med nödvändighet utformas differentierat och nyanserat med utgångspunkt i elevens dominerande handikapp. Termen handikapp används i detta sammanhang som allmänt övergripande benämning och innefattar skolsvårigheter av växlande art, grad och komplexitet.

I och med grundskolans genomförande har mål, huvudmoment och allmänna anvisningar och kommentarer för den vanliga skolan utformats så att de är väl lämpade också för undervisning av handikappade. Kring den enskilde eleven och hans förutsättningar byggs hela skolans verksamhet med tonvikten lagd på individualisering samt på motivation, aktivitet, konkretion och samverkan. Detta innebär en intresseväckande undervisning med stoffurval och arbetssätt avpassade efter den enskilde elevens behov, intressen och förutsättningar och med inläring genom elevens egen aktivitet. Detta är en av förutsättningarna för den önskade utvecklingen i riktning mot en ökad integration av handikappade elever i de vanliga klasserna.

Specialundervisningen innebär först och främst ett ökat resursskapande kring den enskilde eleven. Den ger ökade möjligheter för läraren att i den lilla klassen eller gruppen hålla olika faktorer av betydelse för eleven under kontroll, i pedagogiskt, socialt och emotionellt avseende. Specialundervisningen ger dessutom läraren mer tid till exempelvis föräldrakontakter, eleviakttagelser och individuella elevkontakter samt till att föra anteckningar som kontinuerligt följer elevens skiftningar i utvecklingen. Dessa anteckningar ger underlag för individuell planering av inlärnings- och utvecklingsprogram. Specialundervisningen — samordnad med den vanliga klassens arbete eller i specialklassen — är också betydelsefull i andra avseenden: som

en del av skolans pedagogiska och elevvårdande resurser utgör den en naturlig utgångspunkt för en kontinuerlig information om skolsvårigheter och därigenom för opinions- och attitydbildning, och den skapar förutsättningar för utprovning av diagnostiska metoder, av specialmetodik och av särskilda läromedel. Ramarna för anordnande av specialundervisning ger möjligheter att pröva även olika organisatoriska lösningar av undervisningsproblem.

# Skolmognadsundersökning

## Allmänna synpunkter

Skolstarten medför viktiga förändringar i barnens liv. På grund härav och eftersom deras utveckling på skilda områden vid skolgångens början är mycket olika måste den inledande undervisningen noga anpassas efter den enskilde elevens mognad och arbetstakt och ske i en lugn och avspänd atmosfär.

En väl tillrättalagd förberedande undervisning, som inte bör vara strängt ämnesbunden, är nödvändig.

Så långt möjligt bör arbetets art och uppläggning grundas på lärarnas eleviakttagelser. Läraren bör bilda sig en uppfattning, bl a om elevernas sätt att tala, deras förmåga att lyssna, uppfatta och återge, deras koncentrationsförmåga och uthållighet, grov- och finmotorik, vänster- eller högerhänthet, arbetstakt, förmåga att uppfatta form, färg och storleksförhållanden och annat som kan vara av betydelse för uppläggningsen av den grundläggande undervisningen, framför allt i svenska och matematik.

För att öka elevernas språkliga uttrycksmöjligheter och berika deras begreppsbildning stimuleras de att delta i samtal och att berätta spontant, t ex om televisions- och radioprogram, om andra aktuella upplevelser och iakttagelser, om egna målningar och om föremål och bilder av olika slag.

Arbetet bör planläggas så att det främjar elevernas anpassning till grupsituationen i skolan och grundlägger goda arbets- och samarbetsvanor.

Med hjälp av diagnostiserande material kan bl a enskilda drag i varje elevs språkutveckling, bokstavs- och sifferkännedom, taluppfattning och eventuell läskunnighet utrönas. Att sådana undersökningar företas är av vikt för den nödvändiga individualiseringen av bl a läs- och skrivinläringen.

När eleverna kommer till skolan har de redan en viktig del av sin utveckling bakom sig. Deras kroppsliga, intellektuella, emotionella och sociala utveckling har påverkats genom kontinuerlig växelverkan mellan deras medfödda anlag och möjligheter och deras miljö. Man finner därför bland nybörjarna stora variationer i utvecklingsnivå. Sålunda kan en nybörjare vara väl utvecklad intellektuellt men försenad i sin sociala utveckling, blyg och ängslig i kamratkontakter, medan en annan är välutvecklad för åldern i kroppsligt hänseende men försenad i sin intellektuella utveckling, osv.



I enstaka fall kan även överdriven rädsla och ångest hos vissa av nybörjarna iakttagas. Sådana yttringar kan tyda på en mera allmän personlighetsstörning och bör bli föremål för en grundlig undersökning. Brister i den fysiska och motoriska utvecklingen kan skönjas i kroppsbyggnad och i förmågan att utföra motoriska övningar. I vissa fall kan även en försenad språkutveckling och dålig talmotorik iakttagas. Hos elever som lätt distraheras i sin verksamhet på grund av koncentrations svårigheter och bristande uthållighet uppstår ofta problem och svårigheter i samband med skolstarten. Dessa elever visar ofta ett lekfullt beteende och saknar förmåga till lyssnande eller gruppkänsla.

För elever med några av här nämnda problem kommer omställningen från den kända hemmiljön till skolans kollektiva former att medföra särskilt stora påfrestningar.

I samband med inskrivning av barnen under vårterminen kan det vara lämpligt att skolan inbjuder föräldrarna till ett informationsmöte. Skolan kan då redogöra för de krav eleverna kommer att ställas inför i den nya miljön, de problem som kan uppstå samt de resurser skolan förfogar över för att hjälpa dessa. De föräldrar vilkas barn är för tidigt födda, födda sent på året eller annars kan vara gränsfall och göra föräldrarna tveksamma beträffande tiden för skolstarten, uppmanas ta särskild kontakt med skolan. För att uttröna om skolstarten bör uppskjutas för dessa elever, kan skolan göra en undersökning av mera konventionellt slag under våren före skolstarten. Föräldrar som önskar att deras ej skolpliktiga barn skall få börja skolan skall anmäla detta vid inskrivningen, varefter barnet genomgår en preliminär undersökning på våren. De barn, som då anses ha förutsättningar att kunna klara skolgången, observeras sedan på hösten för ett definitivt ställningstagande.

### **Skolmognadsundersökningens syfte**

En kartläggning av samtliga elevers förutsättningar och behov vad gäller undervisning, social träning etc bör göras i början av höstterminen det läsår barnen börjar skolan. Vid denna kartläggning, skolmognadsundersökning, gör klassläraren huvuddelen av elevobservationerna, varvid bl a samverkan med olika andra elevvårdsfunktionärer är nödvändig.

Syftet med skolmognadsundersökningen är främst att göra pedagogiskt relevanta eleviakttagelser i den vanliga skolsituationen;

att systematiskt studera den enskilde elevens sociala och känslomässiga reaktioner i skolsituationen;

att på grundval av gjorda iakttagelser utforma en nyanserad undervisning, anpassad för den enskilde eleven och vid varje undervisningstillfälle låta diagnos och undervisning bli två samverkande faktorer.

### **Skolmognadsundersökningens utformning**

Under de första veckorna av elevernas skolgång bör klassläraren bedriva en förberedande undervisning av diagnostisk karaktär med hjälp av speciellt material, som avser att kartlägga olika funktioner, samt göra vissa elevobservationer. Noteringar över elevernas prestationer med avseende på olika funktioner görs under denna period.

Det centrala är att uttröna hur eleven fungerar i undervisningssituationen, i grupp och vid individuellt arbete. Det gäller för läraren att snabbt finna elevens nivå inom vissa elementära funktioner och få en utgångspunkt för individualisering.

Arbetschema görs upp i anslutning till de olika funktioner man vill undersöka och genom övningar utveckla hos eleven.

Viktiga sådana funktioner är:

att lyssna;

att tala;

att iaktta;

att samordna muskler (grov- och finmotorik);

att komma ihåg (auditivt och visuellt minne);

att följa olika slag av instruktioner;

att uppfatta mängd och antal;

att uppleva och känna;

att fungera socialt och emotionellt.

Dessa funktioner prövas i olika naturliga pedagogiska situationer i klassrummet men även tex vid utflykter, på raster, vid skolmåltider etc.

Förutom den bedömning av eleven som görs i samband med genomgången av arbetsmomenten är det av vikt att läraren gör kontinuerliga eleviakttagelser. En medveten bedömning av eleverna



slon kan tex utmytna i förslag om fortsatt skolgång i vanlig klass, förelag om särskild utredning som i sin tur kan leda till någon form av specialundervisning eller i förslag om remiss till barnpsykiatrisk utredning. I enstaka fall kan förekomma rekommendation om uppskov eller eventuellt om placering i särskola eller specialskola. Vanligen har dock sådan placering gjorts redan tidigare.

Efter den inledande undersökningsperiodens slut skall rektor, med hjälp av de informationer han erhåller vid elevvårdskonferensen, besluta om lämpliga åtgärder för de aktuella eleverna.

Har undersökningarna visat att endast någon eller några av funktionerna inte utvecklats så som man väntar sig, kan det vara lämpligt att de systematiska observationerna fortsätter ännu en tid för att man skall kunna ta ytterligare hänsyn till de individuella växlingarna i utvecklingstakten och mottagligheten för habiliterande påverkan.

Då en mera utpräglad hämning visat sig inom någon speciell funktion eller inom vissa närallgande funktioner, bör insats av extra hjälp av läraren (se om resurstimmar i särskilt supplement om planering) eller specialundervisning övervägas. Om en försenad talutveckling uppträder mera markerat bör exempelvis hänvisning ske till talpedagog eller talklinik för att få en grundligare undersökning och eventuell träning utförd.

En elev som visar bristande förmåga att uppfatta och följa anvisningar och för övrigt har brister i socialt och emotionellt avseende kräver undervisning och träning i en mycket liten grupp. Det ankommer då på läraren att göra en sådan gruppindelning att denna elev, helst inom klassens ram, kan få en individuell behandling. Läraren måste ständigt vara uppmärksam på varje elevs utveckling och eftersträva en flexibel gruppindelning, som tar hänsyn till sådana förändringar. Undervisning i klinik eller annan form av samordnad specialundervisning kan också visa sig nödvändig.

Om funktionsnedsättningarna är av sådan omfattning att den totala prestationsförmågan mycket påtagligt nedsätts, kan det visa sig nödvändigt att vidga effekten av de stödjande åtgärderna. Även en placering i skolmognadsklass eller annan specialklass kan visa sig befogad. Man har där större möjligheter att dels ge funktions- och färdighetsträning, dels påverka och hålla under kontroll flera faktorer i den omgivande miljön.

För att insättande av specialundervisning skall bli så effektiv som möjligt bör den ske i samförstånd med elevens föräldrar.

Bedömningen av lämpligaste slag av specialklass, som görs av elevvårdskonferens, måste grundas på de primära orsakerna till funktionsnedsättningen.

Elever som vid skolstarten visar utpräglade svårigheter på grund av förseningar i social och emotionell utveckling hänvisas företrädesvis till skolmognadsklass. Undervisningen i vanlig klass kan i vissa fall inte tillfredsställa dessa elevers behov av en sådan kontakt och trygghet som den lilla undervisningsgruppen kan ge. Då behandlingen av dessa elever ställer stora krav på såväl pedagogisk som psykologisk insikt, är det angeläget att betona vikten av lärarens lämplighet för uppgiften. Tålmod och förståelse för elevernas speciella problem är av största vikt.

### Arbetsätt

Det är önskvärt att informella kontakter mellan förskollärare och lågstadielärare äger rum för att underlätta elevens övergång från lekskola och daghem till grundskola. Förskoleleverna och deras lärare kan inbjudas till skolan någon gång under våren, innan de skall börja skolan. De kan då få besöka en lågstadieläroklass i arbete, delta i skolmältiden, besöka skolsköterskans mottagning etc.

Denna samverkan mellan daghem och lekskolor och grundskola kan med fördel utsträckas genom att lågstadielärarna bereds tillfälle att göra studiebesök i daghem och lekskolor. En gemensam studiedag under läsåret kan ge bägge parter rikt utbyte.

Genom en sådan samverkan får lågstadieläraren möjligheter att anknyta till och vidareutveckla de kunskaper och färdigheter eleverna tillägnat sig i lekskola eller daghem.

Då den verbala uttrycksförmågan hos vissa av nybörjarna kan vara outvecklad, men deras förmåga att uppleva och känna ändå är stor, kan det vara svårt att få en riktig uppfattning om dessa funktioner enbart genom samtal och elevernas beskrivningar. Läraren måste därför vara uppmärksam på och stimulera elevernas icke-verbala uttryck för upplevelser.

Detta kan ske när man lyssnar på musik och ger rytmiska uttryck för upplevelser eller vid målning och arbete med lera, där händerna blir det främsta uttrycksmedlet. Man bör också ge eleverna tillfällen till natur- och konstupplevelser utan för stora krav på verbala uttryck, när de återger sina upplevelser. Eleverna bör givetvis stimuleras till att muntligt och skriftligt uttrycka sig, men kraven bör

inte sättas så högt att förmågan till emotionella upplevelser hämmas.

Improvisationer, där läraren frikostigt och varierat berömmar prestationerna, är ett bra medel att utveckla elevernas verbala och dramatiska uttrycksförmåga. Här stimuleras också förmågan till olika emotionella uttryck: sorg, glädje, ilska, skräck, osv.

Den sociala utvecklingen får man i skolan rikliga tillfällen att öva. Eftersom undervisning huvudsakligen ges i grupp måste nybörjaren redan från början lära sig ta hänsyn till andra, vänta på sin tur, inte alltid vara i centrum, ta kritik från kamrater, anpassa sig till regler osv. För barn som gått i lek-skola eller daghem och/eller har syskon blir denna anpassning ofta lättare, men skolstarten innebär i regel en påfrestning för alla nybörjare i socialt hänseende.

Det gäller för läraren att så mjukt som möjligt föra barnet in i skolmiljön, så att mötet med dessa större grupper inte blir skrämmande utan kan upplevas positivt. Eleverna bör stimuleras att uppleva glädje i att arbeta och leka tillsammans med andra, att utföra uppgifter gemensamt, att dela ansvar osv. Läraren bör träna eleven att lösa svårigheter och konflikter, som alltid uppstår när olika behov och intressen kolliderar. Detta bör ske på ett sakligt sätt genom diskussion och, vid behov, genom omröstningar.

## Intellektuellt utvecklingshämmande elever

### Allmänna synpunkter

Varje lärare möter i sin verksamhet svagpresterande elever och torde vara väl bekant med de olika symtom som mer eller mindre utpräglat kan iaktas hos sådana elever. Det är emellertid knappast möjligt att enbart genom yttre jämförelse skilja en intellektuellt utvecklingshämmande elev från de intellektuellt mera välutrustade. Vissa särdrag hos de intellektuellt utvecklingshämmande, som försvårar deras skolsituation kan emellertid iaktas. Hos en del intellektuellt utvecklingshämmande elever yttrar sig utvecklingshämningen som svårigheter endast inom ett isolerat område. Dessa ele-

vers problem kan oftast lösas genom mera begränsade insatser från skolans sida. Andra elever kan ha ett flertal svårigheter i en mängd kombinationer, mer eller mindre beroende av varandra. Dessa elever, vilkas intellektuella kapacitet inte står i paritet med det som betraktas som normalt för levnadsåldern, kan i sina funktioner och prestationer jämföras med yngre barn och deras sätt att reagera. Deras beteende utmärks ofta av bristande koncentrationsförmåga och av ringa uthållighet i psykiska och intellektuella aktiviteter. De är i behov av nära kontakt med en vuxen och har svårt att inordna sig i gruppaktiviteter. Andra symtom hos de intellektuellt utvecklingshämmande eleverna kan vara bristfälliga minnesfunktioner, ett begränsat ordförråd och en svagt utvecklad förmåga till begreppsbildning. Den därmed sammanhängande bristfälliga språkliga funktionen kan bli vara en av orsakerna till den svaga motivation för skolarbetet som kommer till uttryck hos dessa elever. De blir ofta tystlåtna, passiva och tillbakadragna. Elever med här angivna störningar får lätt andra svårigheter i den sociala anpassningen och hos somliga kan obetydliga irritationsmoment utlösa deras aggressivitet. Den motoriska och manuelle förmågan varierar i hög grad hos eleverna.

Elevens möjligheter att finna sig till rätta i skolan är beroende av en rad faktorer, bland vilka en är den intellektuella kapaciteten. Brister i detta avseende väcker i regel osäkerhets- och underlägsenhetskänslor. Dessa söker vissa elever dölja och kompensera genom en attityd av trots eller ökad självhävdelse, t ex genom att utmärka sig på andra områden eller genom antisocialt beteende i form av snatterier, stölder, rymningar och vagabonderande. Här nämnda symtom eller andra avvikande yttringar i elevens beteende, som kan misstänkas orsaka skolsvårigheter, måste på ett tidigt stadium uppmärksammas av skolan och leda till att stödjande åtgärder insätts i tid.

## Utredning

Klassföreståndaren är den person som först och främst måste observera sina elevers svårigheter och i samarbete med föräldrarna försöka skaffa sig en uppfattning om dem och de orsaker som kan tänkas ligga bakom.

Om klassföreståndaren inte ensam förmår hjälpa eleven, skall rektor föranstalta om en noggrannare utredning. Rektor skall ta ställning till de åtgärder, som utredningen kan föranleda. Se av-

snitten i allmän del om bedömning av skolsvårigheter (s 78) och om elevvård (s 86).

Denna utredning skall ge en så rättvisande helhetsbild som möjligt av eleven. Man får inte endast ta fasta på de svagheter eleven har, utan man måste även söka upptäcka och beakta det positiva som kan ingå i hans allmänna förutsättningar. Därigenom möjliggörs också ett val av åtgärder som bygger på en positiv syn på elevernas möjligheter.

Genom det omfattande utrednings- och diagnosmaterial, som genom elevvårdskonferensens försorg kommer att ligga till grund för beslut om åtgärder för att avhjälpa svårigheterna, minskar riskerna för felbedömning av eleven och hans skolsituation. Innehållet i detta utredningsmaterial måste vara så uppbyggt att det kan vara vägledande för dem som måste vidta åtgärder för att anpassa undervisning och behandling till den enskilde elevens förutsättningar.

Skolsvårigheter kan vara både ärfthlighets- och miljöbetingade och föranledas av fysiska, psykiska och sociala förhållanden.

Några av anledningarna till att elever blir lågpresterande kan bli vara långvariga och täta sjukdomsperioder i förskolåldern, exempelvis på grund av stor infektionskänslighet och psykiska avvikelser som en följd av ogynnsamma miljöförhållanden eller felaktig behandling och uppföstran i hemmet.

Barn från en isolerad eller torftig miljö kan förefalla intellektuellt utvecklingshämmande, innan de hunnit anpassa sig till skolan och lärt av den nya miljö som möter dem där.

## Åtgärder

Även om åtskilliga orsaker till låg prestationsnivå kan vara av fysisk och psykisk art är sällan enbart medicinsk behandling tillräcklig. En rad åtgärder med psykologisk och pedagogisk inriktning måste i regel vidtas och skolans samlade resurser måste användas. De stora individuella olikheterna hos lågpresterande elever med avseende på anlag, intellektuell utrustning och utvecklingsmöjligheter kräver ett mångfacetterat och flexibelt åtgärdsystem med stark tonvikt även på de psykologiska och pedagogiska arrangemangen. Många olika pedagogiska behandlingsformer står också till buds.

Vid valet av åtgärder för att hjälpa de lågpresterande eleverna måste stor hänsyn tas till att en mängd faktorer utöver intellektuell utvecklingshämning påverkar skolprestationerna. Enbart resultatet av en intelligensundersökning är sällan till-



börande elev i den vanliga klassen. Analysen och bedömningen av i hur hög grad den intellektuella utvecklingshämningen påverkar elevens totala prestationsförmåga i skolarbetet måste bli avgörande för arten och omfattningen av de åtgärder, som lämpligen bör vidtas.

För exempelvis en elev med en mindre utpräglad intellektuell utvecklingshämning kan det vara tillräckligt att individualisera undervisningen enbart genom att studierna i den vanliga klassen mera konsekvent inriktas på lättare och konkretare uppgifter, inordnade i en genomtänkt studieplan. Någon annan åtgärd är kanske inte nödvändig med hänsyn till handikappets begränsade inverkan på elevens totalprestationer.

En annan elev med mera utpräglade svårigheter kan vara i behov av en färdighets- och funktionsträning, som lämpligen bör tillgodoses genom en specialundervisning, där eleven under större eller mindre del av den samlade undervisningstiden under sakkunnig ledning får denna träning antingen enskilt eller i mindre grupp. Svårigheterna förutsätts inte heller i detta fall påverka elevens totala prestationsförmåga i sådan omfattning, att det kan anses motiverat att skilja eleven från gemenskapen med kamraterna i den vanliga klassen.

Genom att elever med sämre intellektuella förutsättningar går i vanlig klass kan de stimuleras av sina bättre utrustade kamrater beträffande kunskapsinhämtande, samtidigt som de övriga elevernas förståelse och tolerans får möjligheter att utvecklas.

Genom sin attityd till elever med särskilda skolsvårigheter eller med handikapp bör läraren kunna stimulera eleverna att uppleva olikheter som något helt naturligt och som ett positivt värde i en klass- eller arbetsgemenskap.

Vid undervisningens organisation och uppläggning för de intellektuellt utvecklingshämmande bör man således alltid i första hand undersöka möjligheten att låta eleven gå kvar i sin vanliga klass och ge den hjälp han eventuellt kan behöva i form av samordnad specialundervisning. Ett planmässigt utnyttjande av individualiserad undervisning inom den vanliga klassen, kombinerat med insatser av samordnad specialundervisning, bör kunna innebära en minskning av antalet elever som hänvisas till hjälpklass och innebära en inskränkning av antalet specialklasser till förmån för någon form av samordnad specialundervisning. Vid sin bedömning av elevens placering bör elevvårdskonferensen bli beakta, att en överföring till specialklass av en intel-

lektuellt utvecklingshämmande elev från en relativt liten vanlig klassavdelning ofta är mindre befogad än överföring från en relativt stor avdelning.

## Undervisning i hjälpklass

För elever med svårare intellektuella utvecklingshämningar, som mycket påtagligt påverkar den totala prestationsförmågan, kan det visa sig nödvändigt att söka vidga effekten av de stödjande åtgärderna. Dessa elever kan vara i behov av såväl särskild funktionsträning som en ytterligare modifiering och anpassning av den skolsociala miljön. Här kan, beroende på svårigheternas art och grad, en placering i hjälpklass visa sig befogad, där man har större möjligheter att dels ge funktions- och färdighetsträning, dels påverka och hålla under kontroll flera faktorer i den omgivande miljön.

Man bör observera att en placering i hjälpklass inte bör ske, om den sänkta intellektuella funktionsnivån i första hand kan antas bero på emotionella störningar. För sådana elever bör observationsundervisning övervägas.

Beror prestationsnedsättningen primärt på något fysiskt handikapp, tex nedsatt syn eller hörsel, bör en skolplacering ske i första hand med avseende på detta.

Hänvisning till hjälpklass är lämplig för intellektuellt utvecklingshämmande elever som inte orkar med undervisning i större klasser och återkommande lärarbyten och som för sin harmoniska utveckling behöver en kontinuerlig undervisning i en liten grupp med mer personlig kontakt med en och samma lärare. Det största värdet i en hjälpklassplacering för sådana elever tycks vara av mentalhygienisk karaktär. Det utgör ett viktigt komplement till den vinst i fråga om social anpassning som en hjälpklassöverflyttning kan innebära.

Effekten av en omplacering står i relation till skillnaden i elevantal mellan den vanliga klassen och hjälpklassen. Dessutom gagnar omplaceringen kunskapsmässigt den elev mera, vars intellektuella förutsättningar skiljer sig mer från genomsnittets, än en elev som har en mindre intellektuell utvecklingshämning. Av detta skäl bör hänvisningen av elever till hjälpklass i huvudsak begränsas till de klart intellektuellt utvecklingshämmande, vilket skulle innebära en förskjutning av åtgärderna från hjälpklassplacering till insättande av samordnad hjälpundervisning eller kanske någon annan form av samordnad specialundervisning.

Om antalet svagpresterande elever med intellektuella och sociala svårigheter är så stort att det utgör underlag för inrättande av hjälpklass, skall denna ges optimala förutsättningar för sitt arbete. Bland sådana kan nämnas goda lokaler med lämplig placering i skolanläggningen, riklig tillgång på läromedel av olika slag, god materialutrustning, välutbildade, erfarna och intresserade lärare, litet elevantal och ett om möjligt något så när homogent elevmaterial.

### **Timplanebestämmelser**

Om allmänna bestämmelser, timplaner och kommentarer till dessa se allmän del (s 109—125) och särskilt läroplanssupplement om planering.

### **Lärostoff**

Valet av lärostoff och arbetssätt måste ske med hänsyn till elevernas utvecklingsnivå och erfarenhetsbakgrund, varvid huvudmomenten utgör den ram inom vilken detta val sker.

Hittills gjorda utvärderingar av elevernas resultat har ofta felaktigt medfört, att kunskaper och färdigheter i skolans ämnen (kognitiva funktioner av undervisningen) blivit det alltigenom dominerande i utvärderingen och att man ofta bortsett från andra klart uttalade syften med undervisningen. Av samma skäl har även inom det kognitiva fältet otillbörlig vikt fästs vid reproducerbara faktakunskaper, medan utvärderingen mindre gällt tillämpningen och användningen av kunskaperna.

Lärostoffet och sätten att bearbeta detta bör väljas så att elevens behov, intressen och problem kommer att utgöra en grundval för inläringen och att elevens utveckling såvitt möjligt allsidigt främjas.

Vid undervisning av elever med intellektuell utvecklingshämning bör urvalet av lärostoff ske med särskild hänsyn till dessa elevers begränsade abstraktionsförmåga samt till föreliggande störningar, tex beträffande minnesfunktionerna och på det emotionella området. Undervisningsmomenten bör i regel vara små och lätta att överblicka, och fakta bör ingå i enkla sammanhang. I det inledande skedet bör man därför noga tänka igenom vilka resultat av undervisningen man senare vill utvärdera och hur detta skall ske. En strukturering av stoffet är därvid till god hjälp och en preliminär långsiktig tidsplan bör lämpligen göras upp för de olika momentens behandling.



Vid de dagliga förberedelserna måste därefter läraren eller lärarlaget klargöra för sig vart man syftar med varje arbetspass och vilka resultat som eftersträvas, vilket lärostoff som skall behandlas, hur arbetet skall bedrivas och vilka läromedel som bör utnyttjas. Se särskilt supplement om planering.

Färdighetsträningen i exempelvis svenska, matematik och främmande språk måste i regel ske med en mycket långsam stegring av övningarnas svårighetsgrad, vilket kan innebära, att behandlingen av ett visst huvudmoment tillhörande ett lägre skolstadium måste fortsätta på ett högre stadium, om syftet med undervisningen skall uppnås.

Elever som erhåller samordnad hjälpundervisning i något ämne eller som undervisas i hjälpklass kan i betyghänseende bedömas i särskild referensgrupp. Sådant betyg markeras med asterisk på betygsblanketten. Om så bedöms lämpligt och elev och föräldrar så önskar kan eleven i betyghänseende i stället bedömas i den referensgrupp som omfattar samtliga elever i riket.

## Arbetsätt

Arbetsättet vid undervisning av svagpresterande elever är beroende av bl a elevernas ålder och förutsättningar, klassens storlek och struktur, disponibla lokaler och skolans utrustning, ämnets karaktär, tillgängliga läromedel samt inte minst lärarens intresse och fallenhet.

Det utrednings- och diagnostiseringsmaterial som framtagits på grund av elevens dokumenterade skolvårigheter skall inte endast ligga till grund för valet av hjälpåtgärd. Ytterligt viktigt är att de lärare som ansvarar för uppläggnings- och undervisningsprogram får ta del av detta material, så att undervisnings- och träningsprogram kan få den individuella utformning som krävs för en anpassning av programmen till elevens förutsättningar.

Vid en väl utbyggd elevvårdsorganisation lämnas denna information i elevvårdskonferensen, dit den mottagande läraren kallas. I glesbygd eller där andra praktiska hinder eventuellt omöjliggör detta, kan läraren genom rektor få ta del av personakten och samråda med denne om lämplig utformning av undervisningen.

Eftersom många ömtåliga frågor behandlas i elevvårdskonferensen bör rektor alltid erinra om vikten av att skydda enskilda människors integritet. Även om lärare och andra befattningshavare i

elevvårdskonferensen inte har en juridiskt bindande tystnadsplikt åligger det var och en att iakttä diskretion med vad han erfarit.

Lärarens arbete skall vara inriktat på att skapa goda betingelser för elevens egen inläring.

Inläringen måste alltid bygga på elevens engagemang och aktivitet. Förkunskaper, möjligheter och intressen i övrigt måste på lämpligt sätt utnyttjas.

Intresse för inläring skapas och upprätthålls genom ett omsorgsfullt och elevcentrerat urval av lärostoff och arbetsätt.

De lärare, som förstår att ge uppgifter av lämplig svårighetsgrad, skapar härigenom hos eleverna större motivation för skolarbetet, får dem mer intresserade och bättre sysselsatta. Detta bidrar också till en naturlig självdisciplin hos eleverna. Uppgifterna måste sålunda vara väl avpassade efter elevernas förutsättningar och tillägnade färdigheter samt te sig meningsfulla, kunna fånga intresset och ha konkret anknytning.

På grund av sina speciella svårigheter har vanligtvis de svagpresterande eleverna, innan deras problem hunnit uppmärksammas och behandlas, upplevt en serie misslyckanden inom skolan, som berövat dem både arbetsglädje och självförtroende.

Skolans och omgivningens krav har kanske varit för höga med hänsyn till elevens förutsättningar och förmåga. Överkrav och även överträning kan förstärka svårigheterna och leda till retardering, genom att de gör eleven olycklig och disharmonisk. De intellektuella svagheter, som i och för sig inte skulle ha utgjort oöverstigliga hinder för en acceptabel skolframgång, har komplicerats successivt med olika emotionella element: känslan av att inte kunna, av att alltid misslyckas, av att vara sämst. Så småningom kan därigenom utvecklas en allmänt negativ inställning till skolan och skolarbetet. I värsta fall kan detta leda till beteendestörningar.

Är läraren medveten om detta kan han underlätta situationen både för eleven och för sig själv. Elevens inställning till skolarbetet kan vändas, om han ges lagom svåra uppgifter; inte för svåra, då lönar det inte att ta itu med dem, inte heller för lätta, då blir de ointressanta. Ligger svårighetsgraden upp emot övre gränsen för elevens prestationsförmåga, upplever han uppgiften som intresseväckande och fängslande.

Genom att låta elevens inläring gå i små steg och vara målinriktad, kan läraren hela tiden lätt kontrollera att undervisningen ger avsett resultat.



grad elevernas brister i uthållighet och koncentrationsförmåga.

Speciella problem kan föreligga vid val av inlärnings- och träningsaktiviteter på grund av de hos svagpresterande vanligen förekommande svårigheterna vid läsning och skrivning. Tillsammans med särskild övning av läs- och skrivförmågan bör därför även studietekniska övningar ofta återkomma.

I arbetet med de intellektuellt utvecklingshämmande eleverna är en positiv grundinställning från lärarens sida nödvändig. Läraren måste acceptera elevens förutsättningar och utgå från att ett svagt arbetsresultat snarare kan bero på för stora förväntningar på eleven än på dennes oförmåga. Viktigt är att dessa elever inte endast meddelas kunskaper utan kanske i första hand övas och leds till en så långt möjligt konstruktiv samlevnad med andra elever, andra människor.

Det är således önskvärt och nödvändigt att träna elevernas sociala funktioner och detta kan lämpligen åstadkommas genom att åt de svagpresterande eleverna utvälja i grupparbeten ingående moment av mera praktisk art. På grund av svårigheter med stavning och finmotorik kommer i de flesta fall skriftliga redovisningsformer att kräva oproportionerligt mycket kraft och lång tid, varför ett behov av andra redovisningsformer ofta uppstår. Bland material, som kan vara till hjälp vid redovisning, kan nämnas sådant som gruppbord, flaneltavla, småbilds- och arbetsprojektor.

## Elever med beteendestörningar och anpassningssvårigheter

### Allmänna synpunkter

Socialt och emotionellt störda elever kan erhålla observationsundervisning. För omgivningen kan sådana elevers reaktioner te sig inadekvata och inte sällan provocerande och detta, vid sidan av deras svårigheter att anpassa sig efter regler och normer, kan ofta skapa problem både i och utanför skolan.

I intellektuellt avseende kan stora variationer finnas inom denna elevgrupp, men elever med tydligt uttalad intellektuell utvecklingshämning bör inte hänvisas till denna form av specialundervisning. Hos vissa elever tar sig emotionella störningar uttryck i utåtriktade reaktioner med öppen aggressivitet. Andra reagerar i stället med starka hämningar och inåtvändhet. Det är givet, att den förstnämnda kategorin elever löper största risken att komma i konflikt med omgivningen. Detta har medfört, att observationsundervisningen tidigare främst fått ta emot elever från denna grupp. De hämmade eleverna däremot upplevs i skolan ofta som mindre problematiska och har därför mera sällan hänvisats till observationsundervisning. Det förtjänar dock att understrykas, att dessa elever i jämförelse med de mera utåtriktade kamraterna ofta har problem av minst lika allvarig natur, vilket medför att skolan i ökande utsträckning bör ta sig an dem.

Socialt och emotionellt störda barn är ingen enhetlig grupp utan har varierande beteendemönster. Störningen kanske inte visar sig i alla miljöer, den kan vara mera påtaglig i skolan än hemma eller tvärt om. Den kan visa sig i fria leksituationer på skolgården eller under rekreationsperioder i klassrummet. Några emotionellt störda barn behärskar sig kanske bra i klassen, men reagerar explosivt på skolgården. Emotionellt störda barn kan reagera med ångslan, hyperaktivitet, aggressivitet, förstörelselusta, distraktion och ouppmärksamhet. Vanligen föreligger en kombination av dessa symptom.

Beteendestörningar och anpassningssvårigheter påverkar elevens totala situation, såväl prestationerna i de enskilda ämnena som förmågan att i övrigt motsvara de krav som skolan och omgiv-

ningen ställer. För att effektivt kunna hjälpa eleven till rätta måste därför skolan vid sidan av sin speciellt tillrättalagda undervisning och sina organisatoriska åtgärder utnyttja alla personella resurser inom elevvården till såväl utredande som behandlande insatser. Av avgörande betydelse är vidare att skolan kan nå ett gott samarbete med elevernas föräldrar.

Samarbete bör även etableras med samhällets barna- och ungdomsvårdande institutioner.

I observationsundervisningen uppkommer ofta konflikter och förekommer aggressionsutbrott, vilkas bakgrund kan förefalla oklar. Läraren måste därför ständigt vara uppmärksam på de gruppdynamiska processerna och inte minst på sin egen roll inom gruppen. Han bör ha möjlighet att kontinuerligt diskutera sådana frågor med kolleger och helst även med skolpsykolog.

### **Utredning av anpassningssvårigheter och beteendestörningar**

Liksom vid andra skolsvårigheter bör en allsidig utredning göras som underlag för individuellt anpassade åtgärder till elevens hjälp. Vanligtvis ställs förslag om utredning av elevs skolsvårigheter till elevvårdskonferensen, men i vissa fall kan ett förenklat utredningsförfarande tillämpas. Detta gäller framför allt då ett snabbt insättande av specialundervisning i form av en tids undervisning i klinik bedöms vara den bästa hjälpen. Om resultaten av den sålunda insatta undervisningen och därvid gjorda observationer så kräver, bör givetvis en grundligare utredning ske.

Se avsnittet i allmän del om bedömning av skolsvårigheter och hänvisning till specialundervisning (s 78).

### **Åtgärder**

Det är framför allt i kontakten och samarbetet med andra människor som de emotionellt och socialt störda elevernas problem framträder, och det har visat sig att dessa elever finner sig bäst till rätta i en liten väl sammansatt grupp.

Kan inte klass- eller ämnesläraren hjälpa eleven tillräckligt genom olika stödåtgärder inom den vanliga klassens ram, bör specialundervisning anordnas. Dess struktur kan lättare möjliggöra att positiva kontakter med vuxna, lärare eller annan personal och elever etableras.

## Samordnad observationsundervisning

Vid lindrigare beteendestörningar och anpassnings-svårigheter och när det i övrigt är lämpligt, inrättas samordnad observationsundervisning jämsides med den vanliga undervisningen. Specialläraren hjälper därvid den vanliga läraren att utforma program och att genomföra dem.

Den samordnade observationsundervisningen kan ges i sk observationsklinik. Vissa elever kommer under längre eller kortare tid att erhålla hela sin undervisning i kliniken under det att andra elever får viss undervisning i denna vid sidan av undervisningen i den egna klassen.

Förutom elev, som i föreskriven ordning uttagits till observationsundervisning (observationsklass eller samordnad observationsundervisning) kan rektor låta även annan elev med anpassningssvårigheter tillfälligt och i utredningssyfte undervisas i klinik. Elev som undervisas i kliniken tillhör alltså sin vanliga klass. Även vid sådan tillfällig placering skall alltid elevens föräldrar underrättas.

I kliniken görs erforderliga observationer rörande elevens speciella beteende och utförs de undersökningar i övrigt, som åvilar den elevvårdande expertis, som skolan har tillgång till eller eljest kan utnyttja (skolläkare, skolpsykolog, skolsköterska, skolkurator eller motsvarande).

Elev som tillfälligt placerats i kliniken bör inte undervisas där längre tid än en månad, utan att frågan om fortsatta åtgärder prövas i elevvårdskonferensen. Denna prövning kan exempelvis leda till att eleven i full utsträckning deltar i undervisningen i vanlig klass eller att han enligt gällande bestämmelser uttas till specialundervisning. I sistnämnda fall kan beslutet innebära, att eleven

- a) fortfarande skall undervisas i kliniken jämsides med undervisning i vanlig klass eller på annat sätt erhålla samordnad observationsundervisning,
- b) ännu en tid skall erhålla hela sin undervisning i kliniken,
- c) skall överföras till observationsklass,
- d) skall få annan specialundervisning.

## Undervisning i observationsklass

Vid gravare beteendestörningar och anpassnings-svårigheter och när det i övrigt är lämpligt, placeras elev i observationsklass.

## Arbetsätt

De elever som hänvisas till observationsundervisning har på grund av sina störningar haft särskilt svårt att orka med de krav i fråga om koncentration, uthållighet och allmän anpassning som undervisningen i en vanlig klass innebär. Genom dessa krav har elevens problem ytterligare accentuerats. Den grundläggande principen vid observationsundervisningen måste därför vara att under ett initialskede sänka dessa krav till en nivå där de motsvarar elevens aktuella förmåga. Inskolningsperioden kan vara olika lång beroende på elevens förutsättningar. Man bör under denna period söka stärka elevens bristande självförtroende och skapa ett förtroende elev—lärare.

Allmänt kan sägas att det gäller att hos eleverna skapa en mera positiv inställning till skolan för att därmed göra det lättare för dem att på längre sikt följa det vanliga skolarbetet.

Genom sina emotionella störningar har eleverna ofta svårt att under längre perioder lyssna till lärare eller kamrater. Deras motoriska oro tar sig lätt uttryck i allmän oförmåga att sitta stilla. De bör därför i viss utsträckning under lektionerna ges möjlighet att röra sig inom klassrummet. Ibland kan det vara lämpligt att låta dem syssla med enklare manuella uppgifter, såsom teckning eller modellering, medan läraren har muntlig genomgång. Över huvud taget kräver flertalet av dessa elever ständig och variationsrik sysselsättning.

Första tiden inom observationsundervisningen består i de flesta fall av individuellt arbete.

Givetvis skall grupparbete övas i stegrande svårighetsgrad. Dock bör försiktighet iakttas, ty det är ofta inom gruppens ram som eleven tidigare har misslyckats.

Man har kunnat påvisa, att läs- och skrivsvårigheter förekommer bland elever med beteendestörningar i större utsträckning än bland andra. För observationsundervisningens elever är därför ofta läsning och skrivning förknippade med olustupplevelser, och svårigheterna skapar problem även när det gäller annan undervisning i skolan. Även i detta fall bör strävan vara att stärka elevernas självförtroende. Detta sker bl a genom elementär läs- och skrivundervisning, som sker på en nivå, där eleven har förutsättningar att nå framgång.

Till skolans observationsundervisning kommer ofta elever med påtaglig skoltrötthet. Motivationen måste därför ägnas speciell uppmärksamhet. Läraren bör vid valet av konkreta uppgifter utgå från



Vid val av undervisningsmetod får man utgå från den enskilda elevens, gruppens och lärarens förutsättningar samt ta hänsyn till aktuell organisationsform. Givetvis spelar här tillgången på lämpliga lokaler och läromedel en stor roll.

Observationsundervisningen ställer stora krav på läraren. Genom de återkommande konflikterna är arbetet tröttande och det förutsätter därför god psykisk stabilitet hos läraren. Denne får ofta på grund av elevernas bristande sociala anpassning möta negativa reaktioner från den omgivning som inte känner de villkor, under vilka observationsundervisningen sker. Dessa påfrestningar kan minskas genom upplysningsverksamhet, riktad till skolans personal och elevernas föräldrar samt till andra människor som kommer i kontakt med eleverna.

Eftersom det vid observationsundervisningen inte alltid går att klart påvisa resultatet av lärarens insatser i form av inlärd kunskaper och uppnådda färdigheter hos eleverna kan arbetet lätt medföra en känsla av otillräcklighet hos läraren. Det måste då understrykas att de elever det här gäller genom ständiga misslyckanden under den tidigare skolgången mestadels har stora luckor i sina kunskaper. Läraren måste därför, när han planerar arbetet, ta hänsyn härtill och i undervisningen inrikta sig på begränsade och näraliggande mål, och det måste betraktas som ett gott resultat, om de största luckorna fylls. I längre perspektiv kan hans strävan att hos eleverna öka självförtroendet, skapa trygghetskänsla och utveckla goda arbetsvanor ge effekter av avgörande betydelse för den enskilde. En väl genomförd observationsundervisning kan utgöra ett av samhällets främsta medel att hjälpa de störda eleverna till anpassning och förebygga allvarigare konflikter föranledda av dessa störningar.

### Andra åtgärder

Även under fritiden efter skoldagens slut är de emotionellt och socialt störda eleverna ofta i behov av speciella omsorger. De kan sålunda behöva organiserad sysselsättning i olika former, eftersom de inte sällan saknar lämplig tillsyn. Ett lämpligt stöd från skolans sida även under fritiden kan förhindra, att elevernas aktivitetsbehov tar sig uttryck som skapar konflikter med omgivningen.

Flera kommuner har organiserat sådan verksamhet med *skoldaghem*, där barnen stannar kvar efter det egentliga skolarbetets slut och deltar i sysselsättningar under eftermiddagen.

Internat med olika utformning förekommer på flera platser. Verksamhetens organisation och inriktning varierar efter barnens olika behov.

Det gemensamma för internatens elever är att de i de flesta fall har hemförhållanden som inte främjar deras psykiska och sociala anpassning.

## Elever med läs- och skrivsvårigheter

### Allmänna synpunkter

Flertalet barn lär sig läsa och skriva med en konsekvent genomförd undervisningsmetod. Svårigheter i läsning och skrivning uppträder emellertid hos elever på skolans alla stadier och på alla begåvningsnivåer. När elevens prestationer i läsning och skrivning är markant sämre, än vad man har anledning vänta med hänsyn till elevens intellektuella resurser, talar man om speciella läs- och skrivsvårigheter eller läs- och skrivretarding (dyslexi).

Förekomsten av läs- och skrivsvårigheter kan ibland vara av sådan omfattning att läraren måste planera sin undervisning med hänsyn till detta. En lärare med verklig förståelse för dessa frågor kan få mycket stor betydelse för en elevs bemästrande av sina svårigheter, även om ingen specialundervisning ges eleven. Negativa beteenden hos en elev och oväntat dåliga provresultat kan t ex delvis förklaras, om de kan härledas från en läs- och skrivsvårighet, som eleven eventuellt gjort allt för att dölja.

Läs- och skrivsvårigheter uppträder oftast i förening, men det förekommer även fall med endast skrivsvårigheter, speciellt på mellan- och högstadiet. Mer sällan har elever enbart lässvårigheter.

Många faktorer medverkar till uppkomsten av läs- och skrivsvårigheter. Syn-, hörsel- och talrubbningar samt fysiska och psykiska sjukdomstillstånd kan inverka. Så är också fallet med olika psykiska och sociala störningar i elevens omgivning. Hos många elever med läs- och skrivsvårigheter förekommer brister i fråga om koncentrationsförmåga, uthållighet, kontaktförmåga och självförtroende.

*lämpligt  
också på  
sådana elever  
i gymnasiet.  
(PM 850-71 artikel,  
skolkonsulent Sven G. Edqvist)*

De symtom läs- och skrivsvårigheter ger är mycket skiftande. Man kan tala om både psykiska och språkliga symtom och det är vanligt att man finner båda dessa symtom i kombination.

Psykiska symtom kan visa sig på olika sätt. Ibland ligger de i öppen dag, ibland måste man känna barnet väl för att kunna härleda dess reaktionssätt i någon viss situation till de läs- och skrivsvårigheter barnet har. Vissa elever upplever särskilt starkt sina motgångar i läsning och skrivning och spänner sig då ofta för att klara de uppställda fordringarna. Ibland kan dessa elever även bli okoncentrerade och oroliga och övergår kanske till att bli störande i klassituationen.

Men det finns också elever, som under trycket av motgångarna blir slutna och tillbakadragna och mister självförtroendet. Sådana barn får ofta kontaktsvårigheter med såväl de vuxna som med kamraterna.

Misslyckandet i skolsituationen medför hos somliga elever ångestreaktioner. Andra reagerar med aggressivitet och störande beteende. Avvikelserna tolkas ibland som lättja, slarv, nonchalans eller bristande begåvning. En synnerligen angelägen elevvårdande åtgärd är därför information om detta handikapp till såväl eleven själv som till föräldrar och andra vuxna i miljön.

De språkliga symtomen visar sig beträffande talet, läsningen och skrivningen. Många gånger har en elev med läs- och skrivsvårigheter haft en försenad talutveckling och talar inte rent vid skolstarten. Bland talsvårigheter är slapp och otydlig artikulation också mycket vanlig. Vidare är oftast ordförrådet för litet i förhållande till elevens ålder och innehåller förvanskade ord, dvs ord som i något avseende missuppfattats och används i talet i detta skick. De förvanskade orden i talspråket avslöjas obarmhärtigt vid skrivning. Eleven talar felaktigt och skriver därför fel.

Vid läsning uppvisar de lässvaga eleverna en provkarta på felaktigheter. Feltyperna avviker i allmänhet inte från andra elevers men den höga frekvensen visar att det brister i lästeknik hos dessa elever.

Omtagningar och förvanskningar brukar förekomma flitigt liksom uteslutning av ändelser och småord eller tillägg av dylika. Den läsretarderade besväras ofta av att han lätt tappar bort raderna vid radövergång. Det sistnämnda är inte bara en företeelse på lågstadiet utan förekommer på alla stadier.

En del elever råkar in i en olycklig vana att gis-



sa — med större eller mindre framgång. Andra lägger sig till med biljud för att vinna tid, när de skall läsa ut ett längre ord, som vållar bryderi. Detta är mest vanligt på lägre stadier. Som en följd av en sådan högläsningsteknik blir även tystläsningen osäker och långsam. Eleven har många gånger svårt att snabbt och tillfredsställande klara uppgifter, som bygger på tyst läsning.

En elev som besväras av lässvårigheter kommer sig i allmänhet inte för att läsa böcker och tidningar. Det är inte något nöje att läsa, när avläsningen slukar så mycket energi, att innehållsuppfattningen blir lidande. Därför får dessa elever ett torftigt ordförråd som framträder mer och mer med stigande ålder.

Att avläsa symboler för ljud och ord kräver en viss teknik. Denna lästeknik har betydelse för förmågan att tillgodogöra sig innehållet i det lästa, läsförståelsen.

Grundförutsättningarna för en god lästeknik är kunskap om de grafiska symbolerna, förmågan att översätta dessa till ljud och via ljudbindning till ord. En god uppfattning om innehållet i en text förutsätter en god lästeknik. Därutöver påverkas läsförståelsen av den allmänna och verbala erfarenheten liksom av allmänbegåvningen.

Ovanstående gäller i princip alla stadier, eftersom en del elever både på mellan- och högstadiet befinner sig på lågstadienivå när det gäller läsförmåga och följaktligen är i behov av elementär läsundervisning.

Många elever har svårigheter även när det gäller skrivning. Bakomliggande faktorer motsvarar dem som har samband med lässvårigheter. De allmänna symtomen överensstämmer också med dem, som visar sig hos de lässvaga eleverna.

Skrivsvårigheter kan ta sig många olika uttryck. Vanligen är stavningen dålig, felen många och av typ som i allmänhet förekommer på ett tidigare åldersstadium.

Skrivförmågan är mer komplex till sin natur än läsförmågan. Handskrivning å ena sidan och stavning å andra sidan ingår i den egentliga skrivtekniken. Den skriftliga framställningen utgör tillämpning av skrivtekniken.

Grunden för skrivtekniken är att kunna höra och särskilja ljud, uttala ljuden korrekt samt att förbinda ljuden med deras skriftliga symboler. Handskrivning innebär att kunna forma symbolerna för ljuden och förutsätter en viss motorisk mognad.

Den ljudenliga stavningen bygger på förmågan

att översätta ljud till symbol eller kombinationer av symboler.

Den ljudstridiga stavningen är i större utsträckning beroende av detaljuppfattning, synminne, ordkunskap och förmåga att tillämpa regler. Den påverkas i hög grad av den allmänna och verbala begåvningen.

Den skriftliga framställningen tar i anspråk hela den allmänna och verbala erfarenheten och begåvningen.

Hos en elev med läs- och skrivsvårigheter möter man oftast en viss ovilja att skriva. Det kan vara svårt att komma i gång. Man börjar, skriver fel, stryker över, skriver fel på nytt, börjar om igen — och gör kanske fel på ett nytt ställe. Beträffande själva språkbehandlingen gäller oftast, att "den språkliga dräkten" är sämre än tankarna där bakom.

## Utredning

När läraren upptäcker eller misstänker förekomsten av läs- och skrivsvårigheter hos någon elev bör en undersökning göras. Därigenom skapas möjlighet att ge individuell hjälp innan svårigheterna befästs. Tillvägagångssättet för att få en sådan undersökning till stånd kan växla efter de lokala förhållandena vid olika skolor. I första hand sker samråd med föräldrarna. Även om ett mera informellt förfarande tillämpas, exempelvis mellan klasslärare och läskliniklärare, bör dock skolledningen på lämpligt sätt informeras om de kontakter som tagits.

Har en första undersökning bekräftat, att eleven har så uttalade läs- och skrivsvårigheter att speciell hjälp krävs, görs anmälan därom till rektor. Uttagning till specialundervisning sker efter föreskrivna utredningar. Se avsnitten i allmän del om bedömning av skolsvårigheter (s 78) och om elevvårdskonferenser (s 90).

Prognosen för elever med lässvårigheter blir bättre ju tidigare stödåtgärder vidtas. Stor uppmärksamhet bör därför i elevvårdande syfte ägnas avvikelse under de första skolåren. Det är viktigt att lässvaga barn upptäcks så tidigt som möjligt, anmäls till utredning och ges adekvat hjälp. En enkel läs- och skrivdiagnos kan göras som underlag för undervisning och behandling i klassen eller för att klarlägga behovet av speciella hjälpåtgärder. Två typer av prov kan då ifrågakomma: standardiserade prov och sk informella prov. Lämpligen börjar man med en informell bedömning. Ele-

ven föreläggs en för hans stadium lämplig text för läsning eller skrivning.

Följande feltyper är de vanligaste och de förekommer både i läsning och skrivning:

förväxlingar av vokaler och konsonanter;

omkastningar (reversaler) av bokstäver och ord;

uteslutningar av bokstäver och ord;

tillägg av bokstäver och ord;

förvanskningar, dvs sådana fel som innehåller flera av ovanstående feltyper inom samma ord.

Man kan skilja på följande felgrupper:

1. utbyte av bokstav i ljudenligt tecknat ljud, t ex lutar—litar,
2. utbyte, tillägg eller utelämnande av bokstav eller bokstäver i ljudstridigt tecknat ljud, t ex gick—jick, stjärna—stjärnan,
3. fel på ng-ljudets beteckning,
4. fel på ks-ljudets beteckning med x,
5. fel på enkel- och dubbeltecknat medljud,
6. omkastning av bokstäver, t ex fadern—farden,
7. utelämnande av bokstav,
8. utelämnande av prick över i, j, ä och ö samt ring över å och felaktigt insättande eller utelämnande av stor bokstav,
9. tillägg av bokstav,
10. sammanförande eller uppdelning av ord, t ex påengång, led stången,
11. två eller flera fel i samma ord.

## Åtgärder

Graden och omfattningen av svårigheterna är naturligtvis avgörande för val av åtgärder. De organisatoriska anordningar som är tänkbara för att ge hjälp av pedagogisk art är främst av tre slag.

Lärarna på låg- och mellanstadiet kan ges förutsättningar att helt inom klassens ram själva ge erforderlig hjälp för svårigheter av enklare art. Detta kan ske genom att läraren tillsammans med specialläraren går igenom de resultat som läs- och skrivprovet givit. Läraren får då en klar bild av vilka moment i färdighetsträningen som skall ingå i ett träningsprogram och specialläraren ger metodiska råd för programmets genomförande.

Bedöms svårigheterna mera omfattande kan specialläraren inom ramen för den samordnade spe-

cialundervisningen antingen i klassen eller genom sitt arbete i skolkliniken ge hjälp åt elever och lärare. Beträffande utformningen av den samordnade specialundervisningen hänvisas till allmän del (s 76).

Visar det sig nödvändigt att mera genomgripande anpassa elevens undervisningssituation till de speciella läs- och skrivsvårigheterna kan eleven få följa undervisningen i läsklass. Antalet veckotimmar i svenska får i läsklass ökas utöver det antal som anslås för detta ämne i vanliga klasser. Dessutom är det lägre elevantalet och speciallärarens utbildningsfaktorer som medverkar till att ge önskad effekt av en sådan åtgärd.

### Arbetsätt

Mot bakgrunden av de språkliga och psykiska symptom vid läs- och skrivsvårigheterna yttrar sig, kan metoderna för behandlingen gå efter två huvudlinjer: den pedagogiska och den psykologiska, båda lika väsentliga. En förutsättning för ett gott resultat är således förståelse för både de pedagogiska faktorerna och elevens situation i hem och skola, samt en individuell anpassning av undervisningen.

En lärare på mellan- och högstadiet har stort behov av att äga någon kännedom om skolans elementära läs- och skrivundervisning. Hans syn på sina elevers svårigheter och hans bedömning av dem blir en annan, om han kan analysera felen. Möjligheterna att hjälpa blir så mycket större, om han känner de grundläggande, enkla metodiska greppen.

En lärogång som ger flertalet elever en tillfredsställande läsfärdighet kan för elever med tendens till lässvårigheter vara för snabb, inte tillräckligt konsekvent eller på annat sätt otillräcklig. En för dessa elever individuellt avpassad undervisning kan i någon mån förebygga lässvårigheter. Trots detta kan dock sådana svårigheter uppstå.

Vid undervisning av elever med lässvårigheter bör en strävan vara att ge eleven en lugn och av förståelse för hans svårigheter präglad skolsituation och en individuellt avpassad undervisning. Därigenom skapar man goda förutsättningar för framgång. Motivationen för läsinläring stärks genom att krav ställs på eleven inom ramen för hans möjligheter.

Särskilt viktigt är att eleven når absolut säkerhet i fråga om att förknippa ljud med symbol innan sammanljudningsövningar sätts in. Särskild omsorg ägnas genomgången av ljud som kan ge upphov

till förväxlingar. Det är angeläget att ordförrådet i nybörjartexter är kontrollerat i fråga om lästeknisk svårighetsgrad, så att den första läsinläringen inte störs av ord med inkonsekvent eller ljudstridig stavning. Dessutom bör läsuppgifterna uppta ett begränsat antal frekventa ord tills en del av dessa blivit väl befästa. Allteftersom i lästeknisk mening svårare ord införs bör dessa målmedvetet repeteras i texterna.

Om den läsretarderade eleven inte erhåller hjälp på lågstadiet eller om trots sådan hjälp svårigheter kvarstår på mellan- och högstadiet blir hans undervisningssituation där ytterst allvarlig. De läsretarderades möjligheter att ur tryckta läromedel hämta information är begränsade eller helt obefintliga. Denna elevkategoris svårigheter i svenska och främmande språk är uppenbara, men även i matematik och orienteringsämnen är de påtagliga. I varje undervisningssituation måste därför elevens läsförmåga beaktas, texter av lämplig svårighetsgrad väljas och studieteknisk vägledning ges.

Stor vikt måste på lågstadiet läggas vid talträning och ljudbildning. Sambandet ljud—symbol måste säkras och särskild omsorg ägnas genomgången av bokstavsformer, som kan ge upphov till förväxling. Handskrivning tränas på enkla ljudenligt stavade ord, varvid stor vikt läggs vid samtidig ljudning för att undvika utelämnings- och omkastningar. Eleverna skall tränas avläsa sin egen skrift.

Ovanstående gäller i princip alla stadier. En del elever på mellan- och högstadiet befinner sig när det gäller skrivefärdighet på lågstadienivå och är följaktligen i behov av elementär skrivundervisning i såväl stavning som handskrivning. Elever på mellan- och högstadiet, som tidigare haft läs- och stavningssvårigheter i ämnet svenska och i viss mån lyckats övervinna dessa, har ofta betydande stavningssvårigheter i främmande språk. Dessa stavfel uppfattas ibland av eleverna själva och av de vuxna i omgivningen som slarvfel. Förståelse och uppmuntran i hem- och skolmiljön innebär ett ovärderligt stöd för eleven och kan stimulera honom till fortsatt arbete även om han gång på gång upplever misslyckanden.

### Betygsättning

Det är av flera anledningar mycket svårt att bedöma de läs- och skrivsvagas skolprestationer. Misslyckandet i läsning och skrivning sprider sig ofta till andra ämnen. Elevens bristande självförtroende medför inlärnings svårigheter, även om in-

tellektuella förutsättningar finns. De elever som reagerar med aggressivitet och störande beteende är givetvis särskilt svåra att bedöma.

En god hjälp för läraren vid behandlingen och bedömningen är en medicinsk-psykologisk-pedagogisk undersökning av eleven. En sådan utredning kan utföras även på elever som inte har så stora svårigheter att specialundervisning ifrågasätts. Enbart själva utredningen kan hos en del elever medföra en positivt förändrad inställning till skolarbetet. För läraren är det väsentligt att få veta vilka krav och förväntningar han kan ställa på eleven, och han bör därför få en utförlig redogörelse för resultatet av utredningen. Detta gäller även i hög grad yrkesvalsläraren.

De av SÖ 1969 utgivna anvisningarna rörande betygsättningen i grundskola, fackskola och gymnasium möjliggör i hög grad hänsynstagande vid bedömningen av elever med läs- och skrivsvårigheter. Kravet på allsidig utvärdering och betonandet av muntliga prestationer som bedömningsunderlag i samtliga teoretiska ämnen gör det möjligt för läraren att korrekt bedöma dessa elever, trots deras brister vid skriftliga prestationer.

I SÖ:s anvisningar framhålls att slutbetygen från grundskolan nu används som enda underlag för att avgöra vilka elever som skall få fortsätta studierna på det gymnasiala stadiet. Det är därför angeläget att hänsyn vid betygsättningen tas, så att den läs- och skrivsvaga eleven får möjlighet till den praktiska eller teoretiska utbildning han önskar och kan tillgodogöra sig. Erfarenheten visar t ex att gravt läs- och skrivretarderade med hög allmänbegåvning med framgång kan genomföra kvalificerade studier.

*Svenska.* Ju högre årskurs betyget i svenska avser, desto större vikt bör vid betygsättningen tillmätas den språkliga färdigheten, kunskaperna, omdömet och mognaden. Man bör sålunda successivt alltmer bortse från prestationerna i läsning och stavning och sätta betygen med hänsyn till övriga moment och delar av ämnet.

I fråga om skriftlig framställning innebär detta, att man vid bedömningen skall bortse från stavfelen i den mån deras antal överstiger vad som kan anses ordinärt och göra bedömningen efter övriga kvalifikationer.

*Moderna språk.* Varje främmande språk medför sina speciella problem för de läs- och skrivsvaga eleverna. Man bör i första hand bedöma elevens förmåga att förstå språket och själv använda det på ett fullt begripligt sätt främst i tal och läsning.

Vid bedömning av skriftliga arbeten bör stavfel, framför allt sådana som inte ändrar ordens uttal, inte tillmätas större betydelse. Vid angivande av betyg i ett modernt språk bör mindre goda resultat av skriftliga uppgifter sålunda kunna uppvägas av goda muntliga prestationer.

**Matematik.** Läs- och skrivsvårigheter visar sig hos en del elever påverka studieresultaten även i matematik. Elever med dålig läsförmåga har ofta svårt att tillgodogöra sig texten i matematiska uppgifter. Somliga elever kastar om siffror, varigenom svaret blir felaktigt trots att problemet förstås, behandlas och löses på ett i övrigt korrekt sätt. Trots god matematisk begåvning kan en del elever aldrig uppvisa goda skrivningsresultat och måste sålunda bedömas med hänsyn därtill.

**Orienteringsämnen.** Även vid betygsättning i orienteringsämnen bör hänsyn tas till de läs- och skrivsvaga elevernas nedsatta möjligheter till kunskapsinhämtande och redovisning.

## Hörselskadade elever

### Allmänna synpunkter

Hos ett barn, som har medfödd hörselskada eller som förvärvat hörselskadan under de första levnadsåren, hämmas den spontana tal- och språkutvecklingen på grund av att barnet inte hör omgivningens språk.

Av väsentlig betydelse för språkhämningens omfattning är hörselskadans art och grad, tidpunkten för skadans inträffande, barnets motoriska utveckling, intellektuella förutsättningar och sociala och emotionella kontakter m m.

Hörselskadorna är ofta komplicerade därför att de drabbar hörseln med olika nedsättningsgrad på skilda ljudfrekvenser. Det är tex vanligare med hörselrester inom basområdet än i diskanten och sällan föreligger en jämn hörselnedsättning. Ibland förekommer hos hörselskadade tilläggshandikapp, vilket bör beaktas vid bedömningen av deras totala situation.

Att inte kunna höra eller att endast höra fragment av ord och fraser eller förvrängda ljudmönster medför stora svårigheter för den hörselskadade att använda den språkliga kommunikationen, som är grunden för mänsklig gemenskap. Barnet mö-

ter således svårigheter både då det gäller att förstå språket och att göra sig förstådd med dess hjälp.

I mycket stor utsträckning måste den hörselskadade förlita sig på att avläsa mun- och läpprörelser för att uppfatta vad andra förmedlar genom det talade ordet. Därför måste en hörselskadad elev koncentrera sig mer än andra och uppbringa en väsentligt högre grad av psykisk energi för att inhämta sådana kunskaper och färdigheter som normalhörande utan större ansträngning kan tillägna sig.

Hörselhandikappets sociala följder bör särskilt uppmärksammas. Med tal- och språkhämning följer ofta kontaktsvårigheter, som kan medföra att eleven råkar ut för isolering i skol- och fritidsmiljön och att mindervärdeskänslor skapas och befasts, vilket i sin tur försämrar möjligheterna till en normal social anpassning. Otrygghet och osäkerhet ligger nära till hands för den som inte uppfattar allt som sägs och som lätt missförstår. Öppet och sakligt, utan större åthävor bör därför den hörselskadade elevens situation i den vanliga klassen vid lämpligt tillfälle diskuteras med de övriga eleverna.

Hörselskadade elever med olika slag av tilläggs-handikapp eller med uttalade svårigheter vid avläsning bör ägnas särskild uppmärksamhet.

### Utredning

Det är av mycket stor betydelse att en hörselskada upptäcks och diagnostiseras så tidigt som möjligt och att de pedagogiska åtgärderna sätts in under de för barnens tal- och språkutveckling mest fruktbara åren i syfte att bryta isoleringen.

Sedan läkare konstaterat hörselskada hos ett barn sker kartläggningen av skadan i allmänhet genom hörselmätning vid hörcentralen vid centralsjukhusets öronavdelning, där man också utför kontinuerliga kontroller av de här berörda elevernas hörsel. Resultatet av mätningarna införs på ett audiogram, där barnets hörselförmåga för rena toner av olika frekvenser anges i förhållande till ett oskadat öras normalprestation. Avvikelserna anges i enheten decibel (dB). På grundval av ställd diagnos sker utprovning och anpassning av hörapparat.

I anslutning till hörcentralerna har i de flesta landstingsområden organiserats en pedagogisk hörselvård under ledning av en hörselvårdskonsulent. Landstingens hörselvårdskonsulenter betjänar även grundskolan och gymnasiala skolor med råd

om lämpliga stödåtgärder åt elever med hörselsvårigheter.

Specialutbildade förskollärare ombesörjer hemvägledning och förskolverksamhet. Det finns speciella förskolor för hörselskadade, men det blir allt vanligare att de integreras med befintliga förskolor eller lekskolor för hörande.

En viktig del i verksamheten utgör föräldrakurserna, som medverkar till att föräldrarna bättre förstår sitt barns situation och aktivt kan delta i barnets utveckling.

Vid skolplacering av hörselskadade barn bör samråd ske mellan berörda befattningshavare inom förskola och grundskola.

### Åtgärder

Den medicinskt-audiologiska diagnosen, bedömningen av barnets allmänna och sociala utveckling, begåvningsutveckling och motoriska utveckling, grundade på för dessa ändamål lämpliga tester tillsammans med förskollärarens genom observation vunna erfarenheter värdefulla informationer om barnet. Resultatet av dessa bedömningar införs i förskolans personakter, som även innehåller anteckningar om barnets känslomässiga inställning samt koncentrations- och samarbetsförmåga. För varje barn görs särskilda anteckningar beträffande den språkliga utvecklingen liksom över talutvecklingen enligt talregistreringsschema. Personakten som i allmänhet följer barnet redan från förskolåldern skall förvaras på betryggande sätt och skall vid barnets övergång till annan skola överlämnas till denna.

Skolplaceringen bör göras mot bakgrunden av barnets totala situation och i samråd med föräldrarna. Skolstyrelsen skall tillse att barn som på grund av hörselskada inte kan följa undervisningen i grundskolan anmäls till undervisning i specialskola. Anmälan avfattas enligt fastställt formulär och skall inges under vårterminen det kalenderår barnet fyller sju år till styrelsen för den specialskola, inom vars upptagningsområde barnet är kyrkobokfört eller stadigvarande vistas. Har ett barn blivit gravt hörselskadat vid senare tidpunkt inges anmälan när skolstyrelsen erhållit kännedom om skadan.

Som framgår av läroplanens allmänna del, avsnittet om specialundervisning (§ 75), kan hörselskadad elev erbjudas undervisning i grundskolans vanliga klasser med stöd av samordnad specialundervisning eller undervisning i hörselklass.

Den hörselskadade elev, som anses kunna gå i en *vanlig klass*, bör ha ett språkförråd som någorlunda svarar mot klassens nivå och aktivt kunna utnyttja detta i tal. Amerikanska och engelska undersökningar har klarlagt, att eleven därutöver bör ha både intellektuella förutsättningar, mognad och vilja att övervinna de påfrestningar som det ofta innebär för den hörselskadade att delta i undervisningen tillsammans med hörande. För att möjliggöra och underlätta sådan integration krävs i särskilt hög grad förståelse och aktivt stöd från hemmets sida. Det är angeläget att hörselskadade elever, för vilka de samlade förutsättningarna kan anses goda, bereds möjlighet till placering i den vanliga undervisningen eller i så nära kontakt med denna som möjligt. Inom ramen för den vanliga klassen skall den hörselskadade eleven erbjudas erforderligt stöd och speciell träning efter behov.

Strävan att i möjligaste mån normalisera den hörselskadades skolgång och totala situation har av hittills vunna erfarenheter visat sig kräva en omfattande samordning av materiella och personella resurser och en kontinuerlig information och rådgivning till berörda lärare, skolledare och föräldrar.

*Samordnad specialundervisning* kan ges i sk hörselklinik. Hörträning och träning i avläsning samt talkorrektion bör stödja undervisningen av den hörselskadade i den vanliga klassen. Med en speciellt utrustad hörselklinik kan en fortlöpande och mera koncentrerad träning ske. Övningar med syfte att ge eleven större ordförråd, ordförståelse och grammatiskt—syntaktiska färdigheter bör med fördel kunna ingå i klinikverksamheten och komplettera den vanliga klassens undervisning i svenska. För varje elev görs ett speciellt träningsprogram, avpassat efter elevens hörselskada och språkstatus.

Den mest utpräglade formen av samordnad specialundervisning är den, där klasslärare (ämneslärare) och hörsellärare *samundervisar* och där behovet av veckotimmar i sådan undervisningsform bedöms efter de hörselskadade elevernas behov i den vanliga klassens miljö. Samtliga nödvändiga stödåtgärder ges här i omedelbar och direkt anslutning till den undervisning som sker i klassen. I högre grad än i hörselklassen förutsätter denna undervisningsform en språkligt homogen grupp hörselskadade, som till stor del kan kompensera sin hörselnedsättning genom lämplig förstärkarutrustning.

Denna form av samordnad specialundervisning

är för de hörselskadades del särskilt lämplig att sätta in i högstadiundervisningen med dess organisation och ämneslärarsystem.

För att en hörselskadad elev skall kunna följa undervisningen i *hörselklass* gäller, att han bör ha ett spontant om också bristfälligt språk, som han kan göra sig relativt väl förstådd med. Tack vare tidigt insatt pedagogisk träning och i övrigt gynnsamma förutsättningar har även barn med gravare hörselskador kunnat uppnå en så god språklig nivå, att undervisning i hörselklass i många fall varit möjlig. Hörselklassen ger förutsättningarna för en intensiv språkinläring och en långt driven individualisering av undervisningen.

Den gynnsamma miljön i hörselklassen har visat sig fördelaktig även för hörselskadade elever som på lång sikt bedöms kunna delta i den vanliga klassens undervisning men som under kortare eller längre period på framför allt lågstadiet behöver öka sitt ordförråd och sina muntliga kommunikationsfärdigheter.

### **Timplanebestämmelser**

I hörselklass får antalet veckotimmar i svenska ökas med motsvarande minskning av antalet veckotimmar i andra ämnen. Se anmärkning 8 i allmänna bestämmelser till timplaner i allmän del (s 110).

### **Arbetsätt**

Undervisningen i *svenska* kräver för hörselskadade elever på alla stadier speciellt tillrättläggande och bör i stor utsträckning följa metodiken vid undervisning i främmande språk. Genom imitativa talövningar präglas de språkliga strukturerna. Språkstoffet bör bestå av i första hand högfrekvent vardagspråk och möta elevens intresse och språkbehov. Det språkliga urvalet måste vidare göras efter fonetiska principer, dvs med hänsyn till lättheten att uppfatta och uttala en språkräcka med hjälp av hörselrester och med stöd av avläsning. Särskild uppmärksamhet bör ägnas ordföljd, regelbunden pluralböjning, tempusformer och rätta användandet av pronomen, prepositioner, adverb och konjunktioner. Övningarna får dock aldrig drivas som ett isolerat ordstudium, utan orden bör alltid ingå i språkliga sekvenser i syfte att övervinna den hörselskadades svårigheter beträffande språkets grammatik och syntax. Ämnet svenska bör stödja undervisningen i övriga ämnen på så sätt att den för varje ämne speciella terminologin ägnas särskilda övningar. Som exempel kan

nämnas matematiska uttryck som mer än, mindre än, hälften, dubbelt osv.

Den språkliga träningen, dvs att ge den hörselskadade ett språk och ett tal, intar en framskjuten plats i undervisningen av denna elevgrupp, varvid man lägger stor vikt vid den muntliga träningen. I huvudsak följer tal- och språkgivningen för hörselskadade samma mönster som en normal tal- och språkutveckling uppvisar.

Till en början bör man ställa större krav på språklig aktivitet än på formriktighet och fästa större avseende vid helheterna i språket än vid detaljerna. Så småningom kan kraven ställas högre på ett formriktigt språk och ett artikulerat tal. Inlärandet av tal under intensiv talspråklig kommunikation kräver en ständig avvägning mellan det spontana talet och nödvändig talkorrektion.

Om eleven blandar in gester och naturliga åtbörder i sina försök till språklig kommunikation med läraren, bör denne inte avvisa dessa eller eljest undertrycka dem på ett sådant sätt, att barnet hämmas i sin spontana lust att uttrycka sig. Lära-rens uppgift blir att söka ge eleven det talspråkliga uttrycket för vad eleven vill meddela.

Alla försök från elevens sida att uttrycka sig i tal och söka kontakt med kamrater skall uppmuntras. I de fall läraren har att göra med blyga och hämmade barn bör dessa på olika sätt stimuleras att använda sin röst och det är därför viktigt att en anda av frimodighet skapas i skolmiljön.

Åskådlighet är ett fundamentalt begrepp i undervisningen av hörselskadade. Verkliga föremål, situationer och skeenden är alltid att föredra framför bilder, filmer o d även om sådant material självfallet har sin givna plats, när det gäller att skapa fasta tings-, situations- och symbolreferenser. Barnens egna upplevelser jämte inträffade och arrangerade situationer (dramatisering) bör sålunda utnyttjas flitigt i språkundervisningen.

Vid läsövningar har ordbildmetoden visat sig ge bättre resultat än en rent syntetisk metod, bl a därför att ordbildmetoden ger bättre anknytning mellan det talade och lästa språket.

*Musiken* som en väg att ge vidgade uttrycksmöjligheter för språkretarderade elever bör väl tillvaratas i de hörselskadades estetiska och sociala utveckling. Målsättningen måste dock förskjutas och anspråken modifieras både vad gäller musikalisk upplevelse och uttrycksformer. I hörselundervisningen bildar musik—rytmik—dramatik ett naturligt block som både metodiskt och praktiskt bör samordnas.



Genom målmedveten träning av rytmkänslan bör det vara möjligt att bibringa även gravt hörselskadade en viss förmåga att uppfatta melodi i allmänhet och språkmelodi i synnerhet liksom en viss färdighet att melodiskt nyansera sitt tal.

På grund av synsinnets dominans hos den hörselskadade bör eleverna kontinuerligt få speciell övning i att uppfatta med enbart hörselresternas hjälp. Träning av hörselsinnet ingår därför som en viktig del i undervisningen.

*Hörträning* kan inte ge en förlorad hörsel tillbaka, men speciella hörövningar skärper elevernas uppmärksamhet på de svaga ljudintrycken och medverkar till att snabbare bygga upp ett akustiskt minne samt strukturera de olika hörselintrycken. Träningen koncentreras därför på förmågan att identifiera ljud och ljudkomplex samt tolka suddiga ljudmönster liksom förmågan att diskriminera de ljud eller sekvenser av ljud, som ingår i talet och har språklig innebörd. Vidare måste det selektiva hörandet uppövas, dvs förmågan att lyssna ut vissa bestämda ljud.

I ett systematiskt genomfört diskriminationsprov med en stegrad svårighetsgång övas eleven att uppfatta:

- a) olika längd (antal ord, stavelser eller ljud),
- b) olika rytm,
- c) fonemskillnader (skillnader mellan ljudräckor), varvid man eftersträvar säkerhet i att urskilja allt finare skillnader som är betydelsefulla för språkuppfattningen.

Stegring i svårighet kan också ske genom att man går från kända till okända ord, från kända till okända röster respektive dialekter och språk, att man varierar talhastighet, bullerförhållanden etc eller att man successivt avlägsnar olika stöd och hjälpmedel såsom text, bilder, möjlighet till avläsning etc.

Förmågan att visuellt ta emot andra människors tal genom att se på den talandes mun eller ansiktsuttryck (*avläsning*) är en funktion, som även normalhörande i viss mån använder sig av, men som för den hörselskadade spelar en utomordentlig roll som komplement till en skadad hörsel.

För att eleven skall få möjlighet att uppleva effekten av sitt eget tal kan spegel användas vid grundläggande övningar i tal och avläsning. Detta innebär i princip samma sak som att eleven genom ljudförstärkning bereds möjlighet att höra sin egen

röst. Vid övningarna framför spegeln får eleven, då han söker efterbilda lärarens tal, träna sig i att visuellt uppfatta och kontrollera sina egna talrörelser. Förmågan att avläsa har därför också betydelse för artikulationsträningen.

I första skedet av träningen i avläsning är det angeläget att ge eleven bästa möjliga ljudförstärkning i kombination med avläsning. Efter hand som den allmänna språkliga utvecklingen fortskrider förbättras även färdigheten att avläsa och övningar att tyda enbart läpprörelser kan då sättas in. Språkutveckling och avläsning är således intimt förbundna med och beroende av varandra.

För att eleverna lätt skall kunna avläsa munrörelser och ansiktsuttryck fordras att de talande är väl belysta. Avståndet mellan talaren och avläsaren kan variera. Man bör tala långsamt och tydligt utan överdrivna munrörelser och med naturlig accent, melodi och frasering. Korrigerande av elevernas uttalsfel sker varsamt i början. Kravet på korrekt tal och normal talhastighet stegras successivt under skoltiden.

Vid undervisningen av hörselskadade elever i vanlig klass bör man eftersträva att kontakten mellan lärare och elev blir god, varför den hörselskadade eleven bör placeras på relativt kort avstånd från läraren samtidigt som eleven med blicken kan fånga in också kamraterna och avläsa deras tal.

Läraren bör när han talar alltid vända sig mot den hörselskadade. Också kamraterna bör uppmanas att tänka på detta.

Den hörselskadade bör få god tid för svar och läraren bör kontrollera att eleven uppfattat frågor och svar i klassen och kunnat följa de samtal som förts.

Läraren bör vara väl informerad om vilka elever som har ordinerats bära hörapparat, vilka ordinationer som getts om dess användning osv. Dagligen kontrolleras att hörapparaten fungerar och används enligt föreskrivna anvisningar.

Då förstärkande apparatur med utvändigt mikrofon förekommer är det viktigt att en riktig mikrofonteknik används, vilket bl a innebär för den talande att tala mot mikrofonen på ett avstånd av 3—4 dm och att tala med ordinär röststyrka, långsamt och tydligt.

### Läromedel och tekniska hjälpmedel

Speciella hjälpmedel för hörselskadade är *hörsel- och talteknisk apparatur*. Sålunda förekommer bärbara, individuella hörapparater och fasta gruppför-

stärkare av olika typer och konstruktioner för förstärkning av talet samt elektronisk apparatur, vilken genom visuella signaler ger eleven möjlighet att kontrollera och själv korrigera ljuduttal, röstläge och språkrytm. En given förutsättning är också att undervisningslokalerna är akustikbehandlade för att förhindra efterklangseffekter. Installerandet och kontrollen av hörsel- och talteknisk utrustning bör handhas av expert.

Det är av yttersta vikt att apparaturen står under kontinuerlig funktionskontroll och att läraren gör sig förtrogen med dess handhavande.

Sådana läromedel som syftar till ökad konkretisering av lärostoffet och som kan förstärka och komplettera det talade och skrivna ordet spelar en viktig roll i de hörselskadades undervisning. Med hänsyn till stora variationer i de hörselskadade elevernas behov och förutsättningar krävs olika typer av individualiserande läromedel, särskilt med inriktning på språklig aktivitet och kommunikation. Den språkliga inläringen och träningen fordrar materiel med aktuell och livsnära anknytning.

Läromedel som är avpassade för hörselundervisning förekommer endast i begränsad omfattning. Ett av hörselmetodikens mål är att söka anpassa förekommande läromedel till metoder och arbetsformer som gäller för undervisningen av hörselskadade och ge riktlinjer för hur träningsmateriel av lämplig typ kan konstrueras. Det blir ofta nödvändigt att skifta både användningsområde och tillämpning för att ett läromedel skall ge effektivt utbyte. Materialets funktion bestäms av elevens behov. Det är därför viktigt att ha så god tillgång på varierande läromedel, att adekvat material finns att tillgå i den aktuella elevsituationen. Material för lästräning, som finns i marknaden, kan omvandlas till hörselträningmateriel. Gränserna mellan lärobok, stöd- och arbetsmateriel behöver inte alltid upprätthållas. Ett arbetshäfte eller en skrivlära kan i vissa fall fungera som en läslära, övningar för tystläsning kan hämtas t o m från matematikboken osv.

Det laborativa material som hittills använts i de språkretarderade elevernas undervisning i matematik eller för speciell begreppsträning är av mycket växlande karaktär. Självinstruerande matematikmateriel spelar en viktig roll för de hörselskadade elevernas utveckling till självständighet och ansvar.

Åskådningsmateriel, tex filmer, bildband, modeller, bör ingå i klassrumsutrustningen i hörselklass liksom modeller till olika intresseområden.

Rytminstrument av olika slag samt blockflöjt, elektrisk orgel och piano har visat sig vara mycket användbara i undervisningen av gravt hörselskadade.

Inlärningsstudion som läromedel i hörselundervisningen är inte att betrakta som ett extraordnärt hjälpmedel utan utgör i stället ett värdefullt komplement till den hörseltekniska utrustning som finns i klasser för hörselskadade.

Inlärningsstudion ger också intresserade lärare inom hörselundervisningen möjlighet att praktisera en renodlad hörselmetodisk undervisning genom att producera program avpassade för de hörselskadade eleverna.

Audovisueella läromedel spelar en viktig roll när det gäller att skapa konkreta föreställningar hos de hörselskadade. Genom bilder är det i viss utsträckning möjligt att förmedla kunskaper utan språk. Samtidigt är bilden ett av de bästa hjälpmedlen för att motivera och stimulera språklig aktivitet.

Hörselklasser bör helst utrustas med bandspelare, som tillåter sådan teknik att eleverna får möjlighet att på modellbandet inspeja och avlyssna sitt eget tal och göra direkt jämförelse med modellrösten. Det är också önskvärt att anordningar finns för individuell avskärmning.

TV-informationens betydelse för de hörselskadade bör beaktas. Skol-TV:s programproduktion kan ofta i stora delar utnyttjas för de hörselskadade.

Läroböcker, som används i vanliga klasser och som beräknas svara mot ett från olika synpunkter odifferentierat elevmaterial, bör kunna användas även för hörselskadade elever. Med hänsyn till den stora spridning som gäller i fråga om språklig utveckling för dessa elever, är det dock nödvändigt att ha viss variation i läroboksbeståndet, både vad avser lärobok, årskursbok och med hänsyn till kompletterande material.

## Bedömning i svenska och främmande språk

Föreliggande anvisningar avser att orientera berörda lärare rörande hörselskadade elevers språkliga svårigheter och vara ett stöd vid bedömningen och betygsättningen av dessa elevers skolprestationer i svenska och främmande språk. De avser i tillämpliga delar även elever i specialskola för hörselskadade.

Svenska språket är hos hörande och talande i allmänhet så väl inövat att de nödvändiga språkräc-

korna rent reflexmässigt inställer sig som ett direkt svar på en retning. Hos den enskilde individen förknippas språksymbolerna med föreställningsräcker till fasta enheter, så att föreställning och språkuttryck ömsesidigt kan reproducera varandra. Med hjälp av språkets symbolsystem kan föreställning och språkuttryck förknippas till större enheter och sättas i relation till varandra.

Den språkhämmade individen kan inte arbeta med detta symbolsystem med samma grad av säkerhet som den normalt språkligt utvecklade. På grund av hörselbortfallet är den hörselskadade i den språkliga kommunikationen med den hörande och talande omgivningen i stor utsträckning hänvisad till visuell perception av talspråket, vilken är underlägsen den hos normalhörande förefintliga auditiva talperceptionen. Därav följer otillräcklig inövning av svenskan och en försening av den språkliga mognadsprocessen. Detta leder till ned-satt förmåga att bilda exakta språkliga schema.

Det är vanligt att de hörselskadades behandling av svenska språket väsentligt avviker från hörande elevers i fråga om såväl satsstruktur som grammatisk och syntaktisk uppbyggnad. Signifikativa skillnader är, att satsenheterna innehåller färre ord än hörandes satskonstruktioner, huvudsatser överväger och framställningen är mer konkret än hos icke språkligt retarderade. De hörselhandikappade använder substantiv i procentuellt större antal än hörande, medan däremot pronomen, adverb, konjunktioner och interjektioner förekommer i mindre omfattning. Av konjunktionerna används samordnande i jämförelsevis större utsträckning än underordnande. Dessutom förekommer vissa typiska språkliga avvikelser i form av ordförväxlingar, utelämnande av ord och obehövliga tillägg av vissa ordklasser samt felaktig ordföljd. Ett antal sådana typiska fel i de hörselskadades behandling av svenska språket redovisas i det följande.

### Exempel på grammatiska fel

1. Osäkerhet i användandet av rätta verbformer

a) Tempusfel

Exempel:

Det *var* vackert väder i dag.

Jag *haft* lov tio dagar.

Solen *skiner* i går.

Jag *har varit* på bio i går.

Varje morgon *får* vi te, sedan *brukade* vi åka skidor.

b) Verbets infinitivform används i fel ställning

Exempel:

Jag *hämta* anorak och stövlar.

Farmor *gå* till teatern.

Mamma tvättade och *stryka*.

2. Bristande känsla för prepositionernas användning

a) Felaktig preposition

Exempel:

Han bor *på* den röda stugan.

Vi skall göra ett besök *till* historiska museet.

Herr Larsson har varit *i* frisören.

Vi började göra narr *till* honom.

De kan promenera *omkring* parken.

Hon tar en genväg *genom* ett stort torg.

b) Utelämnad preposition

Exempel:

Klockan låg *lådan*.

Vi pekade *kartan*.

Han var mycket svart *ansiktet*.

Jag var på Kärnan och tittade hela Hälsingborg.

c) Överflödig preposition

Exempel:

Vi bada *i* kallbad.

Vi satte oss på stolar *i* ute.

Doktorn har undersökt *åt* honom.

Jag såg många flygmaskiner *över* i Lund.

Jag hjälpte *till* köksbiträden att diska.

3. Fel i substantivens böjning och genus

Exempel (böjning):

I *tisdag kvällen* gick jag till folkets *huset*.

Sedan gick jag till *ladugård* och gav två kattor *maten*.

Jag måste följa *musik* ordentligt.

I regel har varje *skolan* februarilov.

Min *kamraten* Stig har varit där.

Exempel (genus):

Hon fick städa *en* av morfaderns rum.

Det var ett snöyra och kallt *ute*.

Hon fick *en* kvitto.

4. Felaktig kongruens

Exempel:

Vi köpte *något* saker.

Det är ännu inte riktigt *bestämd*.

Den gamla advokaten hade sänd *sin* dotter.

Hon såg ett hemskt *hög* isberg.

## 5. Felaktig användning av pronomen

### Exempel:

Nu vaknar Lena av att solen skiner på henne i sitt sovrum.

"Jobbet väntar *henne*" (mig), tänker Lena plötsligt.

### Exempel på syntaktiska fel

#### 1. Fel ordföljd

##### Exempel:

På måndag *jag* såg på TV.

Sen *vi åkte* tillbaka hem och åt middag.

*Vi åka började* klockan fem.

Jag vet ej, när *komma hon skall*.

Det var ganska tråkigt, ty jag *inte kunde* hitta på något roligt.

#### 2. Förväxling av tankeenheter

##### Exempel:

Då fann han ingen annan *ide* än att ringa polisen.

Det var *en exempel* (= ett exemplar) av vitvingad trut.

En av bovarna höll nu på att tända *turbinen* (stutbinen).

Mamma städade i vardagsrummet och *bytte* (flyttade) möbler.

Men plötsligt såg jag *skymningen* (= skymten) av pappa.

Det måste i viss omfattning anses vara "normalt" att fel av dessa typer görs av hörselskadade vid behandlingen av svenska språket. Att helt övervinna sådana inexakta språkliga uttryck torde ej vara möjligt för den gravt hörselskadade eleven.

I ämnet svenska bör sådan avvägning göras att den språkliga prestationen inte bedöms enbart med hänsyn till förekomsten av inexakta språkliga uttryck av ovan angivet slag. En logisk och sakligt förtjänstfull behandling av det språkliga innehållet liksom förmågan att anlägga självständiga synpunkter bör tillmätas väsentlig betydelse vid bedömningen.

**Främmande språk.** Angående hörselskadades förutsättningar att nå tillräckliga färdigheter i främmande språk är erfarenheterna hittills mera begränsade. Det har dock visat sig, att elever med grava hörselskador lyckats prestera relativt goda resultat i främmande språk. Erfarenheterna har visat att följande typfel är vanliga i de hörselskadade elevernas behandling av ett främmande språk.

#### 1. Genusfel är dominerande.

2. Bristande känsla för prepositionernas rätta användning.

3. Felaktig ordföljd.

4. Bisats samordnas ofta med huvudsats i stället för att underordnas.

5. Bristande känsla för lämpligaste språkliga uttryck i olika situationer.

6. Osäkerhet vid direkt och indirekt anföring på så sätt att de verbformer, som bör användas i direkt anföring, kommer till användning i indirekt och vice versa.

Dessa fel sammanhänger med av hörselskadan förorsakade svårigheter att behärska svenskan.

Trots tendensen att göra typfel inom ovan berörda grammatiska och syntaktiska områden har delvis goda skriftliga prestationer gjorts även av hörselskadade elever. Av fullt naturliga skäl har emellertid kravet på ett gott uttal av de främmande språken varit omöjligt att uppfylla för hörselskadade elever, som ju endast i begränsad omfattning lyckats med motsvarande prestationer då det gäller det egna modersmålet. Kravet på förmåga till konversation på det främmande språket är också svårt att uppfylla.

Av ovanstående framgår, att hörselskadade på grund av sitt handikapp inte kan nå en sådan muntlig behärskning av ett främmande språk som hörande elever. Även vid den skriftliga behandlingen av det främmande språket innebär hörselskadan ett avsevärt handikapp.

SÖ rekommenderar därför lärare i främmande språk, som har att avge vitsord angående hörselskadade elevers prestationer, att vid bedömningen och betygsättningen i tillämpliga delar följa de anvisningar, som utfärdas rörande motsvarande bedömning av elever med läs- och skrivsvårigheter. Den hörselskadades bristfälliga uttal bör därvid borträknas ur bedömningen.

# Synskadade elever

## Allmänna synpunkter

Genom ögonskador av olika slag, missbildningar från födelsen eller senare uppkomna ögonsjukdomar kan synnedsättning eller grava synsvårigheter bli en följd.

Synskadornas omfattning och därmed de olika undervisningsmetoder som måste tillämpas för de visuellt handikappade ger anledning att särskilja två grupper av synskadade:

*gravt synskadade* där graden av synnedsättning är sådan att eleven saknar förmåga att via synen tillgodogöra sig läsning av vanlig text,

*synsvaga* (synskärpa c 0,1—0,3 efter korrigerig med glas när så är möjligt) där eleven trots synnedsättning kan läsa vanlig text och således följa undervisningen visuellt.

Inom dessa grupper, de gravt synskadade och synsvaga finns självfallet gränsfall. Synskärpegränsen både uppåt och nedåt kan vara flytande och ytterst vanskelig att ange.

## Uppspårande

Det är av stor betydelse att anpassning till synskadan sker så tidigt som möjligt. Genom förskolkonsulenter, som i samarbete med socialstyrelsen, ögonkliniker och barnavårdscentraler får uppgift om synskadade barn, kan föräldrar till dessa få hjälp genom information och rådgivning vid hembesök och övrig kontakt.

En viktig del av konsulentverksamheten utgör föräldrakurserna, som medverkar till att föräldrarna bättre kan förstå och aktivt delta i barnets utveckling. Gemenskapen med andra föräldrar i samma situation ger hjälp och vidgad information om synproblemen och deras lösningar.

Förskolkonsulenterna ger råd vid placering av barnen i lekskolor och daghem och kan vid skolplaceringen medverka till att denna blir så adekvat som möjligt.

Den rådgivande verksamheten beträffande synsvaga elever i skolan handhas av regionala synkonsulenter.

## Undervisning av synskadade elever

Skolplaceringen bör göras med hänsyn tagen till barnets totala situation.

Vid bedömning av elevens förutsättningar och val av lämplig undervisningsform är vid detta handikapp den medicinska diagnosen och prognosen av avgörande betydelse. Har vid denna bedömning uteslutits möjligheterna för det synskadade barnet att tillgodogöra sig undervisningen på visuell väg, får det sin undervisning inom specialskolan för synskadade.

### Undervisning av synsvaga elever

Bedöms barnet ha en synrest som kan tränas upp till läsning av vanlig text bör man i första hand tänka sig möjligheten att pröva reguljär undervisning för seende.

Man bör dock hålla i minnet att synskärpan inte är det enda avgörande, då det gäller vad som kan presteras i skolarbetet. Såväl ögonskadans beskaffenhet som förmågan att använda den synrest som finns är medverkande faktorer. Därtill bidrar individens övriga förutsättningar såsom intelligens, uthållighet, fysisk och psykisk hälsa etc.

Barn med synnedsettning placeras i vanliga klasser i hemortens skola eller i synklass. Det gäller att med vissa hjälpmedel, tekniska och pedagogiska, underlätta skolarbetet för dessa elever. Synklasserna har lågt elevantal och är utrustade med de hjälpmedel som står till buds och metodiken är speciellt tillrättalagd. Undervisningen anpassas därigenom lättare till varje elevs individuella behov och förmåga.

För de synsvaga eleverna i vanliga klasser måste resurser av delvis annat slag ställas till förfogande.

De synsvaga liksom andra handikappade elever är i behov av speciella åtgärder, men hjälpbehoven varierar mellan individerna och även för var individ från en tid till en annan, från ett tillfälle till ett annat.

En förutsättning för att eleven skall ägnas den omtanke och förberedelse som krävs, är kännedom om elevens visuella status och andra omständigheter av betydelse för undervisningssituationen.

Ett samarbete mellan ögonläkaren och läraren är av ovärderlig hjälp för lärare, elev och föräldrar när det gäller att skapa trygghet i skolsituationen.

Det kan inträffa att ögonskadan är sådan, att man inte är medveten om den på förskolstadiet.

Den kan t o m vara svår att upptäcka under den första skoltiden, där man arbetar med stort och tydligt material vid läsinläring, långsamt arbetstempo etc. Därtill kommer att eleven inte är mentalt mogen för att själv kunna värdera sin synförmåga utan godtar omvärlden sådan den visar sig.

Så småningom kommer svårigheterna i dagen. De ökar i takt med kraven. Trötthet, okoncentration och retlighet är bland annat naturliga följdåtgärder. Inte endast skolarbetet berörs. Eleven ställs också utanför gemenskapen, bl a på grund av svårighet att delta i lekarna. Så snart sådana symtom kan iakttas bör eleven undersökas av skolsköterskan i och för remiss till ögonläkare. Har eleven en nedsättning av synen som berättigar till speciella hjälpmedel bör dessa anskaffas.

### Samordnad specialundervisning

Den samordnade specialundervisningen för synsvaga elever kan ges i sk klinisk där en elev med ovan beskrivet handikapp bör få individuell handledning. Det är lämpligt att låta eleven få arbeta i den takt som passar honom. Genom arbete i korta pass kan vilostunder och omväxling av arbete beredas eleven, vilket är betydelsefullt i undervisning av synsvaga. En annan form av samordnad specialundervisning är den, då klassläraren eller ämnesläraren och specialläraren samundervisar. Se även avsnittet om intellektuellt utvecklingshämmande elever (s 11).

### Arbetsätt, läromedel och tekniska hjälpmedel

*Goda arbetsförhållanden* för en synsvag elev uppnås bäst om läraren ger akt på

elevens placering i klassrummet;

- „ arbetsställning;
- „ behov av belysning;
- „ behov av hjälpmedel;
- „ behov av omväxling i arbetet.

Placeringen i klassrummet är viktig med tanke på såväl den belysning eleven behöver som på möjligheten att se på tavlan ur rätt synvinkel. Elev som i sitt skriv- och läsarbete måste lita till närseende utsätts för risken att sitta spänd och med krokig rygg. Specialgjord bänk med ställbar, lutande skiva kan motverka detta.

Belysningen, som är en mycket viktig faktor, bör ordnas tillfredsställande vad beträffar både dagsljus och lampor. I vissa synklasser förekommer som takbelysning transparenta glas- eller plastskivor, över vilka lysämnesrör placerats. Om en sådan anordning inte kan åstadkommas i vanliga klasser, kan en lämplig platsbelysning i stället ge tillfredsställande ljus. Lampan bör vara av sådan konstruktion att den inte åstadkommer en besvärande vär-

meutveckling. Små, lättplacerade och bärbara lampor är en tillgång, inte minst för högstadieelever, som arbetar i olika ämnesrum. Ljuset skall koncentreras mot arbetet snett bakifrån och bör självfallet inte falla direkt in i ögat. För elever med vissa ögonskador behöver ljuset avskärmats. På grund av de individuella olikheterna beträffande behovet av belysning, bör de synsvaga eleverna själva få avgöra hur mycket ljus de behöver.

Bland hjälpmedlen kan främst nämnas de optiska. Glasögon bör användas enligt ordination och visst ansvar åligger skolan att kontrollera att så sker. Förutom de glas, som korrigerar brytningsfel, finns glasögon, som är att hänföra till gruppen förstörande hjälpmedel. I denna ingår dessutom förstöringsglas och luppav olika slag. En lupp, visoletten, med plan undersida och konvex översida kan användas direkt på textsidan. Härigenom möjliggörs en något snabbare textavläsning och eleven tröttnas inte av att hålla glaset på bestämt avstånd.

Kombinerad förstoring och belysning finns i de sk luppamporna.

Ett enkelt bokstöd kan underlätta vid läsning och en reglerbar manuskriphållare är en tillgång vid arbete med avskrivning vid skolbänk eller vid maskinskrivning.

Den första läsundervisningen på lågstadiet skiljer sig sällan från den man tillämpar på normalseende elever. Det arbetas i regel med material som är tydligt. Barnen får göra intressanta försök genom målning, textning m m av bokstäver. När man börjar tillämpa läsning i bok ger det sig snart tillkänna om en uppförstorad specialupplaga måste användas. Viktigt är att inläringen blir grundlig, att tillräcklig tid beräknas och att man kontrollerar individuellt. För skrivning kan böcker med förstärkta linjer vara en hjälp på detta stadium.

Då barn med synsvårigheter inte alltid är läsintresserade och sällan orkar öka sin textkonsumtion genom att läsa roliga böcker, är deras läsfärdighet ofta mindre god. Framför allt uppstår ganska ofta stavningssvårigheter genom deras oförmåga att få ett längre ord in i synfältet. Man bör vara uppmärksam på detta och förbereda lämpliga övningar. Detta gäller i alla årskurser. På grund av att lässvårigheterna ökar genom den allt mindre textstil som förekommer i böckerna på högre stadier tas bandspelaren ofta till hjälp vid hemarbete. Därigenom minskas dock möjligheterna att träna läsning.

Skrivstilen vållar ofta bekymmer. Om eleverna



föredrar att texta bör de få göra det. Som god regel gäller att maskinskrivning bör inläras.

Beträffande den första matematikundervisningen gäller detsamma som vid undervisningen i svenska. Tillräcklig tid bör anslås framför allt då det gäller att tyda de uppgifter som skrivs på tavlan.

I övningsämnen kan självfallet inte "normala" prestationer fordras. Men det är från många synpunkter angeläget, att eleven inte stängs ute från möjligheten att försöka. Övning ger färdighet även här, den handikappade kan träna fram ett för henne eller honom lämpligt sätt att lösa uppgiften.

Den synsvage eleven bör delta i gymnastikundervisning så långt det är möjligt, såvida inte läkarordination säger något annat. Härigenom grundläggs god fysisk kondition och större säkerhet i rörelser och uppträdande.

För den synsvage eleven är det en betydande hjälp när läraren ger akt på

att svart tryck är att föredra framför kulört, även i stenciler;

att eleven sällan kan följa med undervisningen på väggkarta, men däremot i egen kartbok om tillräcklig tid ges;

att eleven oftast behöver längre tid både att komma i gång med arbetet och att utföra detsamma.

Viktigt i undervisningen är också att känna till att behovet av omväxling i arbetet är stort.

Det är inte alltid själva ögat som tröttnas, utan genom en hård koncentration, påfrestande såväl psykiskt som fysiskt, uppstår oftast allmän trötthet. Denna trötthet bör man försöka bryta genom ombyte av arbete och genom att omväxla till andra sysselsättningar.

I allt skolarbete är det väsentligt för dessa elever att studieteknik övas och tillämpas. Målet är att den synsvage eleven skall tillgodogöra sig undervisningen, vilket bl a innebär att läsfärdigheten om möjligt blir lika snabb och effektiv som de normalseende kamraternas, och att eleven utifrån sina övriga förutsättningar fungerar lika väl som kamraterna.

Goda emotionella förhållanden har alltid en positiv inverkan på elevernas studiemöjligheter och personlighetsutveckling. För den handikappade kan de emotionella förhållandena ha avgörande betydelse.

Inte alla handikappade har förmågan att bära sina svårigheter naturligt och accepterande. Någon

kan det, är balanserad och harmonisk. För den som är ängslig förefaller allt svårt, och den blyge har mycket att övervinna, medan den djärve kompenserar sitt handikapp med tuffhet. Lätt uppstår irritation som en följd av trötthet eller av oförmåga. Den synsvage vill fungera som sina normalseende kamrater men kan det inte eller hinner inte med i arbetet. Den psykologiska svårigheten att vara annorlunda visar sig ofta i högre årskurser, där man bl a får tydlig motvilja mot de speciella hjälpmedlen. Individualiseringens betydelse är stor och fantasi och idérikedom hos pedagogen är en verklig tillgång. Förståelse från lärare och kamrater ger den mest värdefulla hjälpen. Överbeskyddet bör man dock akta sig för, och om man vid vissa tillfällen tar hänsyn bör det inte medverka till att den synsvage känner sig som en särling.

Ett förtroendefullt förhållande mellan lärare och elever måste därför betraktas som synnerligen angeläget. Samarbete mellan hem och skola i en öppen och tillitsfull anda bidrar i hög grad till positiva förhållanden och arbetsro.

## Elever med talsvårigheter

### Allmänna synpunkter

När barnen börjar skolan väntar man sig att de skall ha ett för åldern normalt utvecklat tal. Detta är en förutsättning för att de skall kunna uppfylla de krav som kommer att ställas på dem i skolan. Men en del barn har ännu inte nått denna språkliga mognad. Trots att barnet i övrigt är normalt utvecklat, inte har hörselnedsättning, intellektuell utvecklingshämning eller annat handikapp, händer det att barnets tal fortfarande är outvecklat eller att barnet är behäftat med ett eller annat talfel. Om barnet kommer från en språkligt torftig miljö eller från en annan språkmiljö än den svenska kan även detta påverka dess språkutveckling.

Om barn med språk- och talsvårigheter inte får en adekvat hjälp kan svårigheterna bli en belastning, som eleven får kännas vid under hela sin skoltid och även i arbetslivet.

Ett outvecklat eller felaktigt tal ger barnet ett från många synpunkter ogynnsamt utgångsläge. Läs- och skrivinläringen försvåras. Även i högre

årskurser kan det medföra svårigheter i framför allt muntlig men även skriftlig framställning, inte bara i svenska och främmande språk utan i allt skolarbete. Detta bör beaktas vid elevernas prestationer i respektive ämnen.

Svårigheten att muntligt uttrycka sig korrekt kan även medföra andra störningar av t ex emotionell art samt orsaka kontaktsvårigheter i umgänget med kamrater och med omgivningen i övrigt och således försvåra elevens sociala situation. Ett avvikande sätt att tala ger ofta anledning till hån från omgivningens sida. Om barnet utsätts för kritik reagerar det ofta negativt. Elever med talsvårigheter bör i stort sett behandlas som andra elever. Men om talsvårigheterna uppenbart genererar dem bör man ta hänsyn till detta vid t ex högläsning och andra former av muntliga övningar i klassen. Om barnen pressas i dessa situationer kan det t o m gå så långt, att de vägrar att yttra sig — de får talängslan.

För att undvika detta måste dessa barn få känna att de accepteras av sin omgivning samtidigt som hjälp ges för att eliminera talfelet.

### **Talfel**

Talfelen kan vara av skilda slag. De vanligaste bland eleverna i grundskolan är försenad talutveckling eller rester därav, artikulationsrubbningsar såsom R-fel, läspning och suddig artikulation, nasalering, stamning, skenande tal samt olika slag av röstrubbningsar.

*Försenad talutveckling.* Om barnets talutveckling inte förlöper normalt måste man först undersöka, om grunden härtill kan vara nedsatt hörsel, intellektuell utvecklingshämning, hjärnskada eller annan orsak. Anledningen kan också vara psykiska eller emotionella störningar, vilka inte får förbises. Vissa barn kan ha en ärftligt betingad sen språkmognad. Barn med sen talutveckling måste få en god språklig förebild och adekvat stimulans för tal. Övningar på talklinik bör genast sättas in.

*R-fel.* R-ljudet kommer som regel sent i en för övrigt normal talutveckling. R-fel kan även förekomma som ett isolerat talfel hos äldre barn. Vid enstaka tillfällen kan det bero på ett för kort tungband, vilket alltså bör kontrolleras.

*Läspning* kan vara av olika slag och är det vanligaste uttalsfelet. Om barnet läspar bör man undersöka om läspningen möjligen kan ha samband

med t ex en hörselnedsättning eller bero på en felaktig tandställning.

Vid studiet av främmande språk kan en läspning vara en hämmande faktor. Ett barn som läspar bör snarast anmälas till talövningar.

*Suddig artikulation* är ett vanligt talfel. Talmotorn är slapp och talet svårt att uppfatta. Barnet bör få god talmässig förebild och stimuleras till ett mer aktivt tal.

*Nasalering.* Öppen nasalering kan bero på en gomdefekt men kan också vara vanemässig.

Sluten nasalering kan vara orsakad av t ex "körtel bakom näsan", missbildningar i näsan eller svullna slemhinnor, eventuellt i samband med allergiska besvär.

Vid varje form av nasalering bör barnet alltid undersökas av öron-, näs- och halsläkare innan andra åtgärder vidtas.

*Stamning* är under vissa perioder i barnets utveckling en naturlig företeelse som inte bör påpekas för barnet och som kan gå tillbaka av sig självt. Om stamningen inte försvinner kan den bli en mycket besvärande talrubbing. Barnets kommunikation med omgivningen blir störd och kan ge upphov till stora svårigheter. Man måste alltid möta ett stammande barn med förståelse och söka ge det en harmonisk och positiv miljö. Det är viktigt att *aldrig* påpeka eller kritisera barnets sätt att tala. Det är mycket betydelsefullt att ha tillgång till kunskap och förstående expertis, som kan ge råd och anvisningar såväl till hemmet som till lärare och övrig personal i skolan och barnets övriga omgivning. Eleven bör hjälpas att acceptera sin situation. Man bör vidare sträva efter att elevens sätt att tala och uppträda även accepteras av klassen och övriga kamrater. Först om dessa synpunkter beaktas, blir läget gynnsamt för en förbättring av stamningen och hjälp på talklinik kan eventuellt vara lämplig.

*Skenande tal* innebär ett onormalt högt taltempo som försvårar förståelsen av elevens tal. Artikulationen kan vara så snabb, att vissa ljud och stavelser helt uteblir. Goda talförebilder, lugn miljö och övningar för att dämpa ned ordflödets hastighet är av värde.

*Röstrubbingar* kan t ex innebära heshet och målbrottsrubbingar. Heshet uppkommer ofta på grund av att barnen är alltför skrikiga och högljudda.

Förebyggande åtgärder där man försöker vänja barnen vid en normal och mjuk samtalston är viktiga. Under målbrottet uppträder ibland en bristande kontroll över stämbandsfunktionen. Rösterna kan låta hes, växla mellan olika register eller helt svika. Vid alla röstrubbingar skall foniatriska kontakter tas.

## Utredning

Elever med tal- och röstrubbingar bör anmälas till talkliniken så snart felet upptäcks. Denna anmälan kan göras av lärare, skolsköterska, skolpsykolog, föräldrar etc. I en del fall kan undersökning av öron-, näs- och halsspecialist behövas. Därefter undersöks eleven om möjligt av foniatrisk expertis för diagnostisering, varvid allt som är av värde för den kommande specialundervisningen nog noteras.

Om eleven har språk- och talrubbing av så grav karaktär, att typen av skolplacering ifrågasätts, bör omfattande utredning göras. Specialistundersökningar av barnpsykolog, neurolog, audiolog etc kan bli nödvändig. För en rätt bedömning av elevens intellektuella prestationsförmåga bör icke-verbala test användas.

De elever som har komplicerade handikapp med t ex både rörelsehinder och talsvårigheter bör ha en självskriven plats i talkliniken, oberoende av om de grupp- eller individualintegrerats i vanlig skola.

## Åtgärder

Resultatet av specialistundersökningen ligger till grund för de stödåtgärder som vidtas för att hjälpa eleven.

I regel är undervisning och behandling i talklinik den adekvata åtgärden. Behandlingens längd bestäms av elevens behov. Detta är beroende dels av talfellets art och grad, dels av elevens receptivitet, koncentrationsförmåga och förmåga till samarbete.

I en del fall kan en medicinsk eller ortodontisk behandling vara nödvändig, t ex vid för kort tungband, gomdefekt, förekomsten av adenoider och vid bettanomalier. Denna behandling måste då oftast ske före undervisningen i talklinik.

Talfel kan ibland ge eleven emotionella störningar och försvåra den sociala situationen. Detta kan ge eleven speciella anpassningssvårigheter och verka hämmande för den totala prestationsförmågan. I sådana fall tas frågan om hjälpåtgärder upp

i elevvårdskonferensen, där då även talpedagogen bör vara närvarande. Insatser av psykiater, psykolog eller kurator kan bli nödvändiga i de fall eleven t ex reagerar med stor talängslan eller mycket negativ attityd.

På högre stadier, vid övergång mellan olika skolformer etc kan eleven också vara i behov av speciellt stöd av skolans elevvårdande befattningshavare.

Elever som har så grava språk- och talrubbningar att deras undervisning inom grundskolans ram inte kan möjliggöras hänvisas till specialskolan.

### Arbetsätt

Övningarna i talkliniken bör ske under korta men intensiva och ofta återkommande övningspass, helst dagligen men minst 2—3 gånger i veckan. Eleverna undervisas huvudsakligen individuellt. I enstaka fall kan undervisning i grupp visa sig vara lämplig.

De träningsprogram som läggs upp för varje enskild elev bör utformas av talpedagogen i samråd med elevens lärare. Det är också lämpligt att den gemensamma planläggningen av undervisningen gör elevens besök i talkliniken schemabundna.

Särskilda svårigheter att ge hjälp av talpedagog kan föreligga i glesbygder där antalet elever med talsvårigheter är lågt eller där tillgången till talpedagog är begränsad. Om grundskolans knappa elevunderlag där försvårar talpedagogens arbete kan ett samarbete mellan olika skolor rekommenderas. Då talpedagogen nödgas ha en ambulande verksamhet för att undervisa de svårare fallen i ett stort område, kan intensivbehandling under vissa perioder få bli en temporär lösning på problemet.

För att arbetet på talkliniken skall ge ett gott resultat bör talpedagogen ha ett nära samarbete även med andra befattningshavare i skolan, t ex skolsköterskan och skolpsykologen och med hemmen. Talpedagogen bör ge anvisningar om i vilken form eventuella korrigeringar kan ske inom klassens ram och i hemmet och när det är lämpligt att vänta sig ett mer korrekt tal av eleven. Förståelse för elevens svårigheter och en positiv inställning till arbetet att komma till rätta med dem är av största betydelse för resultatet.

I en del fall kan ett talfel avhjälpas relativt snabbt, medan i andra fall en lång tids undervisning på talkliniken är nödvändig. Vid de sist-

nämnda tillfällena är det mycket viktigt att eleven på alla sätt uppmuntras för att inte misströsta om möjligheten att få talfelet avhjälpt.

Ibland kan det vara lämpligt att ett uppehåll görs i övningarna för längre eller kortare tid. Eleven bör dock stå under kontinuerlig kontroll. Eleven bör vidare veta att talkliniken alltid står beredd att ge hjälp och stöd, när det behövs. Undervisningen på talkliniken är alltså inte bunden vid något visst stadium utan kan sättas in när som helst under elevens skoltid.

## Läromedel

I en talklinik kan en del av läromedlen vara av samma art som används i klassundervisningen eller i andra skolkliniker.

Vissa läromedel är däremot mer specifika för den typ av undervisning som bedrivs i en talklinik.

Bilden är ett viktigt hjälpmedel i arbetet med språkgivning och konkretisering av ordsymboler. Det finns ett stort behov av bilder av olika karaktär och av olika teknisk utformning för att stimulera eleven till tal. Aдекватa, entydiga bilder är viktiga såväl vid diagnostisering som vid språk- och ljudinlärning. Vidare är situationsbilder, bilder som tillhör olika intresseområden och logiskt uppbyggda bildserier nödvändiga. Bilderna kan vara utformade som t ex flanellografbilder, gummerade bilder eller stadiga kartongerade bilder. Spel av olika slag, särskilt sådana som tar sikte på t ex viss ljudinlärning, är värdefulla.

Betraktningsskärmar av skilda slag, lämpliga för diabilder och bildband, är önskvärda för att ge omväxling åt undervisningen.

Bandspelare, helst av två-kanaltyp, hör till den självklara utrustningen. IS-teknik kan i vissa fall komma till användning. För denna form av inlärning bör ett någorlunda ljudisolerat, avskärmat utrymme finnas disponibelt. Detta utrymme kan även användas för undervisning med hjälp av vissa andra självinstruerande läromedel, till vilka t ex Language Master kan räknas.

Till de mer specifika hjälpmedlen hör t ex s-indikator, nasalindikator, grundtonsindikator, rytmiska instrument och en brits eller matta för avslappningsövningar. De tekniska hjälpmedlen utvecklas snabbt, varför läraren bör sträva efter att hålla sig informerad om värdefulla förbättringar och nyheter samt ges möjligheter att utnyttja dessa.

Talpedagogerna bör själva kunna bedöma och avgöra vilka läromedel som de är mest betjänta

av, eftersom de arbetar högst individuellt. Det är viktigt att tillgången på läromedel är så god att undervisningen kan göras omväxlande och intresseväckande och att nya metodiska grepp kan prövas.

## Rörelsehindrade elever

### Allmänna synpunkter

Av praktiska skäl är det lämpligt att indela rörelsehindrade elever i tre grupper, *lätt*, *medelsvårt* och *svårt rörelsehindrade*. *Lätt rörelsehinder* innebär för individen förmåga att leva ett i stort sett normalt liv från fysisk synpunkt. Vissa funktioner, som kräver hög grad av precision, är dock nedsatta. Med *medelsvårt rörelsehinder* menas en viss begränsning i den fysiska aktiviteten, t ex då en elev behöver käppar eller annat gångstöd, har svårt att själv klara trappor eller ta sig fram på ett ojämnt underlag. Vissa svårigheter beträffande handmotoriken är vanliga och kan kräva särskilda arrangemang vid exempelvis skrivning. Vid *svårt rörelsehinder* behöver eleven hjälp i så gott som alla fysiska aktiviteter, t ex vid på- och avklädning, måltider, toalettbesök och förflyttningar. Ofta är dessa elever helt rullstolsbundna. Orsakerna till rörelsehinder kan vara av olika slag. I stort sett kan handikappen delas in i följande grupper:

- a) Cerebral pares (restsymtom av skador i centrala nervsystemet)
- b) Rörelsehinder orsakade av muskelsjukdomar, ryggmärgsbråck, sjukdomar i nervsystemet, medfödda missbildningar, trafikskador m m
- c) Polio.

### Samordnad specialundervisning

I många fall har elev med rörelsehinder även andra handikapp, som påverkar elevens skolsituation. Dessa komplikationer drabbar framför allt elever, vilkas fysiska handikapp är orsakat av en hjärnskada. Vid komplicerande svårigheter bör alltid specialister inom medicinska, psykologiska och pedagogiska områden anlitas för diagnos och ana-

lys. Rörelsehindrade elever i såväl vanliga klasser som specialklasser kan få hjälp med sina svårigheter inom ramen för den samordnade specialundervisningen. Beträffande rörelsehindrad elev med för undervisningen komplicerande handikapp, t ex syn- eller hörselskada, hänvisas även till respektive avsnitt i detta supplement.

Det är givetvis önskvärt att så många rörelsehindrade elever som möjligt kan fullgöra sin skolgång i vanlig klass. Någon generell lösning finns dock inte beträffande skolplaceringen. Den fysiska begränsningen är en faktor bland många och har sällan ensam avgörande betydelse. En rörelsehindrad elev är för en framgångsrik habilitering många gånger beroende av kontinuerlig medicinsk behandling, sjukgymnastik och ADL-träning m m. Undervisningen är en viktig del av denna habilitering men ibland måste såväl pedagogen som andra medlemmar i teamet göra avkall på prestationskraven för att undvika att för stora krav ställs på barnet. Detta synsätt förutsätter en ömsesidig och fortlöpande information mellan föräldrar, läkare, lärare och övriga som arbetar med eleven.

### **Individuellt planerad studiegång**

Ett rörelsehinder innebär inte sällan nedsatt arbetstakt och prestationsförmåga. Under sådana omständigheter krävs en individuellt planerad studiegång med tillrättat stoff och särskilda former för redovisning. I samtliga ämnen görs vid behov ett urval av lärostoff med hänsyn till det individuella handikappet och dess inverkan på framtida yrkesval och arbetsmöjligheter. Allmänt kan sägas att språk- och begreppsträning, läsning, samhällsorienterande moment och praktisk matematik behöver stort utrymme i undervisningen. Behovet av att uppleva färg och form är hos den rörelsehindrade eleven lika stort som hos andra, samtidigt som handikappet ofta begränsar möjligheterna. I ett grupparbete kan eleven t ex få vara med om att skapa bakgrunden med hjälp av en stor pensel eller genom fingermålning. Att klippa ut figurer kan vara svårt men att klistra upp eller med hjälp av kraftiga mallar skapa former ställer inte lika stora krav på motorisk förmåga. Elev med rörelsehinder har ofta svårighet att tillägna sig den praktiska delen av vissa övningsämnen och bör då få en mera teoretisk studiegång.

Ämnet gymnastik är av stor betydelse för en rörelsehindrad elev. Eleven bör i största möjliga utsträckning delta i klassens gymnastikundervisning. I de fall eleven inte alls eller endast delvis kan ge-

nomföra gruppens gymnastikprogram bör övriga möjligheter tillvaratas för att ge en individuellt anpassad fysisk träning. Många elever med rörelsehinder behöver dessutom sjukgymnastik och/eller ADL-träning. Där så befinner lämpligt kan denna behandling äga rum under gymnastiklektion eller på annan lämplig lektionstid.

Skolarbetet kan förberedas genom att eleven exempelvis får uppgifter i olika ämnen uppskrivna i förväg. Arbetsuppgifterna förenklas med hjälp av enkla svarsmarkeringar. Skriftlig redovisning kan ske med hjälp av "sekreterare" eller ersättas av redovisning med bandspelare. Särskilt vid prov bör behovet av förlängd tid beaktas.

Ett område som kan väcka bekymmer för elever med rörelsehinder är yrkesorienteringen. För elever som inte kan vara på en vanlig arbetsplats bör arbete ordnas på en skyddad verkstad. Denna verksamhet bör då kompletteras med individuella studiebesök på någon eller några arbetsplatser. Samarbete bör här ske med arbetsvärden. Ibland måste den praktiska yrkesorienteringen ordnas enbart som studiebesök eller auskultation på en eller flera arbetsplatser. En del elever har orealistiska önskemål om sitt yrkesval. Det kan vara svårt att förklara den begränsande innebörden i ett handikapp. En konkret upplevelse är ofta ett bättre sätt att få eleven att se mera realistiskt på sina möjligheter. Samarbete bör ske med elevens föräldrar även beträffande dessa frågor.

## Andra åtgärder

*Personell assistans.* Rörelsehindrade elever såväl inom obligatoriska som icke-obligatoriska skolor har möjlighet att erhålla viss personell assistans. Den personella assistansen kan omfatta såväl vårdande som pedagogiska uppgifter. Den kan exempelvis innebära hjälp att skriva upp arbetsuppgifter, att handskas med olika läromedel, hjälp vid förflyttning, toalettbesök samt på- och avklädning. Assistansen ordnas genom skolstyrelsens försorg och behovet bör bedömas av rektor i samråd med klassföreståndare och skolläkare eller den läkare som svarar för elevens medicinska behandling. En noggrann avvägning bör ske och överbeskydd undvikas. Eleven bör inte få bli så beroende av assistansen, att hans egen förmåga att klara sig inte får tillräcklig övning.

*Skollokaler utformning.* Många av de åtgärder som avser en anpassning av skollokalerna till de rörelsehindrades behov kan om de beaktas vid den ursprungliga planeringen genomföras utan

nämnavrd fördyring. Skoltomten bör väljas så plan som möjligt och helst i samma nivå som omgivande bebyggelse. Närhet till allmänna kommunikationer ökar möjligheterna särskilt för den lindrigt rörelsehindrade att själv utan speciella transportmedel komma till skolan. Korta förbindelseleder utan trösklar, institutionslokaler väl samlade i ett plan och halkfri golvbeläggning är exempel på åtgärder som gagnar inte bara den handikappade. Även äldre skollokaler bör så långt som möjligt anpassas för rörelsehindrade elever. Trappor kan förses med handledare. För elev i rullstol eller elev med gångsvårigheter är det lämpligt att komplettera trapporna med en ramp. Rullstolsbundna elever behöver elektriska kontakter på lämplig höjd.

## Läromedel och tekniska hjälpmedel

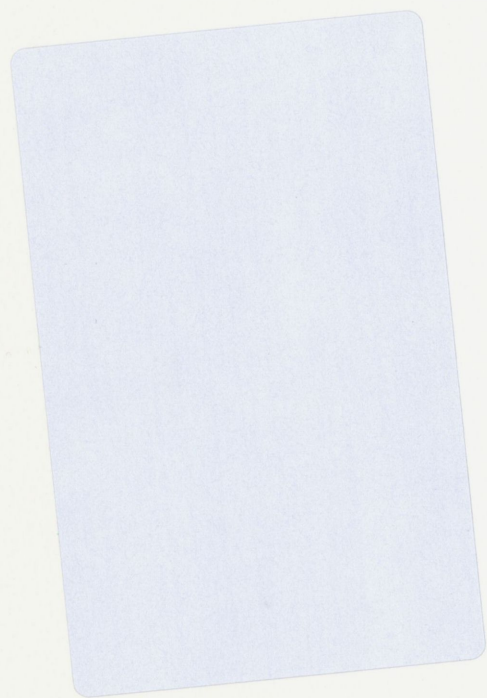
Skolmiljön bör för den rörelsehindrade vara så vanlig som möjligt, men olika funktionsnedsättningar gör det ibland nödvändigt med modifieringar av gängse läromedel och inredning samt speciellt konstruerade hjälpmedel. Dessa bör utprovas individuellt och i samråd med sjukgymnast och arbetsterapeut. En särskild rikscentral finns för pedagogiska hjälpmedel för rörelsehindrade elever.

Skolbord och stolar skall kunna anpassas individuellt till elevens sittställning och arbetshöjd. En felaktig arbetsställning ökar de motoriska svårigheterna och försämrar prestationerna. Eleven bör om möjligt ha stöd för hela foten, knäna i rät vinkel och hela underarmen vilande på arbetsytan. Axelpartiet bör vara i normalläge. Arbetsytan bör vara vinklingsbar, rymlig, glidfri och för elever med ofrivilliga rörelser, försedd med kantlist. Bänk med hurts i stället för bänkklock och fack kan vara lämplig för elever med dålig räckvidd och muskelstyrka. Ofta måste materialet fixeras på arbetsytan. Detta kan göras med hjälp av tyngder, tape, pappersklämmor, magneter, skruvtingar e d.

Vid skrivning har hand- och fingermotoriken en avgörande betydelse. En del elever har svårt att hålla i en vanlig penna eller krita. En tjockare penna ger bättre grepp. Vid ofrivilliga rörelser kan en tyngdförsedd penna underlätta skrivningen. Tyngden begränsar rörelsen och handen blir lättare att styra. Vid svag arm- eller handmuskulatur är ofta en filtspetspenna eller mjuk blyertspenna att föredra. En kulspetspenna av god kvalitet är ibland till hjälp. Stora och kraftiga rit- och skrivpapper underlättar. Skrivböcker med specialinjeri, 30 mm:s radavstånd säljs av skolförlag. Om inte den







# Läroplan för grundskolan

# Lgr<sup>69</sup>



## Specialundervisning

Sp

### Allmän del (Lgr 69 I)

### Supplement (Lgr 69 II)

1969 UTKOMMER

Svenska  
Matematik  
Främmande språk. Engelska  
Främmande språk. Franska. Tyska  
Musik  
Teckning  
Slöjd  
Hemkunskap. Barnkunskap  
Gymnastik  
Orienteringsämnen. Lågstadiet.  
Mellanstadiet  
Orienteringsämnen. Högstadiet  
Ekonomi  
Konst  
Teknik  
Fritt valt arbete  
Undervisning i klasstyp b och B  
Specialundervisning  
Planering

1970 BERÄKNAS UTKOMMA

Planeringsexempel. Lågstadiet.  
Mellanstadiet  
Praktisk yrkesorientering  
Maskinskrivning



Utbildningsförlaget