



SAHLGRENSKA AKADEMIN

Institutionen för neurovetenskap och fysiologi
Sektionen för hälsa och rehabilitering
Enheten för logopedi

341

Återberättarförmågan hos fem- och sexåriga en- och flerspråkiga barn med tidigt identifierad språkstörning

Lova Dahl Barre
Hanna Forslund

Examensarbete i logopedi
30 högskolepoäng
Vårterminen 2020

Handledare
Emilia Carlsson
Carmela Miniscalco
Ulrika Schachinger Lorentzon

Återberättarförmågan hos fem- och sexåriga en- och flerspråkiga barn med tidigt identifierad språkstörning

Lova Dahl Barre
Hanna Forslund

Sammanfattning. I föreliggande studie undersöktes återberättande med Bussagan hos fem- och sexåriga en- och flerspråkiga barn med tidigt identifierad språkstörning. Deltagarnas återberättande bedömdes med Bussagan och Narrative Assessment Profile (NAP). Genomsnittligt presterade gruppen -2,3 standardavvikelser (SD) på *Information*, -1,07 SD på *Bisatser* och -0,80 SD på *Satslängd*. Resultatet visade att de enspråkiga barnen presterade signifikant högre än de flerspråkiga barnen gällande *Information*, *Upprätthållande av ämnet (NAP 1)*, *Händelsesekvensering (NAP 3)*, *Kohesion av konjunktioner (NAP 5)*, *Flyt (NAP 6)* och *NAP total*. Signifikanta samband fanns mellan Bussagans parameter *Information* och NAPs dimensioner *NAP 1*, *NAP 3* och *NAP Total*. Studiens resultat kan bidra med en ökad kunskap inom det logopediska fältet gällande återberättarförmågan hos en- och flerspråkiga barn med språkstörning. En begränsning i studien är att flerspråkiga barn bedömdes med enspråkiga testnormer. I framtida studier efterfrågas flerspråkiga normer alternativt dynamisk bedömning.

Nyckelord: Återberättande, barn, flerspråkighet, språkstörning, Bussagan, NAP.

Narrative retelling in five and six year old monolingual and multilingual children with early identified language impairment

Abstract. The present study investigated narrative retelling with the Bus story test in five and six-year-old monolingual and multilingual children with early identified developmental language disorder (DLD). The participant's retelling was assessed with The Bus Story Test and Narrative Assessment Profile (NAP). The average performance in the whole group was below 2 standard deviations (SD) on *Information*, below 1 SD on *Subordinate clauses* and -0,80 SD on *Sentence Length*. The result showed that monolingual children scored higher than multilingual children on *Information*, *Topic maintenance (NAP 1)*, *Event sequencing (NAP 3)*, *Conjunctive cohesion (NAP 5)*, *Fluency (NAP 6)* and *NAP Total*. Significant correlation was found between *Information* from The Bus Story test and *NAP 1*, *NAP 3* and *NAP total*. The current study and its result can contribute to increased knowledge in the field of speech and language pathology regarding narrative retelling in monolingual and multilingual children with DLD. One limitation of the study is that multilingual children were judged according to monolingual test norms. In future studies, multilingual norms are warranted and dynamic assessment could be of interest.

Keywords: Narrative retelling, children, multilingualism, Developmental language disorder, Bus story test, NAP.

Länge ansågs språkutvecklingen börja då barnet producerade sitt första verbala ord men redan som spädbarn eftersträvar människan att kommunicera (Westerlund, 2009). Då främst i form av sökande av blickkontakt och med trivsalljud och sedan, vid några månaders ålder, med vokalljud som med tiden blir mer nyanserade för att sedan utvecklas till konsonant- och vokal-joller (Rikshandboken i Barnhälsovård, 2017). Kring ett års ålder brukar de flesta barn producera sina första verbala ord som då ofta består av enkla språkljud. Kring 18 månader inträffar ordförrådsexplosionen då barn hastigt ökar tempot på inläringen av nya ord (Nettelbladt, 2007). Ordförrådet fortsätter sedan att utvecklas och i skolåldern uppskattas barn lära sig ungefär 3000 ord per läsår. Mellan 18 månader och två års ålder pågår den grammatiska utvecklingen i form av att ettordsatser utvecklas till tvåordsatser. Det är också runt denna ålder som barnet börjar producera bisatser, först som relativbisatser för att senare behärska flera typer av bisatser (Håkansson & Hansson, 2007). Vid tre års ålder har de flesta barn tillägnat sig de grammatiska grunderna och ett basordförråd (Westerlund, 2009). Den mesta språkinläringen sker före fem års ålder men vissa domäner, exempelvis ordförrådet, fortsätter att utvecklas livet ut (Nettelbladt, 2007).

Språkstörning innebär att ett barn inte utvecklar sitt språk enligt vad som är förväntat i jämförelse med andra barn (Leonard, 2014). Ofta finns det inte någon känd orsak som exempelvis en hörselnedsättning eller förvärvad hjärnskada. Omkring 6-7% av barn i förskoleåldern har beteendemässiga svårigheter som påverkar deras kommunikationsförmåga (Paul, Norbury & Gosse, 2018). Språkstörning är ett dynamiskt tillstånd där de språkliga svårigheterna förändras i takt med den generella kognitiva utvecklingen. Språkstörning kan påverka olika delar av språket och ta sig olika uttryck (Bishop, Snowling, Thompson & Greenhalgh, 2016). Ofta delas språkstörning in i domänerna fonologi, grammatik, semantik och pragmatik och svårigheterna kan uppvisas inom en eller flera av dessa domäner (Nettelbladt & Salameh, 2007). Språkstörning innefattar olika diagnoser som exempelvis expressiv språkstörning där svårigheter syns i att uttrycka sig med talspråk, impressiv språkstörning som påverkar språkförståelse och generell språkstörning där både den impressiva och expressiva förmågan är nedsatt (Socialstyrelsen, 2019). Språkstörning kan förekomma som enda svårighet eller ingå i andra tillstånd och diagnoser (Sandgren & Hedenius, 2017). Oavsett vad barnets svårigheter beror på, om de är generella eller språkliga, och hur de tas i uttryck (muntligt eller skriftligt) bör de som har språkliga svårigheter få rekommenderade insatser. Det råder oenighet gällande hur många standardavvikelser under genomsnittet ett barn ska befinna sig för att språkstörningsdiagnos ska sättas och vissa forskare anser att gränsen ska gå vid 1.25 standardavvikelser på två språktest (Norbury, et al., 2016) medan andra forskare anser att resultatet ska vara två standardavvikelser under genomsnittet för åldern på ett standardiserat språktest (Sandgren & Hedenius, 2017). Det inte fastställt i Sverige idag exakt vilket test som bör användas (Sandgren & Hedenius, 2017), eller exakt hur många standardavvikelser under genomsnittet ett barn bör befinna sig för att diagnostiseras med språkstörning (Norbury et al., 2016).

Vid 2,5 eller 3 års ålder screenas barn i Sverige på barnavårdscentralen (BVC) för att identifiera svårigheter gällande tal- och språkutvecklingen (Rikshandboken i Barnhälsovård, 2017). Screenas barnet positivt vid screeningen på BVC, exempelvis om barnet har ett ordförråd på färre än 25 ord, inte förstår enkla uppmaningar och föräldraoro föreligger (Mattsson Miniscalco, Mårild, & Pehrsson, 2001) erbjuds bedömning hos logoped (Schachinger-Lorentzon, Kadesjö, Gillberg & Miniscalco 2018). Bedömning med formella och standardiserade testmetoder genomförs i kombination med anamnesupptagning via formulär och samtal med vårdnadshavare. Språkstörningsdiagnos kan efter det fastställas enligt ICD-10 (Socialstyrelsen, 2019) av en logoped.

Språkliga svårigheter (inklusive diagnostiserad språkstörning) samexisterar ofta med andra svårigheter inom neuropsykiatriska tillstånd, vilket anses vara vanligare än att språkliga svårigheter uppkommer isolerat. Miniscalco, Nygren, Hagberg, Kadesjö och Gillberg (2006) följde i sin studie barn som vid 2,5 års ålder fått en språkstörningsdiagnos efter screening på BVC. Vid uppföljningen vid 7,5 års ålder uppfyllde 70% av barnen även kriterierna för autism, ADHD eller en annan utvecklingsneurologisk svårighet.

Gällande flerspråkiga barn ska även kriteriet att språkstörningen manifesteras på samtliga av barnets språk uppfyllas för att en diagnos ska kunna fastställas. En språkstörning drabbar alltid samtliga språk som en individ behärskar eftersom att den begränsar den språkliga bearbetningen (Salameh, 2018). Vanligen används uttrycket "den för åldern förväntade språkutvecklingen" vilket nödvändigtvis inte är applicerbart på flerspråkiga barn. Uttrycket syftar till att jämföra med andra barn utifrån kronologisk ålder vilket förutsätter att ålder och exponeringstid för språket är samma, samt att enbart ett språk har exponerats för barnet. För flerspråkiga barn bör exponeringstid för andraspråket tas i beaktning. Ett barn som lever i en icke-enspråkig miljö och regelbundet exponeras för minst två språk är flerspråkigt enligt Salameh (2008). Både kvantitet och kvalitet av exponeringen på andraspråket spelar in när ett barn förvärvar ett andraspråk (Paradis, 2011). Därmed är det viktigt att barnet i stor utsträckning exponeras för sitt andraspråk, och att exponeringen är av god kvalitet. Vanligtvis använder barn sina språk i olika kontexter vilket gör att grad av behärskning och ordförråd varierar på de olika språken (Holmström, 2015). Då barn börjar skolan förutsätts de ha tillägnat sig frekventa och vardagliga ord, de som tillhör basordförrådet (Cummins, 2000). I skolan får de ofta lära sig mer abstrakta och ovanliga ord vilket i hög utsträckning gör att de med svenska som andraspråk inte utvecklar sitt svenska ordförråd i samma takt som hos de elever med svenska som enda språk. Ibland räcker därför inte deras ordförråd till för att förstå och delta likvärdigt i aktiviteter som är vanliga vid lägre årskurser och i förskolan, exempelvis högläsning. Flerspråkiga elever uppvisar ofta ett begränsat ordförråd på andraspråket men även ibland på modersmålet. Detta gäller främst de som bor i mångkulturella områden där faktorer som socioekonomi och brist på talare av andraspråket samt få talare av modersmålet spelar in (Cornips & Hulk, 2008).

Enligt Andersson, Hansson, Rosqvist, Åhlander, Sahlén och Sandgren (2019) riskerar flerspråkiga barn att *överdiagnostiseras* med språkstörning. Studien undersökte en- och flerspråkiga barns prestationer på bedömningsmaterialet CELF-4. Resultatet visade att 80% av de flerspråkiga presterade en standardavvikelse under normen jämfört med 30% av de enspråkiga. Resultaten på CELF-4 från den flerspråkiga gruppen analyserades med hänsyn till faktorer som socioekonomi, föräldrars utbildningsnivå och tid spenderad på fritids. Med dessa faktorer inräknade i kombination med flerspråkighet kunde endast 9% av resultaten på CELF-4 förklaras av flerspråkighet som orsakande faktor. Barn som har svenska som andraspråk, som kommer från socioekonomiskt utsatta områden där flertalet av de omgivande eleverna i skolan har samma omständigheter och hemförhållanden har en större risk för att prestera lågt vid testning av CELF-4, och således överdiagnostiseras med språkstörning. Andersson et al. (2019) betonar därför vikten av att vid bedömning av flerspråkiga barn även väga in socioekonomiska aspekter som kan påverka den språkliga prestationen och föreslår dynamisk bedömning, som fokuserar på potentiellt lärande, som ett alternativ till den idag vanligt förekommande statiska bedömningen. Winter (1999) menar samtidigt att flerspråkiga barn löper risk för att *underdiagnostiseras* då språkliga brister förklaras felaktigt utifrån flerspråkigheten, vilket pekar på komplexiteten i frågan.

Majoriteten av barn i världen är flerspråkiga men ofta utgår fortfarande forskning från enspråkiga barn (Salameh, Nettelbladt, Zetterholm & Andersson, 2018). I Göteborg är 37% av befolkningen utrikesfödda (SCB, 2018) och det finns 189 olika nationaliteter (Arkhede & Solevid, 2017), vilket innebär att flerspråkighet är vanligt förekommande. I Sverige räknas Göteborg till en av de städer som har mest problem med segregation (Arkhede & Solevid, 2017). Cornips & Hulk (2008) genomförde en studie där de undersökte språkutvecklingen hos flerspråkiga barn som bodde i segregerade områden i Nederländerna. De visade sig utveckla sitt andraspråk långsammare än förväntat eftersom att de inte exponerades tillräckligt mycket för det nya språket utanför förskola och skola. Barnen hade dessutom få kompisar som pratade holländska vilket även det påverkade deras utveckling av andraspråket.

Det som karaktäriserar den flerspråkiga utvecklingen är att det är vanligt med påverkan på det nyetablerade språket från barnets tidigare inlärd språk, vilket kallas för transfer. Weinreich definierar transfer, även kallat interference, som: "Interferences are instances of deviation from the norms of either language which occur in the speech of bilinguals as a result of their familiarity with more than one language" (citerad i Grosjean, 2001, s.440). Transfer kan förekomma i olika former och ha inverkan på grammatik, morfologi och fonologisk medvetenhet. Den flerspråkiga utvecklingen kännetecknas också av förmågan till att växla ord mellan sina olika språk, vilket kallas för kodväxling. Detta kan ses som en styrka, då förmågan till att kodväxla tidigare visat sig vara ett tecken på en god språklig förmåga (Salameh et al., 2018).

Berättarförmåga innebär att på ett begripligt sätt kunna berätta en historia och spelar en viktig roll i den mänskliga kommunikationen. Detta gör berättarförmågan till en avgörande förmåga för barn. Redan från en tidig ålder skapar barn relationer till olika former av berättelser, allt från böcker de får läsa för sig eller anekdoter någon berättar för dem (Mar, 2004). "Narrative" är den term som används i den engelskspråkiga litteraturen (Botting, 2002; Merrit & Liles, 1989; Bliss, McCabe, Miranda, 1998) vilket kan översättas till paraplybegreppet "berättande", som inrymmer "fritt berättande" och "återberättande". I föreliggande studie kommer dessa svenska begrepp användas. Genom berättelser lär barn sig dra slutsatser om logiska, temporala och kausala samband mellan händelser och på så sätt förvärva kunskap om världen omkring dem (Duinmeijer, de Jong & Schepers, 2012). Berättarförmågan anses vara multifaktoriell med krav på lingvistiska, sociala och kognitiva resurser. Hos barn är berättarförmågan under ständig utveckling och blir med ökad ålder mer komplex genom längre satser och större variation i ordval (Reilly, 2004). Länge har det forskats på utvecklingen av berättarförmågan hos barn. Applebee (1978) skapade en analysmodell för hur barn med typisk språkutveckling organiserar sina berättelser från och med två års ålder. Vid den åldern består berättandet främst av korta beskrivningar och benämning av föremål relaterat till något som barnet varit med om. I tre- till fyraårsåldern kan barn kombinera två eller flera händelser i deras berättelser. Kring fem års ålder klarar barn enligt Applebee (1978) av att producera berättelser innehållande sammanhängande enheter med tydlig kärna och strävan efter ett slut. Förmågan fortsätter sedan att utvecklas under skolåren och upp till tidig vuxenålder (Mäkinen, Loukusa, Nieminen, Leinonen, & Kunnari, 2014), och successivt blir berättandet mer detaljerat.

Botting (2002) menar att berättande är ett av de mest ekologiska och valida sätten för att bedöma och mäta en persons språkliga förmågor. Bedömning av berättarförmågan kan göras genom att låta barnet generera en egen berättelse eller genom återberättande. Enligt Merrit och Liles (1989) ger återberättande längre berättelser med rikare grammatiskt innehåll, mer fullständiga satser och tydligare beskrivna sekvenser i rätt ordningsföljd, i jämförelse med vid

spontant berättande och därför passar det bättre för barn med språkliga svårigheter. Berättande kan analyseras på två olika nivåer - mikronivå och makronivå (Green & Klecan-Aker, 2012). Vid analys på mikronivå ligger fokus på bedömning av lingvistiska strukturer inom yttrandet som konjunktioner och nominalfraser med tillhörande bisatser (Justice, Bowles, Ryan, Kaderavek, Ukrainetz, Eisenberg & Gillam, 2006). Makronivå innebär att historien som helhet bedöms bortom yttrandnivå med fokus på förmågan till att strukturera och producera en sammanhängande berättelse (Heilmann, Miller, Nockerts & Dunaway 2010). Analysmetoder på makronivå utgår ofta utifrån modellen Story Grammar som analyserar historiens händelseförlopp och dess indelning i episoder. Genom att använda temporal och kausala markeringar kan huvudkaraktär och händelseförlopp sammanlänkas och generera en logisk och sammanhängande berättelsestruktur (Stein & Glenn, 1979). Green och Klecan- Aker (2012) menar att analys på både makro- och mikronivå ger viktig information kring styrkor och svagheter i berättandet som kan vara användbar vid utformning av intervention för att främja berättarförmågan.

Under skolåren ligger fokus på att ta till sig berättelser och sedan kunna återge handlingen, med ökade krav för varje årskurs (Nettelblatt, 2013). Att berätta är en av de mest komplexa språkliga förmågorna och en mycket viktig färdighet (Green & Klecan- Aker, 2012). En god berättarförmåga ställer krav på flertalet språkliga förmågor som att hålla röd tråd, använda korrekt grammatik, ett relevant lexikon såväl som kognitiv förmåga som god minneskapacitet och uppmärksamhet (Nettelblatt, 2013). Tidigare forskning visar på att berättarförmågan kan predicera den kommande läs- och skrivutvecklingen och framtida akademiska prestationer (Duinmeijer, de Jong & Scheper, 2012; Tannock, Purvis & Schachar, 1993). Stothard, Snowling, Bishop, Chipchase & Kaplan (1998) genomförde en longitudinell studie där de följde barn upp i tonåren som i förskoleåldern uppmärksammats för tal- och/eller språksvårigheter. De fann att barn som i femårsåldern diagnostiserades med en språkstörning senare hade svårare än typiskt utvecklade barn med läs- och skrivinläringen. Över tid hamnade de även längre och längre efter andra jämnåriga barn gällande utvecklingen av ordförråd. I en studie av Schuth, Kohne och Weinert (2017) undersöktes 173 tyska fjärdeklassares basordförråd samt deras akademiska ordförråd som de tillägnat sig under skolgången. Resultatet visade på att elevens akademiska ordförråd var av större betydelse än det generella ordförrådet och att detta redan i grundskolan kunde predicera framtida akademiska prestationer.

Forskning rörande utvecklingen av berättarförmågan hos flerspråkiga barn är begränsad, och dessutom ännu mindre gällande flerspråkiga barn med språkstörning. Berättarförmåga anses vara ett bra mått för att få en rättvis bild av flerspråkiga barns språkliga, kognitiva och sociala färdigheter (Wetherell, Botting, Conti-Ramsden, 2007), jämfört med andra specifika språkliga test där normer för flerspråkiga saknas (Manolitsi & Botting, 2011). Viss forskning visar på att en- och flerspråkiga barn med språkstörning presterar under normen gällande berättarförmåga men att det inte finns någon skillnad mellan grupperna med språkstörning förutom gällande expressiv morfosyntax där de flerspråkiga barnen med språkstörning presterade sämre jämfört med de enspråkiga barnen med språkstörning (Cleave, Girolametto, Chen & Johnson, 2010). Boerma och medarbetare undersökte en- och flerspråkiga barn med och utan språkstörning och hur dessa parametrar påverkade berättarförmågan på makronivå, det vill säga händelseförlopp och dess indelning i episoder (Boerma, Leseman, Timmermeister, Wijnen & Blom, 2016). Resultatet från studien visade att språkstörning gav nedsatt berättarförmåga på makronivå, men att ingen skillnad fanns mellan en- och flerspråkiga barn som åstadkom likvärdiga berättelser. Däremot visades flerspråkighet ge lägre resultat gällande syntax, morfologi och ordförråd, det vill säga på

mikronivå. Iluz-Cohen och Walters (2011) studerade berättande hos flerspråkiga fem- och sexåriga barn med och utan språkstörning och fann att hos flerspråkiga barn med språkstörning var ordförrådet och morfosyntax de domäner där de presterade sämre jämfört med flerspråkiga barnen utan språkstörning.

Hos barn med språkstörning tenderar berättarförmågan i högre grad kännetecknas av svårigheter att hålla sig till huvudämnet, samt att berätta händelseförlopp i rätt ordning med temporala markeringar (De Miranda, 1995). Det kan även förekomma svårigheter i att utelämna information, vilket gör det svårt för lyssnaren att fullt uppnå förståelse för berättelsen. I ett samtal gäller det att förstå vem den andra samtalspartnern är och vad den vet för att fortlöpande kunna anpassa sina samtalsbidrag (Nettelblatt & Salameh, 2013). Barn med språkstörning tenderar också att i mindre utsträckning använda sig av personliga pronomen vid referering, utan använder istället demonstrativa pronomen (Liles, 1985). Att referera tillbaka till tidigare händelser eller personer vid berättande är komplext och kräver att berättaren kan upprätthålla förmågan att skilja referenterna åt på ett tydligt och förståeligt sätt för lyssnaren (Liles, 1985), detta genom att exempelvis återintroducera referenten vid logiska tidpunkter och inte genomgående referera till någon som "den". Svårigheter kan även synas i bristande förmåga till att på ett tydligt sätt använda konjunktioner för att binda samman meningar (Liles, 1985).

Återberättarförmåga kräver integrering av en rad olika förmågor som korttidsminne, språkförståelse och expressiv språkförmåga vilket kan ge en uppfattning om den generella språkförmågan (Petersen & Spencer, 2014). För att återberätta krävs också förmåga till att sekvensera (Svensson & Tuominen-Eriksson, 2000). Om ett barn uppvisar svårigheter med återberättande kan detta bero på att barnet inte förstod den initiala historien, har en dålig minneskapacitet men också på att barnet har svårt med själva berättandet. Det är även ett observandum om ett barn kan återge en berättelse ordagrant (Svensson & Tuominen-Eriksson, 2000).

Dodwell och Bavin (2008) studerade sambandet mellan berättarförmågan och minneskapacitet hos sexåriga barn med språkstörning som jämfördes med en grupp med typisk språkutveckling samt en grupp med yngre barn som matchades avseende den expressiva språkförmågan. Uppgifter som ingick i studien var att återberätta en berättelse och svara på frågor för att uppvisa förståelse samt att generera en berättelse utifrån en bildserie. Deltagarna testades även på uppgifter gällande arbetsminne och uppmärksamhet. Dodwell och Bavin (2008) fann att gruppen med språkstörning hade svårare att återberätta en historia som de fått höra jämfört med när det själva fick formulera en egen berättelse utifrån bilder. Gruppen med språkstörning presterade likvärdigt med gruppen med typisk språkutveckling avseende eget berättande utifrån en bildserie. Däremot presterade gruppen med språkstörning lägre på återberättande, men var jämförbar med den yngre gruppens resultat. Gällande arbetsminne presterade gruppen med språkstörning betydligt lägre, vilket tyder på att denna grupp har begränsningar i arbetsminne.

Ett av de vanligast förekommande testen för att bedöma återberättarförmågan är Bussagan (Svensson & Tuominen-Eriksson, 2000; Botting, 2002). Återberättande med bussagan bedöms utifrån tre parametrar; *Information*, *Bisatser* och *Satslängd* (Renfrew, 1997; Svensson & Tuominen-Eriksson, 2000). Miniscalco (2007) bedömde återberättarförmågan med Bussagan hos sexåriga barn med språkstörning och fann att gruppen, som innehöll 21 barn, presterade lägre än förväntat på samtliga tre parametrar för sin ålder. Mer än hälften av barnen i gruppen hade svårt med parametern *Information*. Även när gruppen med

språkstörning delades in utifrån enbart språkstörning och språkstörning i kombination med andra neuropsykiatriska diagnoser, presterade båda grupperna lågt på *Information* i jämförelse med normerna. Gällande *Bisatser* och *Satslängd* var det två, respektive fem i gruppen med språkstörning som uppvisade svårigheter.

Åsberg Johnels, Hagberg, Gillberg och Miniscalco (2013) undersökte sambanden mellan återberättarförmåga bedömd med Bussagan, temporal sekvensering och språklig förmåga hos barn med kommunikativa svårigheter och neuropsykiatriska diagnoser. Temporal sekvensering i form av icke-verbal bildsekvensering, samt språkliga tester bedömdes med WISC-III och jämfördes sedan med resultat från Bussagan. Åsberg Johnels et al. (2013) fann att Bussagens parametrar *Bisatser* och *Satslängd* korrelerade med språklig förmåga, medan parametern *Information* var beroende av både språklig förmåga och temporal sekvensering. Detta fynd gav upphov till hypotesen om att icke-verbal bildsekvensering kan spegla förmågan till sekvensering i berättande, som inte tycks vara beroende av språklig förmåga.

Carlsson, Åsberg Johnels, Gillberg, och Miniscalco (2020) jämförde återberättarförmågan med Bussagan hos en grupp med barn med autism mot två grupper, en kontrollgrupp matchad utifrån kronologisk ålder samt en yngre grupp matchad utifrån språklig nivå kopplat till meningslängd. Gruppen med autism presterade lägre på alla tre parametrar jämfört med kontrollgruppen. Jämfört med den yngre gruppen presterade gruppen med autism lägre på *Satslängd* och *Bisatser* men likvärdigt gällande *Information*.

Narrative Assessment Profile (NAP) utvecklades för att utvärdera den multidimensionella karaktären av berättande hos barn och vuxna med kommunikativa svårigheter (Bliss, et al., 1998). NAP granskar berättarförmågan på makronivå och gör det möjligt för kliniker att bedöma olika diskursmönster med ett och samma instrument. Vid analysen utvärderas sex dimensioner av berättande. Analysen resulterar i en profil av individens styrkor och svagheter som gällande personens berättarförmåga. Några svenska studier har använt sig av analysmetoden NAP, som ett komplement för bedömning med Bussagan (Holck, Sandberg & Nettelbladt, 2011; Nordberg, Sandberg, Miniscalco, 2015). Studierna har undersökt återberättarförmågan hos barn med cerebral pares utifrån Bussagan och använt NAP som ett kompletterande instrument för att erhålla information om andra aspekter av återberättarförmågan som inte inkluderas i manualen till Bussagan. Holck och medarbetare (2011) fann att NAP – i kombination med Bussagan – var ett värdefullt verktyg för bedömning av berättarförmåga gällande barn med cerebral pares. Barnen i studien som presterade lågt gällande NAP-dimensionen *Tydlighet* presterade även lågt gällande *Information* på Bussagan. Samma resultat fann Norberg, Sandberg och Miniscalco (2015). Sannolikt kan detta förklaras med brist på information och kohesion. NAP ansågs vara en mer känslig och precis analysmetod då den utvärderar ytterligare dimensioner av berättande. Ett barns styrkor och svagheter gällande berättarförmågan blir med analys med NAP mer tydligt definierade vilket kan underlätta vid val av intervention (Holck, et al., 2011).

Syfte

Syftet med föreliggande studie är att undersöka återberättarförmågan hos 5- och 6-åriga en- och flerspråkiga barn med tidigt identifierad språkstörning och hur dessa presterar på Bussagan inom gruppen, i jämförelse med de svenska normerna samt genom analys med NAP.

Frågeställningar

1. Hur presterar barnen med språkstörning jämfört med normerna till Bussagan gällande *Information, Bisatser* samt *Satslängd*?
2. Skiljer sig berättarförmågan vid återberättande testad med Bussagan mellan en- och flerspråkiga barn i fem- och sexårsåldern med tidigt identifierad språkstörning gällande *Information, Bisatser* samt *Satslängd*?
3. Hur presterar de flerspråkiga kontra de enspråkiga barnen enligt NAP?
4. Hur korrelerar Bussagens parametrar med NAPs dimensioner?

Metod

Deltagare

Föreliggande studie innefattar deltagare i fem- och sexårsåldern som tidigt identifierats med en språkstörning. 100 barn rekryterades konsekutivt till forskningsprojektet efter utfall på BVC språkscreening vid 2,5 års ålder (Schachinger-Lorentzon et al., 2018). Av de 100 barn som rekryterades erhöll 87 barn en språkstörningsdiagnos i enlighet med ICD-10 (Socialstyrelsen, 2019) efter att ha genomgått en logopedisk språkbedömning (Schachinger-Lorentzon et al., 2018). I föreliggande studie inkluderades enbart de barn som diagnostiserats med språkstörning vid 2,5 års ålder. Av de 100 barn som rekryterades till ursprungliga forskningsprojektet, testades 80 barn med Bussagan hos en logoped under hösten 2019 och våren 2020. Två av barnen ville inte medverka till testning med Bussagan, ett barn berättade Bussagan på engelska och tio barn hade ingen språkstörningsdiagnos, vilka därför exkluderades från studien. Totalt deltog 67 barn i studien och av dessa hade 33 barn expressiv språkstörning (F80.1), 34 barn impressiv och expressiv språkstörning (F80.2B) (Socialstyrelsen, 2019). Av deltagarna var hälften enspråkiga och hälften flerspråkiga. De språk som förekom utöver svenska är somaliska, arabiska, turkiska, engelska, serbiska, kinesiska, thai, ryska, spanska, persiska, holländska, rumänska, lettiska, mandarin, katonesiska, portugisiska, igbo, tigrinja, sorani, romani, bosniska, tyska och vietnamesiska. I tabell 1 redovisas åldersgrupp, kön och språkstörningsdiagnos hos de enspråkiga respektive flerspråkiga deltagarna. I den flerspråkiga gruppen uppfyllde 30 deltagare kriterierna för impressiv och expressiv språkstörning och tre för expressiv språkstörning. I den enspråkiga gruppen uppfyllde 30 deltagare kriterierna för expressiv språkstörning och fyra för impressiv språkstörning. Skillnaderna av fördelningen av språkstörningsdiagnoser inom grupperna ingick inte i föreliggande studies syfte att undersöka.

Tabell 1.

Åldersfördelning, könsfördelning samt antal deltagare i den enspråkiga respektive flerspråkiga gruppen.

	N	Åldersgrupp (År:mån)		Kön		Språkstörnings- diagnos	
		4:9-5:8	5:9-6:8	Flicka	Pojke	F80.1	F80.2B
Enspråkiga	34	8	26	10	24	30	4
Flerspråkiga	33	8	25	13	20	3	30

Notering: Diagnoskoder enligt ICD-10, där F80.1 är expressiv språkstörning och F80.2b är generell (impressiv och expressiv) språkstörning.

Material

Bussagan är skapad av Renfrew (1997) och översatt till svenska av Svensson och Tuominen-Eriksson (2000), och har använts som material vid testningen. Testet är avsett för barn i åldrarna 3:9-8 år och används av många kliniker för att bedöma återberättande (Botting, 2002; Westerveld & Vidler, 2015). Flertalet språkliga och kognitiva förmågor täcks in vid testandet, exempelvis sekvensering, minne och ordmobilisering. Testet består av en saga om en stygg buss där barnet har som uppgift att återberätta sagan, efter att testledaren först berättat den, med hjälp av en tillhörande bilderbok. Återberättandet bedöms sedan utifrån tre parametrar; *Information*, *Bisatser* och *Satslängd* (Renfrew, 1997; Svensson & Tuominen-Eriksson, 2000). Dessa parametrar innefattar både förmågor på mikronivå (bisatser och satslängd) och mikronivå samt makronivå (information) enligt författarna till föreliggandes studies tolkning. Parametrarna poängsätts och beräknas utifrån manualen och jämförs sedan med Bussagens normeringsvärden. Barnets återberättande av Bussagan spelades in med Olympus Digital Voice Recorder DM-5.

Narrative Assessment Profile (NAP) utvecklades av Bliss, et al. (1998) för att utvärdera den multidimensionella karaktären av berättande hos barn och vuxna med kommunikativa svårigheter. Vid bedömning med NAP gällande deltagarnas återberättande av Bussagan utvärderades sex dimensioner av berättande. Dessa var: *Upprätthållande av ämnet*, *Tydlighet*, *Händelsesekvensering*, *Referens*, *Kohesion av konjunktioner och Flyt*. Dimensionerna bedömdes var för sig som adekvat (tre poäng), varierande (två poäng), eller inadekvat (ett poäng). I föreliggande studie användes ett mått för totalpoäng av dimensionerna - *NAP Total* (minst sex poäng och max 18 poäng).

Tillvägagångssätt

Testningen med Bussagan ägde rum löpande under 2019 och tidig vår 2020 av tre olika legitimerade logopedier på Enheten för Barnneuropsykiatri, Drottning Silvias barn och ungdomssjukhus i Göteborg. Testledaren läste vid testningen först upp berättelsen som handlar om en stygg buss för barnet som samtidigt fick se på tecknade bilder ur tillhörande bilderbok med tre bilder per sida. Barnet uppmanades sedan återberätta sagan med bilderna som stöd. Efter färdigställd testning erhöll författarna ljudfiler för en kvantitativ analys av resultatet. Ljudfilerna transkriberades ortografiskt av författarna som transkriberade 50% var. Pauser transkriberades som (...), svårförståeliga ord förklarades inom hakparanteser och upprepningar samt tvekljud transkriberades. Till viss del transkriberades oförståeliga ord, detta då de misstänktes kunna vara ord på ett annat språk. Till varje återberättande antecknade även författarna reflektioner och betydande kommentarer gällande barnets återberättande. Detta kunde vara gällande fonologi, flerspråkighet, svårigheter med att hålla röd tråd och liknande. Samtliga ljudfiler, transkriptioner och dokument tillhörande arbetet sparades på två olika krypterade USB.

Samträning mellan författarna genomfördes på tretton transkriptioner av bussagan som inte ingick i föreliggande studie. Inledningsvis bedömde författarna tre transkriptioner tillsammans utifrån den svenska manualen. Dessa diskuterades mellan författarna och studiens ena handledare och därefter skapades ett gemensamt dokument med riktlinjer för bedömning. Se bilaga 1. Resterande bedömdes enskilt för att kunna se huruvida riktlinjerna var tillräckliga och resulterade i samstämmiga bedömningar. Riktlinjerna var som följer: poäng för *Information* sattes för mängden detaljerat innehåll som barnet fått med i den egna berättelsen samt för barnets förmåga att komma ihåg och tolka originalberättelsen. Adekvata synonymter godkändes då innebörden av orden var samma. Manualen innefattar nämligen inte alla möjliga ord och uttryck som ett barn kan tänkas använda vid återberättande och

därför värderade bedömarna ordval vid poängsättningen (Svensson & Tuominen-Eriksson, 2000). Tydlighet gällande aktörsbyte vid pronomenanvändning var viktigt för poäng. Om barnet erhöll ledande frågor vid testning gav ett korrekt svar inte poäng. Vid tolv tillfällen totalt för samtliga barns Bussagor ställdes ledande fråga från testledare och vid ett tillfälle från annan vuxen som närvarade i rummet. *Satslängd* bedömdes genom att medelvärdet av antal ord i barnets fem längsta satser kalkylerades. Vid satslängd räknades "å" de gånger de fyllde en funktion, exempelvis betydde "att". Ord som inte gick att förstå utan förförståelse för berättelsen räknades ej med i *Satslängd*. Felaktig syntaktisk meningsbyggnad godkändes vid beräkning av *Satslängd*. Huvudsats och bisats räknades ihop och vid samordnade huvudsatser räknades konjunktionen med i *Satslängden*. Då konjunktioner inledde satser ströks dessa. Antalet *Bisatser* analyserades för att undersöka lingvistisk komplexitet (Svensson & Tuominen-Eriksson, 2000). *Bisatser* räknades enbart om de var fullständiga och att det fanns en tillhörande huvudsats. *Bisatser* som inleddes med "för" men tolkades som "för att" räknades då detta uppfattas som talspråkligt korrekt.

Analys med NAP genomfördes på samtliga barn i studien. Inför bedömning med NAP utformade författarna riktlinjer anpassat till Bussagan utifrån en tidigare svensk översättning av NAP med kriterierna hämtade från (Bliss et al., 1998). Samträning gjordes på tre provexempel av Bussagan och därefter bedömde författarna nio exempel individuellt för att sedan diskutera kring förbättring av riktlinjerna inför bedömningen av materialet. Riktlinjerna förtydligade med exempel utifrån bussagan vad som bör ingå för att bedömas som adekvat, varierande och icke adekvat på de sex olika dimensionerna.

Vid bedömningen av poäng på Bussagan användes författarnas riktlinjer samt svenska manualen för Bussagan. Bedömningen av Bussagan med NAP utgick från riktlinjerna som författarna utformat. Författarna bedömde hälften av transkriptionerna och utöver det bedömdes 30% till interbedömarreliabilitet. Uppdelningen slumpades med en slumpgenerator och författarna visste inte om vilka transkriptioner som skulle användas till interbedömarreliabiliteten. Även uppdelningen till intrabedömarreliabiliteten slumpades fram med en slumpgenerator. Under bedömningen fördes ingen diskussion mellan författarna för att inte påverka interbedömarreliabiliteten. Författarna var även blinda inför huruvida barnet var flerspråkigt eller enspråkigt samt vilken språkstörningsdiagnos som förelåg.

Etiska aspekter

Det finns godkänd etikansökan för projektet vilken föreliggande studie innefattas i. Grundläggande ansökan DNR 306-17 samt tilläggsansökan DNR T1045-18. Inför projektstart informerades deltagarna och vårdnadshavare om projektets upplägg och fick skriva på ett skriftligt samtycke till att medverka i projektet. Deltagarna kunde närsomhelst avbryta sitt deltagande i studien. Allt material i föreliggande studie har varit aidentifierat, där varje deltagare har tilldelats en anonymiseringskod.

Inter- och intrabedömarreliabilitet

Båda författarna bedömde 30% av barnens berättelser (samtliga variabler på Bussagan och NAP) för beräkning av interbedömarreliabilitet. I Statistical Package for Social Sciences (SPSS), version 26, gjordes Spearmans rangkorrelationskoefficient mellan författarnas respektive bedömningar. Gällande *Information* sågs en korrelation på ($r=0.97$), för *Bisatser* ($r=0.95$) och för *Satslängd* ($r=0.97$). Gällande NAP sågs en korrelation på ($r=0.90$) på *Upprätthållande av ämnet*, för *Tydlighet* ($r=0.84$), för *Händelsesekvensering* ($r=0.8$), för *Referens* ($r=0.8$), för *Kohesion av konjunktioner* ($r=1.0$) och för *Flyt* ($r=0.75$). Då korrelationen gällande *Upprätthållande av ämnet* inte uppnådde tillräckligt god korrelation

vid en första beräkning av interbedömarreliabilitet ($r=0.63$) gjordes en konsensusbedömning mellan båda författarna. Efter konsensusbedömningen sågs en korrelation på $r=0.90$ på *Upprättande av ämnet*. Samstämmigheten för en koefficient anses vara mycket bra om den överstiger 0,75 och acceptabel mellan 0,6 och 0,75. Mellan 0,4 och 0,6 anses den inte vara helt tillfredsställande (Bryman, 2018). För att undersöka huruvida det var en statistisk signifikant skillnad eller inte mellan bedömarna gjordes Mann Whitney U-test med en signifikansnivå på 0,05. U-värdet mellan författarna var följande: *Information* ($U=287.0$, $p=0.98$), *Bisatser* ($U=258.0$, $p=0.52$) och *Satslängd* ($U=276.0$, $p=0.88$). Gällande NAP var p-värdet följande: *Upprätthållande av ämnet* ($U=276.0$, $p=0.76$), *Tydlighet* ($U=288.0$, $p=1.0$), *Händelsesekvensering* ($U=300.0$, $p=0.64$), *Referens* ($U=276.0$, $p=0.64$), *Kohesion av konjunktioner* ($U=288.0$, $p=1.0$) och *Flyt* ($U=312.0$, $p=0.48$).

Intrabedömarreliabilitet beräknades på 30% av det egna tidigare bedömda materialet på samtliga variabler på Bussagan och NAP. Beräkningen genomfördes två veckor efter första bedömningen. I SPSS version 26 gjordes Spearmans rangkorrelationskoefficient mellan bedömningstillfällena. Den författare vars material uppnådde högst intrabedömarreliabilitet var det som senare användes för statistisk analys. Bedömaren med högst intrabedömarreliabilitet uppvisade för *Information* ($r=0.98$), för *Bisats* ($r=0.89$) och för *Satslängd* ($r=0.98$). Gällande NAP sågs en korrelation på ($r=0.85$) på *Upprätthållande av ämnet*, för *Tydlighet* ($r=1.0$), för *Händelsesekvensering* ($r=0.83$), för *Referens* ($r=1.0$), för *Kohesion av konjunktioner* ($r=0.65$) och för *Flyt* ($r=0.85$). Signifikansprövning mellan bedömningstillfällena gjordes med Wilcoxon signed ranks test. Detta visade inte på någon statistisk signifikant skillnad mellan bedömningstillfällena då *Information* $p=0.75$, *Bisatser* $p=0.7$ samt *Satslängd* $p=0.11$. För NAP var intrabedömarreliabiliteten gällande *Upprätthållande av ämnet* $p=0.38$, *Tydlighet* $p=1.0$, *Händelsesekvensering* $p=0.32$, *Referens* $p=1.0$, *Kohesion av konjunktioner* $p=0.16$, och *Flyt* $p=0.08$.

Statistisk analys

I SPSS genomfördes den statistiska analysen. För att undersöka hur gruppen en- och flerspråkiga barn med språkstörning presterade på Bussagan jämfört med normerna översattes parametrarna *Information*, *Bisatser* och *Satslängd* i Bussagan till z-poäng. Detta jämfördes sedan med normerna i Bussagens manual där deltagarna i studien innefattades av åldersgrupperna 4:9-5:8 eller 5:9-6:8 (Svensson & Touminen-Eriksson, 2000). Normalfördelningskurva användes för att se huruvida resultatet var normalfördelat, vilket det inte var, utan visade på negativ snedfördelning. Ett icke-parametriskt test, Mann-Whitney U, som bygger på rangordning genomfördes. Detta användes för att jämföra de enspråkiga kontra de flerspråkiga barnens resultat på Bussagens parametrar, samt på NAPs dimensioner. Korrelation beräknades mellan antal poäng på Bussagens tre parametrar och de sex dimensionerna på NAP för att undersöka huruvida det finns statistiskt samband mellan dessa. Datan var icke-normalfördelad och därför användes Spearmans korrelationskoefficient för beräkning. Signifikansnivån i studien sattes till 0,05.

Resultat

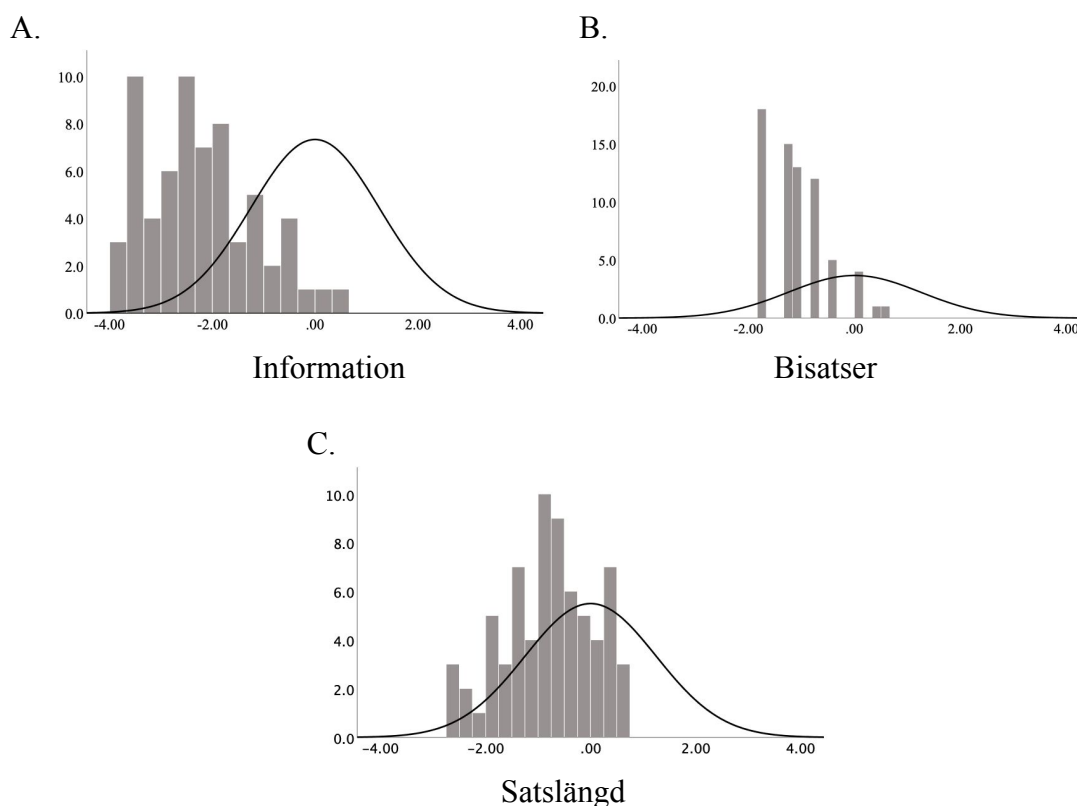
I tabell 2 redovisas z-poäng som beräknades baserat på åldersgrupperna i normerna från manualen tillhörande Bussagan (Svensson och Touminen-Eriksson, 2000). Deltagarna tillhörde antingen åldersgrupp 4:9-5:8 eller 5:9-6:8. I populationen har z-fördelningen ett medelvärde på 0. Resultatet visar på deltagarna i föreliggande studie presterar lågt i jämförelse med normerna, men också att det finns en viss variation inom gruppen. I figur 1 redovisas resultaten i z-poäng med normalfördelningskurvor gällande parametrarna *Information*, *Bisatser* och *Satslängd*. Störst avvikande resultat i relation till normerna fanns

gällande *Information* ($M=-2,3$, $s=1,1$) vilket är ett anmärkningsvärt lågt resultat. Gällande *Bisatser* presterade gruppen ($M=-1,07$, $s=0,56$), även det är ett lågt resultat. Gällande *Satslängd* blev resultatet ($M=-0,80$, $s=0,88$), vilket är lite lägre än genomsnittligt. I gruppen med flerspråkiga fanns en deltagare som presterade betydligt mycket högre än resterande. För att se huruvida detta påverkade medelvärdet på samtliga parametrar räknades ett nytt medelvärde ut för gruppen utan deltagaren, men medelvärdesskillnaden påverkades inte nämnvärt, varför denne deltagare inkluderades fortsättningsvis.

Tabell 2.

Medelvärden (M), standardavvikelse(s) och min- samt maxvärden presterade i z-poäng gällande parametrarna Information, Bisatser och Satslängd på Bussagan, för både en- och flerspråkiga med språkstörning (N=67).

	M	s	Min	Max
Information	-2,3	1,1	-4	,4
Bisatser	-1,07	,56	-1,7	,5
Satslängd	-,8	,88	-2,7	,67



Figur 1. Normalfördelningskurva presenterat i z-poäng gällande parametrarna Information, Bisatser och Satslängd på Bussagan, för både en- och flerspråkiga (N=67).

I tabell 3 redovisas resultaten från Mann Whitney U gällande de flerspråkiga kontra enspråkiga deltagarna i helhet samt signifikansnivå mellan grupperna. Resultatet visade på att det fanns en statistiskt signifikant skillnad mellan en- och flerspråkiga deltagarna gällande *Information*, *Upprätthållande av ämnet (NAP 1)*, *Händelsesekvensering (NAP 3)*, *Kohesion av konjunktioner (NAP 5)*, *Flyt (NAP 6)* och *NAP total*. Skillnaden mellan grupperna gällande *Bisatser*, *Satslängd*, *Tydlighet (NAP 2)* och *Referens (NAP 4)* var inte statistisk signifikant.

Tabell 3.

Gruppjämförelse mellan en- och flerspråkiga presenterat med medelvärden (M), standardavvikelse(s), samt U-värde och signifikansnivå (sig.) från beräkning med Mann Whitney U. Information, Bisatser, Satslängd presenterat i z-poäng. NAP 1-6 och NAP total presenterat i råpoäng.

	Enspråkiga (N=34)		Flerspråkiga (N=33)		U	Sig.
	M	s	M	s		
Information	-1,8	1,01	-2,85	1,03	276,5	<,01
Bisatser	-0,93	,62	-1,21	,46	457,0	,09
Satslängd	-0,56	,77	-1,05	,92	437,0	,06
NAP 1 - Upprätthållande av ämnet	1,44	,5	1,12	,33	410,0	>,01
NAP 2 - Tydlighet	1,09	,29	1,03	,17	561,5	,32
NAP 3 - Händelsesekvensering	1,32	,47	1,06	,24	443,0	,01
NAP 4 - Referens	1,15	,36	1,06	,24	545,0	,25
NAP 5 - Kohesion av konjunktioner	1,21	,41	1,00	,00	476,0	,02
NAP 6 - Flyt	1,32	,47	1,09	,29	460,5	,02
NAP Total	7,44	1,5	6,3	,84	298,0	>,01

Signifikansnivå $p < 0,05$

I tabell 4 redovisas beräkning med Spearmans korrelationskoefficient gällande Bussagans parametrar och NAPs dimensioner. De flesta mått var statistiskt korrelerade med varandra. Starka korrelationer fanns mellan *Information* och *Upprätthållande av ämnet (NAP 1)*, *Information* och *Händelsesekvensering (NAP 3)* samt mellan *Information* och *NAP Total*.

Tabell 4.

Korrelationsberäkning av Bussagens parametrar Information, Bisatser och Satslängd samt NAPs dimensioner Upprätthållande av ämnet (NAP 1), Tydlighet (NAP 2), Händelsesekvensering (NAP 3), Referens (NAP 4), Kohesion av konjunktioner (NAP 5) och Flyt (NAP 6) samt totalpoäng på NAP (NAP Total).

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.
1. Information	<i>r</i> 1									
	<i>p</i> ,									
2. Bisatser	<i>r</i> ,58**	1								
	<i>p</i> ,00	,								
3. Satslängd	<i>r</i> ,68**	,63**	1							
	<i>p</i> ,00	,00	,							
4. NAP 1	<i>r</i> ,74**	,46**	,56**	1						
	<i>p</i> ,00	,00	,00	,						
5. NAP 2	<i>r</i> ,38**	,34**	,34**	,40**	1					
	<i>p</i> ,00	,01	,01	,00	,					
6. NAP 3	<i>r</i> ,62**	,37**	,53**	,70**	,35**	1				
	<i>p</i> ,00	,00	,00	,00	,00	,				
7. NAP 4	<i>r</i> ,33**	,17	,32**	,33**	,53**	,33**	1			
	<i>p</i> ,01	,17	,01	,01	,00	,01	,			
8. NAP 5	<i>r</i> ,36**	,18	,24	,44**	,12	,45**	,20	1		
	<i>p</i> ,00	,14	,06	,00	,33	,00	,10	,		
9. NAP 6	<i>r</i> ,30*	-,03	,08	,17	,03	,12	,19	,31*	1	
	<i>p</i> ,014	,78	,54	,18	,84	,34	,14	,012	,	
10. NAP Total	<i>r</i> ,73**	,39**	,53**	,79**	,41**	,66**	,51**	,55**	,61**	1
	<i>p</i> ,00	,00	,00	,00	,00	,00	,00	,00	,00	,

* Signifikansnivå $p < .05$

** Signifikansnivå $p < .01$

Notering. Spearmans r-värde och p-värde vid korrelationsmätning gällande parametrarna på Bussagan och dimensionerna i NAP.

Diskussion

Föreliggande studie undersökte återberättarförmågan hos en- och flerspråkiga barn i fem- och sexårsåldern med tidigt identifierad språkstörning. Studien syftade till att jämföra gruppens resultat vid testning med Bussagan med befintliga normer. Dessutom undersöktes skillnader inom gruppen, flerspråkiga kontra enspråkiga barn med språkstörning. Studien syftade även till att analysera korrelationen mellan Bussagens parametrar och NAPs dimensioner.

Sammanfattningsvis visade studien att:

- 1) Barnen med språkstörning presterade -2,3 standardavvikelser (SD) på *Information*, -1,07 SD på *Bisatser* och -0,80 på *Satslängd* vid återberättande av Bussagan.
- 2) De enspråkiga barnen presterade signifikant högre än de flerspråkiga barnen på Bussagens parameter *Information* men likvärdigt på *Bisatser* och *Satslängd*.
- 3) De enspråkiga barnen presterade signifikant högre än de flerspråkiga barnen gällande *NAPs dimensioner på Upprätthållande av ämnet, Händelsesekvensering, Kohesion av konjunktioner, Flyt och NAP total*. Gällande *Tydlighet* och *Referens* fanns ingen statistisk signifikant skillnad mellan grupperna
- 4) Gällande korrelation mellan Bussagens parametrar och NAPs dimensioner fanns starka signifikanta korrelationer mellan *Information* och *Upprätthållande av ämnet (NAP 1)*, *Information* och *Händelsesekvensering (NAP 3)* samt mellan *Information* och *NAP Total*.

Resultaten visade att barnen med språkstörning presterade klart under genomsnittet gällande parametern *Information*, i genomsnittets nedre del gällande *Bisatser* och genomsnittligt gällande *Satslängd*. Att gruppen uppvisar låga resultat på Bussagens parametrar *Information* och *Bisatser* kan ha påverkats av flera olika faktorer. Resultatet kan möjligtvis kopplas till brister i generell språkförmåga då återberättande, enligt Petersen och Spencer (2014), kräver integrering av en rad olika förmågor som korttidsminne, språkförståelse och expressiv språkförmåga.

Att gruppen i synnerhet presterat lågt på *Information* är i enlighet med Miniscalcos (2007) resultat där studien fann att barn med språkstörning presterade lägst gällande just *Information*, men inte lika lågt gällande de andra parametrarna. *Information* anses vara ett mått på språkförståelse (Renfrew, 1997), men kräver även andra språkliga och kognitiva förmågor, exempelvis arbetsminne, ordförråd och pragmatiska förmågor (Petersen & Spencer, 2014). Att gruppen i föreliggande studie presterade lågt på *Information* kan tyda på att den parametern är särskilt känslig för att fånga upp fler svårigheter än enbart de språkliga, som exempelvis kognitiva svårigheter.

Berättarförmågan kan predicera den kommande läs- och skrivutvecklingen och senare akademiska prestationer (Duinmeijer, de Jong & Scheper, 2012; Tannock, Purvis & Schachar, 1993). Då studiens deltagare inom en snar framtid kommer börja svensk skola, och vissa redan börjat förskoleklass, är föreliggande studies resultat en viktig indikator på att logopedisk intervention är behövlig för de barn som presterade lågt vid testningen. Det finns ingen information om hur många av barnen i föreliggande studie som idag har logopedkontakt, men av studiens resultat att döma skulle majoriteten av deltagarna sannolikt vara i behov av direkt och indirekt logopedisk intervention. Detta för att undvika att barnens språk-, läs- och skrivutveckling stagnerar i relation till jämnåriga utan språkstörning. Risken finns att barnen med språkstörning dels har en sämre utgångspunkt inför skolgången och att glappet mellan dem och jämnåriga ökar successivt med tiden (Stothard, et al., 1998).

Vid bedömning med Bussagan presterade de flerspråkiga statistiskt signifikant lägre än de enspråkiga gällande *Information*. Gällande *Bisatser* och *Satslängd* sågs ingen statistisk signifikant skillnad. De flerspråkiga producerade lika avancerade meningar rent grammatiskt men fick vid återberättandet inte med samma information som de enspråkiga. Enligt Holmströms (2015) fynd uppvisar flerspråkiga barn med språkstörning begränsningar i ordförråd på båda sina språk i jämförelse med typiskt utvecklade flerspråkiga barn. Ett begränsat svenskt ordförråd ger sannolikt lägre poäng gällande *Information* då det krävs korrekt benämning av föremål, platser och händelser i berättelsen för att höga poäng ska uppnås. Ett högt resultat på *Satslängd* innebär nödvändigtvis inte att det som produceras verbalt har ett adekvat och relevant innehåll, utan att meningsuppbyggnaden är korrekt och binds samman av konjunktioner och subjunktioner. De flerspråkiga barnen i studien pratar flertalet olika språk som kan ha påverkat den svenska testningen på olika sätt. Transfer kan exempelvis påverka ordföljden som barnen använder om barnets andra språks ordföljd inte stämmer överens med svenskans. Om barnet presenterade ett händelseförlopp i fel ordning gavs det inte poäng för svaret. Även om de flerspråkiga deltagarna presterade statistiskt signifikant lägre gällande *Information*, presterade de enspråkiga deltagarna även de lågt i jämförelse med normerna till Bussagan. Att båda grupperna presterade lågt på *Information* kan kopplas till Holmström (2015) som fann en begränsning i storlek och organisation av lexikon hos både en- och flerspråkiga barn med språkstörning, där nedsatt lexikal förmåga skulle kunna vara en bidragande orsak till låga poäng på *Information*. Att det inte fanns någon statistisk signifikant skillnad på *Bisatser* tyder på att de en- och flerspråkiga barnen inte skiljde sig stort åt gällande grammatiska strukturer. Processbarhetsteorin är en stadiemodell med fem olika nivåer som används för att beskriva grammatisk utveckling och tillägnande av strukturer vid inläring av ett nytt språk (Pienemann & Håkansson, 1999). Att de flerspråkiga presterade likvärdigt med de enspråkiga gällande *Bisatser* kan tyda på att de flesta flerspråkiga barnen tillägnat sig alla stadier inom processbarhetsteorin, då bisatser är en avancerad grammatisk struktur (Pienemann & Håkansson, 1999). Samtidigt presterade gruppen med språkstörning (både en- och flerspråkiga) i det nedre genomsnittet på *Bisatser* jämfört med normerna. Det är därmed inte möjligt att fastställa den grammatiska nivån hos flerspråkiga utifrån föreliggande studies resultat, då även de enspråkiga presterat något lågt.

De flerspråkiga barnens låga resultat i jämförelse med de enspråkiga barnen förklaras sannolikt inte utifrån deras flerspråkighet. Enligt Salameh (2018) är det en förutsättning att barn testas på samtliga sina språk för att det ska kunna fastställas en språkstörningsdiagnos eftersom svårigheterna i så fall uppvisas på alla språken som individen talar. Barnen testades och bedömdes dessutom utifrån enspråkiga normer då normer för flerspråkiga barn inte finns att tillgå. De svenska normerna tar inte hänsyn till exempelvis om transfer påverkar ordföljden vid återberättandet. En ordföljd som inte följer svenskans grammatiska regler kan leda till att informationen återberättas i en utifrån manualen felaktig ordning och inga poäng ges för *Information*. Detta påverkar dock inte *Satslängd* eller *Bisatser* i samma utsträckning. Att föreliggande studie bedömt de flerspråkiga deltagarnas prestation utifrån enspråkiga normer kan problematiseras. Restrepo och Silverman (2001) menar att enspråkiga normer inte är lämplig att utgå ifrån vid testning av flerspråkiga barn, då det inte är applicerbart på gruppen. Flera forskare (Andersson et al., 2019; Hasson & Joffe, 2007) föreslår dynamisk bedömning som ett alternativ till att använda standardiserade normeringar vid flerspråkighet. Vid dynamisk bedömning kartläggs barnets möjligheter till lärande, istället för att jämföra barnets befintliga kunskap mot normeringar. Fördelen med ett dynamiskt tillvägagångssätt är att bedömningen resulterar i en kartläggning av barnets förmågor och identifiering av den proximala utvecklingszonen (Hasson & Joffe, 2007). Nackdelar med dynamisk bedömning

kan vara att det är tidskrävande och kan leda till en mer subjektiv bedömning jämfört med standardiserade tester (Deutsch & Reynolds, 2000).

Vidare är det flertalet andra faktorer som påverkar den språkliga förmågan, som exempelvis ärftlighet och föräldrars utbildningsnivå (Sandgren & Hedenius, 2017). Även en låg socioekonomisk status är en riskfaktor för barn och deras språkutveckling och flerspråkiga barn i socioekonomisk utsatta områden har av olika anledningar större risk att prestera lågt vid språklig testning och därför överdiagnostiseras (Andersson, et al., 2019). En studie av Melby-Lervåg och Lervåg (2014) visar att en- och flerspråkiga barn med en medelhög eller hög socioekonomisk status presterar bättre gällande språkförståelse i jämförelse med jämnåriga flerspråkiga barn med en låg socioekonomisk status. En begränsning med föreliggande studie är att det inte finns information gällande socioekonomi eller geografisk härkomst varför detta inte kan tas i beaktning gällande resultatet. Forskning visar även att flerspråkiga barn löper risk att underdiagnostiseras med språkstörning i större utsträckning än enspråkiga barn (Winter, 1999). Forskning bör fortsätta bedrivas gällande just flerspråkighet hos barn för att undvika att de både över- och underdiagnostiseras med språkstörning.

En annan faktor som kan ha haft inverkan på resultatet för de en- och flerspråkiga barnen är språkstörningsdiagnos och grad av språkstörning. Ungefär hälften av barnen i studien diagnostiserades med expressiv språkstörning och hälften med impressiv och expressiv språkstörning. I gruppen med de flerspråkiga deltagarna hade 30 av 33 både impressiv och expressiv språkstörning medan det i den enspråkiga gruppen bara var tre deltagare som hade samma diagnos. Istället hade majoriteten (30 av 34) av de enspråkiga barnen enbart expressiv språkstörning. Att ha nedsatt språklig förmåga både impressivt och expressivt innebär i de flesta fall större språkliga svårigheter som påverkar flera olika domäner. Då återberättande ställer krav på verbal uttrycksförmåga och språkförståelse (Svensson & Tuominen-Eriksson, 2000) är det sannolikt att barnen med impressiv och expressiv språkstörning har svårare med återberättande och får lägre poäng. Vilka språkliga områden som påverkar de flerspråkiga deltagarnas resultat på Bussagan har inte undersökts i föreliggande studie och hade därför varit givande att undersöka vidare i framtida studier. Det bör tas i beaktande att deltagarnas språkstörningsdiagnoser erhöles vid 2,5 års ålder och att dessa diagnoser idag kan vara inaktuella eller ha ändrat karaktär.

Vid bedömning med NAP sågs statistisk signifikant skillnad mellan grupperna gällande *Upprätthållande av ämnet (NAP 1)*, *Händelsesekvensering (NAP 3)*, *Kohesion av konjunktioner (NAP 5)*, *Flyt (NAP 6)* och *NAP total*. De enspråkiga var de som presterade högre gällande dessa dimensioner. Gällande *Tydlighet (NAP 2)*, *Referens (NAP 4)* fanns ingen statistisk signifikant skillnad mellan grupperna. Att de flerspråkiga barnen presterade lägre på flera dimensioner som mäter makronivå är inte i enlighet med tidigare studie av Boerma et al. (2016) som undersökte en- och flerspråkiga barn med språkstörning och berättande på makronivå med instrumentet *Multilingual Assessment Instrument For Narratives (MAIN)*. De fann att gruppen hade nedsatt berättarförmåga på mikronivå, men att det inte fanns någon skillnad mellan en- och flerspråkiga barn inom gruppen med språkstörning gällande prestation på makronivå. En möjlig orsak till att studiernas resultat dock skiljer sig åt skulle kunna bero på att separata instrument använts i respektive studie och att NAP och MAIN undersöker olika delar av makronivå gällande återberättande.

De variabler som uppvisade starkast signifikant korrelation vid korrelationsanalys mellan Bussagens parametrar och NAPs dimensioner var *Information* och *Upprätthållande av ämnet (NAP 1)*, *Information* och *Händelsesekvensering (NAP 3)* samt mellan *Information* och *NAP Total*. Samtliga av dessa variabler presterade de flerspråkiga deltagarna statistiskt signifikant

lägre på i jämförelse med de enspråkiga. Detta resultat tyder på att dessa parametrar och dimensioner mäter liknande eller samma förmågor. *NAP Total* innefattar samtliga dimensioner från NAP vilket innebär att flertalet olika språkliga förmågor på både mikro- och makronivå bedöms. Samma sak gäller *Information* varför dessa uppvisade signifikant korrelation, men också var förmågor som de flerspråkiga deltagarna presterade statistiskt signifikant lägre på.

Att de flerspråkiga barnen presterade lågt på både *Upprätthållande av ämnet (NAP 1)* och *Händelsesekvensering (NAP 3)* där det även fanns korrelation mellan dimensionerna kan tyda på att dessa till viss del analyserar samma förmågor som ställer krav på att dramaturgiskt hålla en tydlig röd tråd och presentera händelser i rätt ordning. Dessa förmågor tycks vara något som de flerspråkiga deltagarna har större svårigheter med. Att de flerspråkiga presterade lågt på *Upprätthållande av ämnet (NAP 1)* och *Händelsesekvensering (NAP 3)* skulle kunna bero på pragmatiska svårigheter i form av att hålla sig till ämnet och presentera viktiga händelser i rätt ordning, vilket påverkar hur en samtalspartner förstår och hänger med i berättandet. Huruvida deltagarna i studien har pragmatiska svårigheter är inte fastställt men det är inte ovanligt att språkliga svårigheter förekommer i samband med andra neuropsykiatriska svårigheter som exempelvis ADHD och autismspektrumstörning. Att majoriteten av de flerspråkiga deltagarna hade impressiv och expressiv språkstörning är en faktor kan ha påverkat resultatet, då mer omfattande språkliga svårigheter kan ha påverkat förmågor som att upprätthålla ämnet och händelsesekvensera. Även om de enspråkiga deltagarna presterade signifikant bättre på dessa två parametrar var deras resultat också låga. Om en kontrollgrupp hade funnits till föreliggande studie är det sannolikt att kontrollgruppen hade presterat högre än samtliga deltagare som ingår i föreliggande studie.

Korrelationen mellan *Information* och *Händelsesekvensering (NAP 3)* går i linje med fynden från Åsberg Johnels, et al. (2013). *Bisatser* och *Satslängd* kunde prediceras av nivå på språkförmåga, medan *Information* även prediceras av resultatet från testningen av bildsekvenser från WISC-III. Barnen i deras studie som presterade lågt gällande *Information* presterade även lågt gällande bildsekvenser. Detta tyder på att *Information* kräver flera komplexa språkliga och kognitiva förmågor. De hypotetiserar att bildsekvenser reflekterar förmågan till temporal sekvensering vid berättande och att det finns en association mellan ett barns förmåga att icke-verbalt organisera en sekvens bilder och deras förmåga att framföra rätt information vid verbalt återberättande. Denna hypotes skulle kunna förklara föreliggande studies korrelation mellan just *Information* och *Händelsesekvensering (NAP 3)*, då detta tycks vara två förmågor som är beroende av varandra. För att poäng ska ges för *Information* krävs det att informationen presenteras i korrekt ordning och på rätt sätt. En nedsatt temporal sekvensering kan därför sannolikt vålla svårigheter inom detta område. Carlsson, Åsberg Johnels, Gillberg, och Miniscalco (2020) undersökte icke-verbal temporal sekvensering och narrativ förmåga hos förskolebarn med autism och fann att förmågorna till viss del tycks höra samman. I enlighet med Bussagans manual (Svensson & Tuominen-Eriksson, 2000) krävs förmågan att sekvensera för att kunna återberätta.

Enligt Dodwell och Bavin (2008) finns det tecken på att barn med språkstörning kan ha svårigheter med arbetsminne och uppmärksamhet och att dessa förmågor kan påverka prestationen vid återberättande med bildsekvenser. Svensson och Tuominen-Eriksson (2000) menar att bristande minneskapacitet kan vara en av flera bidragande faktorer till att ett barn uppvisar svårigheter vid återberättande. Det går inte att fastställa utifrån föreliggande studie huruvida minneskapacitet eventuellt har påverkat den undersökta gruppens resultat, då minneskapaciteten inte har bedömts.

Författarna till föreliggande studie upplevde vid bedömning med NAP att verktyget inte var finmaskigt nog för att få med variationen inom gruppen. Flertalet av deltagarna presterade lägsta möjliga resultat på samtliga dimensioner från NAP men kvalitén på berättandet varierade stort bland de lågpresterande. Att deltagarna rent generellt fick låga poäng på NAP kan möjligtvis kopplas till att dimensionerna mäter förmågor som kan vara nedsatt hos barn med språkstörning, såsom upprätthållande av ämnet, händelsesekvensering, temporala markeringar (De Miranda, 1995) samt adekvat användning av referenser och konjunktioner (Liles, 1985). Kanske är NAP ett bättre instrument för att mäta återberättarförmågan hos barn med Cerebral Pares, som undersöktes i studien av Holck et al. (2011). De fann att NAP var en mer precis och känslig bedömningsmetod än att enbart utgå från Bussagans manual. Den studiegruppen presterade enbart marginellt lägre än kontrollgruppen med typisk utveckling, och därför är det sannolikt att deltagarna i föreliggande studie har större språkliga svårigheter som gör att NAP inte är finmaskigt nog för barn med språkstörning. Eftersom det inte fanns korrelation mellan samtliga parametrar mellan NAP och Bussagan är det dock möjligt att NAP ändå fångar upp förmågor som inte täcks in i manualen till Bussagan. Om NAP hade haft fler olika poängsteg hade kanske variation inom gruppen med barn med språkstörning blivit större och skillnaden mellan de olika deltagarna tydligare. Holck et al. (2011) menar att bristen med NAP är att det inte finns några normer överhuvudtaget att tillgå, vilket författarna till föreliggande studie också fann vara en begränsning.

Andra bedömningsverktyg som finns att tillgå för narrativ bedömning är bland annat MAIN (Multilingual Assessment Instrument for Narratives), som utöver att mäta språkspecifik förmåga också mäter förmågan till kognitiv - lingvistisk inferens hos flerspråkiga (Bohnacker, 2016). Eftersom att berättarförmågan säger mycket om lingvistiska, kognitiva och sociala färdigheter är det ett bra bedömningsätt för flerspråkiga barn då normer finns att tillgå. Då MAIN utgår från ett protokoll som mäter berättande och där berättelser som tillhör instrumentet krävs för att kunna analysera var detta protokoll inte applicerbart på föreliggande studie. Under 2019 utgavs en svensk version av MAIN som går att ansöka om licens för som yrkesverksam kliniker (ZAS, 2019). Det är möjligt att MAIN i framtida forskning kan komma att bli ett tillämpbart instrument för att bedöma gruppen flerspråkiga med språkstörning. Att hitta mer utförliga och finmaskiga bedömningsmetoder med normer för flerspråkiga är önskvärt för att kunna utreda vilka språkliga domäner som är påverkade och därefter genomföra passande logopedisk intervention.

Vid bedömning av Bussagan utifrån manualen var författarna sedan tidigare väl insatta i berättelsens handling. Förförståelsen av berättelsen kan således ha påverkat bedömningen, där otydligheter, exempelvis fonologiska processer, kunnat tolkas som korrekta utifrån egen tolkning att den producerade berättelsen är så gott som förståelig. Om deltagarna istället genererat en egen berättelse är det inte säkert att författarna i samma utsträckning hade kunnat förstå barnet lika väl. I avsaknad av bedömningsmanual till Bussagan utifrån NAPs dimensioner, utformade författarna egna riktlinjer för poängsättning för bedömningen. Då NAPs dimensioner öppnar upp för tolkningsutrymme genomfördes samträning och gemensam utarbetning av riktlinjer för att öka samstämmigheten. Trots utformning av gemensamma riktlinjer, uppnåddes inte tillräckligt god samstämmighet på två dimensioner. Vid beräkning av interbedömarreliabilitet krävdes ytterligare konsensusbedömning för att uppnå samstämmighet av dimensionen *Upprätthållande av ämnet*. Gällande intrabedömarreliabilitet sågs inte tillräckligt god samstämmighet av *Kohesion av konjunktioner*. Att det var svårt att uppnå god samstämmighet på dessa dimensioner, både mellan bedömare och vid bedömning av samma bedömare kan visa på att vissa dimensioner

av NAP ger utrymme för egen tolkning och att det kan göra det svårare att vara helt konsekvent i sin bedömning. Det är därför möjligt att en klinisk verksam logoped inte hade bedömt Bussagan utifrån NAP på exakt samma sätt som författarna till föreliggande studie har gjort och det är därför ovisst huruvida dessa är generaliserbara.

I framtida forskning hade det varit önskvärt att undersöka ytterligare faktorer påverkan på resultatet. Det hade varit av intresse att ha ytterligare information om deltagarnas eventuella andra diagnoser, då det sedan tidigare är känt att språkliga svårigheter ofta samexisterar med andra svårigheter inom bland annat neuropsykiatriska tillstånd (Miniscalco et al., 2006).

Att forskning fortsätter bedrivs gällande barn med språkstörning, och då även flerspråkiga barn med språkstörning, är viktigt för att kunna utreda, diagnostisera och behandla gruppen på adekvata sätt. Förhoppningsvis kan föreliggande studies resultat bidra med en ökad kunskap gällande patientgruppen vilket gör att både under- och överdiagnostisering kan undvikas. Att bedöma flerspråkiga barn utifrån enspråkiga normer är inte optimalt, utan i framtida studier efterfrågas tillgång till flerspråkiga normer, alternativt dynamisk bedömning för att få en mer rättvis bild av flerspråkiga personers återberättarförmåga. Sammanfattningsvis har föreliggande studie bidragit till nya fynd gällande återberättarförmågan hos en- och flerspråkiga barn med språkstörning men även bekräftat tidigare studiers resultat inom området, vilket sannolikt kan vara relevant för klinisk logopedi i framtiden.

Referenser

- Andersson, K. L., Hansson, K., Rosqvist, I., Åhlander, V., Sahlén, B., & Sandgren, O. (2019). The contribution of bilingualism, parental education, and school characteristics to performance on the clinical evaluation of language fundamentals: Fourth edition, Swedish. *Frontiers in Psychology, 10* (JULY), 1586. doi: 10.3389/fpsyg.2019.01586
- Arkhede, S., & Solevid, M. (2017). *En Brokig Gemenskap* (SOM-rapport 71). Hämtad från Göteborgs Universitets webbplats:
https://som.gu.se/digitalAssets/1671/1671573_en-brokig-gemenskap-korr-20171219.pdf
- Bishop, D. V. M., Snowling, M. J., Thompson, P. A., Greenhalgh, T. (2016). CATALISE: A Multinational and Multidisciplinary Delphi Consensus Study. Identifying Language Impairments in Children. *PLoS One, 11*(7), e0158753. doi: 10.1371/journal.pone.0168066
- Bliss, L., McCabe, A., & Miranda, A. (1998). Narrative assessment profile: Discourse analysis for school-age children. *Journal of Communication Disorders, 31*(4), 347-363. doi: 10.1016/S0021-9924(98)00009-4
- Boerma, T., Leseman, P., Timmermeister, M., Wijnen, F., & Blom, E. (2016). Narrative abilities of monolingual and bilingual children with and without language impairment: Implications for clinical practice. *International Journal of Language & Communication Disorders, 51*(6), 626–638. doi: 10.1111/1460-6984.12234
- Bohnacker, U. (2016). Tell me a story in English or Swedish: Narrative production and comprehension in bilingual preschoolers and first graders. *Applied Psycholinguistics, 37*(1), 19-48. doi: 10.1017/S0142716415000405
- Botting, N. (2002). Narrative as a tool for the assessment of linguistic and pragmatic impairments. *Child Language Teaching and Therapy, 18*(1), 1–21. doi: 10.1191/0265659002ct224oa
- Bryman, A., & Nilsson, B. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder* (Upplaga 3 ed.).
- Carlsson, E., Åsberg Johnels, J., Gillberg, C., Miniscalco, C. (2020). Narrative Skills in Primary School Children with Autism in Relation to Language and Nonverbal Temporal Sequencing. *J Psycholinguist Res.* <https://doi.org/10.1007/s10936-020-09703-w>
- Cleave, P., Girolametto, L., Chen, X., & Johnson, C. (2010). Narrative abilities in monolingual and dual language learning children with specific language impairment. *Journal of Communication Disorders, 43*(6), 511-522. doi: 10.1016/j.jcomdis.2010.05.005
- Cornips, L. & Hulk, A. (2008). Factors of success and failure in the acquisition of grammatical gender in Dutch. *Second Language Research 24*, s. 267-296. doi: 10.1177/0267658308090182
- Cummins, J. (2000). *Language, Power and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire*. Clevedon: Multilingual Matters
- De Miranda, A. (1995). *Semantic and Pragmatic Analyses of Narrative Discourse in Language-impaired and Nonimpaired Children*, ProQuest Dissertations and Theses.
- Deutsch, R., & Reynolds, Y. (2000). The Use of Dynamic Assessment by Educational Psychologists in the UK. *Educational Psychology in Practice, 16*(3), 311-331. doi: 10.1080/02667363.2019.1643293
- Dodwell, K., & Bavin, E. (2008). Children with specific language impairment: An investigation of their narratives and memory. *International Journal of Language & Communication Disorders, 43*(2), 201-218. doi: 10.1080/13682820701366147
- Duinmeijer, I., De Jong, J., & Scheper, A. (2012). Narrative abilities, memory and attention in children with a specific language impairment. *International Journal of Language & Communication Disorders, 47*(5), 542-555.

- Green, L., & Klecan-Aker, J. (2012). Teaching story grammar components to increase oral narrative ability: A group intervention study. *Child Language Teaching and Therapy*, 28(3), 263-276. doi: 10.1177/0265659012456029
- Grosjean, F. (2001). *The bilingual language modes*, Wei, Li (red.) (2007). *The bilingualism reader(s. 428-449)*. 2. ed. New York, NY: Routledge.
- Hasson, N., & Joffe, V. (2007). The Case for Dynamic Assessment in Speech and Language Therapy. *Child Language Teaching and Therapy* 23, no. 1: 9-25. doi: 10.1177/0265659007072142
- Heilmann, J., Miller, J., Nockerts, A., & Dunaway, C. (2010). Properties of the Narrative Scoring Scheme Using Narrative Retells in Young School-Age Children. *American Journal of Speech - Language Pathology (Online)*, 19(2), 154-166. doi: 10.1044/1058-0360(2009/08-0024)
- Holck, P., Dahlgren Sandberg, A., & Nettelbladt, U. (2011). Narrative ability in children with cerebral palsy. *Research in Developmental Disabilities*, 32(1), 262-270. doi: 10.1016/j.ridd.2010.10.001
- Holmström, K. (2015). *Lexikal organisation hos en- och flerspråkiga skolbarn med språkstörning* (Doktorsavhandling, Institutionen för kliniska vetenskaper, 2015:125.) Logopedics, Phoniatrics and Audiology. Tillgänglig: <http://lup.lub.lu.se/record/8166993>
- Håkansson, G., & Hansson, K. (2007). Grammatisk utveckling. I U. Nettelbladt & E-K. Salameh (Red). *Språkutveckling och språkstörning hos barn. Del 1 - Fonologi, grammatik, lexikon.* (s. 135-169). Lund: Studentlitteratur.
- Iluz-Cohen, P., & Walters, J. (2012). Telling stories in two languages: Narratives of bilingual preschool children with typical and impaired language. *Bilingualism: Language and Cognition*, 15(1), 58-74. doi:10.1017/S1366728911000538
- Justice, L., Bowles, P., Kaderavek, J., Ukrainetz, T., Eisenberg, S., & Gillam, R. (2006). The index of narrative microstructure: A clinical tool for analyzing school-age children's narrative performances.(Research). *American Journal of Speech-Language Pathology*, 15, 177.
Hämtad från:
https://gu-se-primo.hosted.exlibrisgroup.com/permalink/f/15agpbr/TN_gale_hrca168090762
- Leibniz-Zentrum Allgemeine Sprachwissenschaft (ZAS) (2019). MAIN: Multilingual Assessment Instrument for Narratives. Hämtad 2020-03-16 från:
<https://www.leibniz-zas.de/publications/schriftenreihe/zaspil/zaspil-56/main-start/>
- Leonard L. (2014). Children with specific language impairment and their contribution to the study of language development. *Journal of child language*, 41 Suppl 1(0 1), 38–47.
<https://doi.org/10.1017/S0305000914000130>
- Liles, B. (1985). Production and comprehension of narrative discourse in normal and language disordered children. *Journal of Communication Disorders*, 18(6), 409-427. doi: 10.1016/0021-9924(85)90030-9
- Manolitsi, M., & Botting, N. (2011). Language abilities in children with autism and language impairment: Using narrative as a additional source of clinical information. *Child Language Teaching and Therapy*, 27(1), 39-55. doi: 10.1177/0265659010369991
- Mar, R. (2004). The neuropsychology of narrative: Story comprehension, story production and their interrelation. *Neuropsychologia*, 42(10), 1414-1434. doi: 10.1016/j.neuropsychologia.2003.12.016
- Mattsson Miniscalco, C., Mårild, S., & Pehrsson, N. (2001). Evaluation of a language-screening programme for 2.5-year-olds at Child Health Centres in Sweden. *Acta Pædiatrica*, 90(3), 339-344. doi: 10.1111/j.1651-2227.2001.tb00315.x

- Melby-Lervåg, M., & Lervåg, A. (2014). Reading Comprehension and Its Underlying Components in Second-Language Learners: A Meta-Analysis of Studies Comparing First- and Second-Language Learners. *Psychological Bulletin*, 140(2), 409-433. doi: <http://dx.doi.org/10.1037/a0033890.supp>
- Merrit, D. D. och Liles, B. Z. (1989). Narrative analysis: clinical applications of story generation and story retelling. *Journal of Speech and Hearing Research*, 54, 429-438. doi: 10.1044/jshd.5403.438
- Miniscalco, C. (2007). *Language problems at 2 1/2 years of age and their relationship with early school-age language impairment and neuropsychiatric disorders*. (Doktorsavhandling Göteborg: Institutionen för neurovetenskap och fysiologi/Logopedi. Sahlgrenska akademien på Göteborgs Universitet. Hämtad från: https://gu-se-primo.hosted.exlibrisgroup.com/permalink/f/rmbr1s/46GUB_KOHA1264702
- Miniscalco, C., Nygren, G., Hagberg, B., Kadesjö, B., & Gillberg, C. (2006). Neuropsychiatric and neurodevelopmental outcome of children at age 6 and 7 years who screened positive for language problems at 30 months. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 48(5), 361-366. doi: 10.1017/S0012162206000788
- Mäkinen, L., Loukusa, S., Nieminen, L., Leinonen, E., & Kunnari, S. (2014). The development of narrative productivity, syntactic complexity, referential cohesion and event content in four- to eight-year-old Finnish children. *First Language*, 34(1), 24-42. <https://doi.org/10.1177/0142723713511000>
- Nettelbladt, U. (2007). 7 Lexikal utveckling I: *Språkutveckling och språkstörning hos barn D. 1 Fonologi, grammatik, lexikon* (s.199-230). Lund: Studentlitteratur.
- Nettelbladt, U. (2013). Pragmatisk utveckling i skolåldern I: *Språkutveckling och språkstörning hos barn. teorier, utveckling och svårigheter D. 2 Pragmatik, 1. uppl.*, Studentlitteratur, Lund, 2013: s.237-296.
- Nettelbladt, U., & Salameh, E. (2007). 1 Språkstörning hos barn. I Nettelbladt, U., & Salameh, E. (Red). *Språkutveckling och språkstörning hos barn D. 1 Fonologi, grammatik, lexikon* (s.23). Lund: Studentlitteratur.
- Nettelbladt, U., & Salameh, E. (2013). Barn med språkstörning och barn med pragmatiska svårigheter I: *Språkutveckling och språkstörning hos barn. teorier, utveckling och svårigheter D. 2 Pragmatik* (1. uppl. ed.), s 15-30.
- Nordberg, A., Dahlgren Sandberg, A., & Miniscalco, C. (2015). Story retelling and language ability in school-aged children with cerebral palsy and speech impairment. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 50(6), 801-813. doi: 10.1111/1460-6984.12177
- Norbury, C., Gooch, D., Wray, C., Baird, G., Charman, T., Simonoff, E., . . . Pickles, A. (2016). The impact of nonverbal ability on prevalence and clinical presentation of language disorder: Evidence from a population study. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 57(11), 1247-1257. doi: 10.1111/jcpp.12573
- Paradis, J. (2011). Individual differences in child English second language acquisition: Comparing child-internal and child-external factors. *Linguistic Approaches to Bilingualism*, 1(3), 213-237. doi: 10.1075/lab.1.3.01par
- Paul, R., Norbury, C., & Gosse, C. (2018). *Language disorders from infancy through adolescence : Listening, speaking, reading, writing, and communicating* (Fifth ed.).
- Pienemann, M., & Hakansson, G. (1999). A Unified Approach toward the Development of Swedish as L2: A Processability Account. *Studies in Second Language Acquisition*, 21(3), 383-420. <https://doi.org/10.1017/S0272263199003022>

- Petersen, D., & Spencer, T. (2014). Narrative Assessment and Intervention: A Clinical Tutorial on Extending Explicit Language Instruction and Progress Monitoring to All Students. *Perspectives on Communication Disorders and Sciences in Culturally and Linguistically Diverse Populations*, 21(1), 5-21. doi: 10.1044/cds21.1.5
- Renfrew, C.E. (1997). *Bus story test* (4:e upplagan). Bicester: Winslow press.
- Reilly, J., Losh, M., Bellugi, U., & Wulfeck, B. (2004). "Frog, where are you?" Narratives in children with specific language impairment, early focal brain injury, and Williams syndrome. *Brain and Language*, 88(2), 229–247. doi: 10.1016/S0093-934X(03)00101-9
- Restrepo, M. A., & Silverman, S. W. (2001). Validity of the spanish preschool language scale-3 for use with bilingual children. *American Journal of Speech - Language Pathology*, 10(4), 382. Hämtad från:
https://gu-se-primo.hosted.exlibrisgroup.com/permalink/f/15agpbr/TN_proquest204264294
- Rikshandboken i Barnhälsovård (2017). Språkundersökning och screening. Hämtad 2020-03-02 från:
<https://www.rikshandboken-bhv.se/metoder--riktlinjer/sprakundersokning-och-screening/>
- Salameh, E-K. (2008). Språkstörning i kombination med flerspråkighet. I L. Hartelius, U. Nettelbladt & B. Hammarberg (red:er). *Logopedi*. (ss. 149–156). Lund: Studentlitteratur
- Salameh, E-K., Nettelbladt, U., Zetterholm, E., & Andersson, K. (2018). 2. Flerspråkig utveckling. I E-K. Salameh, U. Nettelbladt. (red.), *Språkutveckling och språkstörning hos barn Del 3 Flerspråkighet - utveckling och svårigheter*. (Upplaga 1). Lund: Studentlitteratur. s.33-68.
- Salameh, E-K. (2018). 3. Språkstörning hos flerspråkiga barn. I E-K. Salameh, U. Nettelbladt. (red.), *Språkutveckling och språkstörning hos barn Del 3 Flerspråkighet - utveckling och svårigheter*. (Upplaga 1). Lund: Studentlitteratur. s.71-96.
- Sandgren, O., & Hedenius, M. (2017). *Svensk sammanfattning av CATALISE-konsortiets internationella konsensus kring språkstörning*. Hämtad 2020-02-03 från:
<https://www.srat.se/globalassets/logopederna/dokument/profession/catalise-svenska.pdf>
- SCB, 2018. Inrikes och utrikes födda efter region, ålder och kön. Stockholm: Statistiska centralbyrån. Hämtad 2019-12-02 från:
http://www.statistikdatabasen.scb.se/pxweb/sv/ssd/START_BE_BE0101_BE0101E/InrUtrFoddaRegAlKon/table/tableViewLayout1/
- Schachinger-Lorentzon, U., Kadesjö, B., & Gillberg, C., Miniscalco, C. (2018). Children screening positive for language delay at 2.5 years: Language disorder and developmental profiles. *Neuropsychiatric Disease and Treatment*, 14, 3267-3277.
- Schuth, E., Köhne, J., & Weinert, S. (2017). The influence of academic vocabulary knowledge on school performance. *Learning and Instruction*, 49, 157-165. doi: 10.1016/j.learninstruc.2017.01.005
- Svensson, Y., & Tuominen-Eriksson, AM. (2000). *Buss-sagan, BST – svensk manual*. Härnösand: Specialpedagogiska Institutet.
- Tannock, R., Purvis, K., & Schachar, L. (1993). Narrative abilities in children with attention deficit hyperactivity disorder and normal peers. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 21(1), 103-117. doi: 10.1007/BF00910492
- Socialstyrelsen. (2019). *Förteckning 2020 över nationella fördjupningskoder till Internationell statistisk klassifikation av sjukdomar och relaterade hälsoproblem – systematisk förteckning (ICD-10-SE)*. Stockholm: Socialstyrelsen. Hämtad 2020-03-03 från:
<https://www.socialstyrelsen.se/globalassets/sharepoint-dokument/dokument-webb/klassifikationer-och-koder/fordjupningskoder-2020.pdf>
- Stothard, S., Snowling, M., Bishop, D., Chipchase, B., & Kaplan, C. (1998). Language-impaired preschoolers: A follow-up into adolescence. *Journal of Speech*,

- Language, and Hearing Research* : *JSLHR*, 41(2), 407-418. Hämtad från: https://gu-se-primo.hosted.exlibrisgroup.com/permalink/f/15agpbr/TN_proquest57341281
- Stein, N., & Glenn, C. (1979). An analysis for story comprehension in elementary school. In R. Freedle (Ed.), *New directions*
- Westerlund, M. (2009). *Barn i början: språkutveckling i förskoleåldern*. (1. utg.) Stockholm: Natur & kultur.
- Westerveld, M., & Vidler, K. (2015). The use of the Renfrew Bus Story with 5-8-year-old Australian children. *International Journal of Speech-Language Pathology*, 17(3), 304-313.
- Wetherell, D., Botting, N., & Conti-Ramsden, G. (2007). Narrative skills in adolescents with a history of SLI in relation to non-verbal IQ scores. *Child Language Teaching and Therapy*, 23(1), 95-113. doi: 10.1177/0265659007072322
- Winter, K. (1999). Speech and language therapy provision for bilingual children: Aspects of the current service. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 34(1), 85-98. doi:10.1080/136828299247658
- Åsberg Johnels, J., Hagberg, B., Gillberg, C., & Miniscalco, C. (2013). Narrative retelling in children with neurodevelopmental disorders: Is there a role for nonverbal temporal-sequencing skills? *Scandinavian Journal Of Psychology*, 2013, Vol. 54, Iss. 5, 54(5), *Scandinavian Journal Of Psychology*, 2013, Vol. 54, Iss. 5. doi:10.1111/sjop.12067

Egna riktlinjer för bedömning av Bussagan

Information

Ger poäng:

- Synonymer godtas om dessa uppfattas adekvata/har samma innebörd.
- Kossa/ko, båda ger informationspoäng
- Korrekt användning av pronomen vid aktörsbyte. Det går benämna bussen/kon/polisen/chauffören/tåget med pronomen så länge aktören är samma som senast syftat till.

Ger ej poäng:

- Felaktig ordningsföljd ger aldrig poäng, inte för något av yttrandena.
- Kalla bussen "han/annat pronomen" ger inte full poäng om det ej är tydligt att bussen är senaste aktören.
- Bara "se vem som körde snabbast" ger inte informationspoäng.
- "tänkte inte stanna" ger ej poäng
- "tyckte det var tråkigt att åka på vägen" ger inte informationspoäng
- "körde iväg" ger ej poäng.
- "visste inte om han kunde bromsa" - ger ej poäng.
- Om testledaren ställer ledande frågor, exempelvis frågor barnet vem någon på bilderna är och barnet först då svarar korrekt.

Satslängd:

Att tänka på vid beräkning av satslängd: vara uppmärksam på att om subjektet upprepas räknas det som en ny sats. (då det binds ihop av en samordnad konjunktion)

Ger poäng:

- då "å" fyller en funktion, tex betyder "att", ges det poäng för detta.
- Felaktig syntaktisk meningsbyggnad godkänns vid beräkning av satslängd.
- "men" producerar ofta två huvudsatser, undantag vid "bisats med bisats" BIFF-regeln.
- "och då" stryks, likaså "och så", då det inleder satser.
- "men" blir en samordnad sats då subjektet inte upprepas.
- Huvudsats och bisats räknas ihop (bisatsen måste vara fullständig). Enbart fullständiga satser räknas, de måste alltså innehålla subjekt och predikat.

Ger inte poäng:

- Ord som ej går att förstå om en inte har förförståelse för berättelsen räknas ej med i satslängd
- Uppprepningar/ korrigeringar stryks.
- "så" stryks enbart då det inleder en mening/satsdel. Ej mitt i meningar.
- "Det var en gång" räknas inte med i satslängd då barnen får det "gratis" av testledaren.
- Ord som "och", "men" och "så" stryks i början av en sats, men kan även strykas mitt i mening ifall en ny sats (huvudsats) påbörjas. Kan dock behållas om ordet gör att det blir en samordnad sats.

Bisatser:

Ger poäng:

- Räkna med bisats som börjar med "för" men saknar "för att" (då det uppfattas som talspråk).

Ger inte poäng:

- Räkna ej med “så” som bisatsinledare även då det eventuellt skulle kunna vara talspråkligt “så att”.
- Ofullständiga bisatser ger inte poäng.
- En bisats kräver en annan sats för att vara en giltig bisats, även om den är korrekt i sig. Alltså en bisats som står för sig själv ger inte poäng.