

Sammenhængen mellem selvværd
og afvigende udvikling
af specifikke færdigheder
hos skolebørn

Lone Margrethe Sandborg-Petersen

31. maj 2010

Kandidatspeciale i psykologi

Aalborg Universitet, Institut for Kommunikation

Aflevering: 31. maj, 2010

Fag: Cand.psych.-uddannelsen

Vejleder: Kristine Jensen de López

Specialets omfang: 99857 tegn, inklusive mellemrum
svarende til 41,6 normalsider à 2400 tegn

Copyright (C) 2010, Lone Margrethe Sandborg-Petersen

Titel: Sammenhængen mellem selvværd og afvigende udvikling af specifikke
færdigheder hos skolebørn

English title: The connection between self-esteem and atypical development of
specific competencies in school-children

Specialet er udarbejdet af:

Lone Margrethe Sandborg-Petersen

Indhold

1	Indledning	12
2	Problemformulering	15
2.1	Indledning	15
2.2	Relevans	15
2.3	Undren	16
2.4	Problemformulering	17
3	Litteraturgennemgang	18
3.1	Indledning	18
3.2	Redegørelse for undersøgelser af selvværdet	19
3.2.1	Tidlige studier	19
3.2.2	Susan Harters teoretiske grundlag	20
3.2.3	Globalt selvværd	22
3.2.4	Alderens betydning for selvværdet	24
3.2.5	Forandringer i selvværdet	26
3.3	Afvigende udvikling af specifikke færdigheder og selvværd	28
3.3.1	Indledning	28
3.3.2	Ætiologi	28
3.3.3	Litteraturreview om sociale kompetencer og relationer hos LD børn	34
3.3.4	Selvværd hos SLI børn	36
3.3.5	Mobning og selvværd	40
3.3.6	Et skandinavisk studie af selvværdet hos børn med ADHD	41

<i>INDHOLD</i>	3
3.4 Intervention af selvværdet hos børn med indlæringsvanskeligheder	42
3.4.1 Indledning	42
3.4.2 Effektundersøgelse hos typisk udviklede skolebørn	43
3.4.3 Tidlige interveneringer af selvværd hos skolebørn	44
3.4.4 Review over undersøgelser af faktorer, der er betydningsfulde for selvværdet	45
3.4.5 Effektstudie af intervention overfor selvværd hos typisk udviklede børn	47
3.4.6 Intervention af selvværd hos atypisk udviklede skolebørn .	49
4 Sammenfatning og diskussion	52
5 Konklusion	57
6 Videre arbejde	59
Litteratur	60

Tabeller

3.1	Efter Harter (1999), p. 119: Domains of the Self-Concept Tapper by our Instruments at Each Period of the Life Span.	27
3.2	Citeret direkte efter Bishop (2006): Characteristics of Specific Language Impairment (SLI). SLI shows substantial heterogeneity, as well as age-related change, and diagnosis does not depend on presence or absence of specific language characteristics (Bishop; 2006).	30
3.3	Primære vanskeligheder som de fremkommer hos børn og unge som har LD. Jeg har udledt tabellen af Fletcher et al. (2006) og Lyon (1996), under henvisning til ICD-10 (F-numrene) (Bertelsen; 2006).	32

Figurer

3.1	Definition af LD ud fra USA's Individuals with Disabilities Education Act (IDEA)	33
4.1	Fællestræk i børnenes grundlæggende vanskeligheder (hvv. LD og SLI), jvf. (Bishop; 2006; López; 2008; Lyon; 1996; Fletcher et al.; 2006)	55
4.2	Typiske kendetegn ved SLI, som ser ud til, ikke at være karakteristiske for LD. Frit efter Bishop (2006).	55

Resumé

“Undersøgelse af sammenhængen mellem selvværd og afvigende udvikling af specifikke færdigheder hos skolebørn i forhold til den psykologiske intervention.”

Formålet med dette speciale var at undersøge sammenhængen mellem selvværd og afvigende udvikling af specifikke færdigheder hos skolebørn i forhold til den psykologiske intervention. Udenlandske studier viser at op mod 3% af befolkningen har en grad af indlæringsvanskelighed, på engelsk learning disability (LD). Og ca. 5% af den samlede andel af alle skolebørn og unge har en grad af LD. LD kendetegnes ved at det påvirker barnets evne betragteligt i forhold til lytte, at tale, basale læsefærdigheder læsevanskeligheder, læse opfattelse, skriveproblemer, matematisk regning, matematisk forståelse. Man har fundet frem til at op mod 80% af alle børn med LD har deres primære problemer ved at lære at læse. Udenlandske studier viser også at andre 5% af alle skolebørn har en specifik sproglig forstyrrelse, på engelsk: specific language impairment (SLI). SLI og LD kan se ud til at være det samme da børn med SLI også har problemer med læse og skriveudvikling. Der kan findes mange overlaps imellem SLI og LD, men årsagerne til vanskelighederne hos børn med LD og børn med SLI er ikke de samme.

SLI kendetegnes ved at barnet ikke umiddelbart har generelle problemer med sproget, da et SLI barns sprogproduktion ser ud til at være udviklet på højde med jævnaldrendes sprogproduktion. Barnet med SLI udvikler dog sit sprog i en afvigende retning, hvor især forståelsen af passiv-sætninger er problematiske for børn med SLI, hvorimod de som regel følger typisk udvikling i forhold til aktiv-sætninger. Et andet vigtigt kendetegn hos børn med SLI er barnets forståelse for sætningers pragmatiske betydning som er vigtig for at kunne begå sig og blive forstået socialt. Disse problematikker giver børn og unge med afvigende udvikling problemer med at opfatte, føle og opleve at de opnår succes i skolen indenfor en lang række domæner, som ser ud til at være vigtige for et individ, for at det kan føle succes. Studier viser, at dette ser ud til at påvirke barnets selvopfattelse, således at det får enten højt eller lavt selvværd. Studier viser endvidere, at børn med SLI frustreres oftere end andre børn over deres egne præstationer, når de ikke lever op til egne og andres idealer. (Susan Harter og Conti-Ramsden).

I Danmark har vi endnu ikke standardiserede tests som kan indfange disse problemer for børn med SLI. Dog er man i gang med at udvikle en test, som skal være med til at indfange om barnet har en specifik sproglig forstyrrelse, og hvilken del af sproget, der udvikler sig afvigende (López; 2008). Det ser ikke ud til, at man internationalt har en enslydende definition på LD. Disse aspekter har stor betydning for børn og unge med LD, da det endnu kan være vanskeligt for både forældre og faggrupper, som til dagligt arbejder med disse børn og unge at hjælpe dem bedst muligt. Det er nødvendigt at der udvikles redskaber, som tjener som markører for hvordan man mere systematisk og præcist finder disse børn, så man kan give dem rettidig hjælp, ved at intervenere på deres boglige og kognitive færdigheder. Disse interventioner kan man forvente vil hjælpe børnene til at forbedre deres opfattelse af deres selv – som de værdifulde personer, de er. Man har gode erfaringer fra intervention på selvværd hos skolebørn med LD, og fremgangsmetoderne har været:

- selvforbedringsfremgangsmåden
- forbedringer af boglige færdigheder

Interventionerne har til formål at forbedre elevernes boglige færdigheder. De beror på forventningen om, at når man opbygger et barns færdigheder indenfor et specifikt område, for eksempel læsefærdigheder, vil dette medvirke til en forbedring i barnets selvopfattelse. I tillæg til dette vil det øge barnets forventning om flere fremtidige egne boglige succeser. Det er dog vigtigt, at fokusere på, at man bør intervenere så tidligt som muligt, for at undgå, at barnet får mange erfaringer med nederlag i læseindlæringsfasen.

Formålet med nærværende speciale er, at undersøge sammenhængen imellem selvværd og afvigende udvikling af specifikke færdigheder hos skolebørn. Det ser ud som om, der er behov for flere standardiserede tests på området, der kan medvirke til at tjene som markører for, hvorledes vi kan identificere disse børn og unge i skolerne. Således bør man som skolesystem og sundhedssystem arbejde på, at der opbygges et større testmæssigt materiale, der kan tjene til grundlag for intervention i forhold til disse grupper med LD og SLI. Dette bør foregå med den viden, at tidlig intervention ser ud til at give den bedste og mest langtrækkende resultater i interventionen for børnene med LD og SLI.

Abstract in English

“Investigation of the connection between self-esteem and atypical development of specific competencies in school-children in relation to psychological intervention”

The purpose of this MA thesis has been to investigate the connection between self-esteem and atypical development of specific competencies in school-children in relation to psychological intervention. Studies from other countries show that up to about 3% of the population has some degree of learning disability (LD). And about 5% of the total number school-children and youth have some degree of LD. LD is characterized by having a significant impact on the child's ability to listen, speak, read, comprehend, write, calculate, and understand mathematical concepts. Studies have shown that up to about 80% of all children with LD have their primary problems in learning to read. Studies from abroad also show that about 5% of all school-children have a specific language impairment (SLI). SLI og LD might look as though they are the same, since children with SLI also have problems with their reading- and writing-development. Many overlaps can be found between SLI and LD, but the causes of the difficulties in children with LD and children with SLI are not the same.

SLI is characterized by the absence of general problems for the child with the language, since the speech production of a child with SLI seems to be developed to the same level as that of their peers without SLI. The child with SLI does, however, develop its language in an atypical direction, in which especially the comprehension of passive sentences is problematic for children with SLI, whereas they, as a rule, follow the typical development in relation to active sentences. Another important characteristic of children with SLI is the comprehension of the child of the pragmatic meaning of sentences, which is important in order to perform well socially and be understood socially. These problem areas cause problems for children and youth with atypical development in relation to understanding, feeling, and experiencing that they achieve success in school in a collection of domains, in which it appears that it is important for an individual to feel that they achieve success. Studies have shown that this seems to have an impact on the child's self-concept, such that the child will either experience high or low self-esteem.

Studies have furthermore shown that children with SLI are more often frustrated over their own accomplishments than other children, when they do not live up to their own ideals and those of others. (Susan Harter and Conti-Ramsden).

In Denmark, we do not yet have standardized tests which can capture these problems for children with SLI. However, work is in progress that aims to help capture whether the child has a specific language impairment, and which part of the language is developing atypically (López; 2008). It does not seem that a univocal definition of LD is available internationally. These aspects have great importance for children and youth with LD, since it can still be difficult for both parents and professional groups who work with these children and youth on a daily basis, to help them in the best possible way. It is necessary that tools are developed which can serve as markers for the task of finding these children in a more systematical and precise way, such that it becomes possible to give them timely help, by intervening on their scholastic and cognitive skills. These interventions can be expected to help the children to improve their self-concept – as the persons of great worth they are. Good results have been obtained from interventions on self-esteem in children with LD, and the methods have been:

- The improvement of the self
- The improvement of scholastic skills

The interventions have as their goal to improve the scholastic competencies of the students. This is anchored in the expectation that when one builds up a child's skills within a specific domain, e.g., reading skills, this will assist in improving the child's self-concept. In addition to this, it will improve the child's expectation of more future scholastic successes of their own. It is, however, important to focus on an intervention that lies as early as possible, in order to avoid that the child experiences many failures in the phase in which reading is learned.

The goal of the present MA thesis is, to investigate the connection between self-esteem and atypical development of specific competencies in school-children. It seems that there is a need for more standardized tests in the field, which can support the goal of identifying these children and youth in the schools. Therefore, the school-system and the public health system ought to work for the goal of accumulating a larger testing material, which can serve as the foundation for intervention

in relation to these groups with LD and SLI. This also ought to occur, given the knowledge that early intervention seems to yield the best and most far-reaching results in the intervention for children with LD and SLI.

Tilegnelse

Dette speciale tilegnes mine børn, Sophia og Christian,
og min mand, Ulrik Sandborg-Petersen,
som alle har uendelig stor betydning for mig.
Deres forståelse, støtte og kærlighed
igennem denne specialeskrivningsproces
har gjort det muligt for mig at gennemføre den.

Kapitel 1

Indledning

”If you get good grades, you can do whatever you want”
(Citat fra ung african-american eight-grader, Harter; 1990a)

Der er mange faktorer som har stor betydning for påvirkningen af selvværd og selvopfattelsen hos skolebørn og unge i dag. Nogle af de domæneområder som er meget betydningsfulde for selvopfattelsen og selvværdet hos børn og unge ser ud til at hænge sammen med succes i følgende domæner: boglige færdigheder, atletiske færdigheder, fysisk udseende, accept/popularitet blandt kammerater, samt at kunne opføre sig ordentligt/passende (Harter; 1999). Man kan formode, at det givetvis ikke er alle typisk udviklede børn/unge som oplever at opnå succes indenfor alle disse domæneområder. Andre børn og unge som ikke oplever at få og føle succes indenfor disse domæne områder kan være børn og unge som udvikler sig atypisk. De udvikler sig i en atypisk retning sammenlignet med typisk udviklede børn og unge.

Skolebørn og unge som udvikler sig atypisk, måske med indlæringsvanskeligheder (på engelsk – learning disabilities (LD)), vil sandsynligvis opleve, at deres atypiske udvikling har vidtrækkende konsekvenser for deres sociale og boglige færdigheder. Det anslås i udenlandske studier at op mod 5% af den samlede andel af skolebørn lever med en form for LD. Man kan ikke forvente af børn/unge med LD eller måske specifikke sproglige forstyrrelser (på engelsk: specific language impairment (SLI)), at de skal tage sig sammen eller bare anstrenge sig noget mere. Ej heller kan man forvente af dem, at de prøver at være mere opmærksomme, da

deres vanskeligheder på grund af den afvigende udvikling gør det svært for dem at være opmærksomme, eller at gøre noget, som man som lærer eller forælder vil kunne forvente af et normalt udviklet barn. Dette til trods kan man formode at en del skolebørn og unge med afvigende udvikling omtales jævnlige med sådanne vendinger af lærere eller forældre. Man kan formode at det sker, fordi lærere og forældre desværre ofte ikke er klar over barnets specielle behov. Måske er barnet heller ikke meddelende derhjemme omkring de boglige og sociale nederlag fra skolegangen. Det er derfor vigtigt at man ser, at disse børn og unge har særlige uddannelsesmæssige behov, som ikke udelukkende kan forklares med ugidelighed eller med at barnet skal tage sig sammen.

En tidlig intervention overfor boglige og kognitive færdigheder er velbegrundede. Det er ikke kun den psykologfaglige indsats, som her menes, da børn med afvigende udvikling har behov for en kvalificeret tværfaglig indsats, som må iværksettes så tidligt som muligt både fra lærere og andre faggrupper. Dertil er det nødvendigt, at hjemmet er informeret, for derved bedre at kunne forstå barnet og yde den nødvendige støtte.

Det er nødvendigt at rejse spørgsmålet om, om der skal interveneres på samme måde overfor alle grupper af børn, uanset om de har den ene eller den anden form for afvigende udvikling. Selv om der er mange overlaps i de forskellige diagnoser, er årsagerne ikke de samme. Heraf følger efter min mening, at man er nødt til at intervenere forskelligt overfor de forskellige grupper af afvigende udvikling hos skolebørn. Børn med SLI har eksempelvis som oftest normal udvikling af sprogproduktion, men de har mere skjulte vanskeligheder med det fonologiske, semantiske og syntaktiske i sproget. Disse vanskeligheder ser ud til at afvige fra børn med LD, da deres primære vanskeligheder ser ud til at hæfte sig ved læsevanskeligheder. Dog skal det siges, at mange børn med SLI er i risiko for at udvikle dyslexi (ordblindhed), som er en form for læsevanskelighed. De forskellige vanskeligheder begrundes derfor, at der er behov for, at man intervenserer forskelligt overfor disse børn.

Det er ligeledes nødvendigt at have et samlet billede af barnet, dels barnets behov for støtte til de vanskeligheder, barnet måtte have, dels de ressourcer og færdigheder, som barnet faktisk har. Ved at tage udgangspunkt i barnets liv som helhedsbillede opnår man, at indsatsen med øget sandsynlighed resulterer i for-

bedring for barnet, da barnet har behov for at få tilgodeset flere psykiske og sociale behov end en intervention udelukkende overfor barnets boglige færdigheder.

Fysisk udseende, boglige kundskaber, sportslige præstationer, popularitet blandt kammerater og god opførsel er alt tilsammen en del af de krav som almindelige børn almindeligvis møder i deres dagligdag, og indenfor disse domæner er det vigtigt for børn/unge at opleve en grad af success. Det er også vigtigt for barnet at få en opfattelse af positiv respons fra omgivelserne på præstationerne indenfor disse områder. Udfordringerne øges for skolebarnet, når barnet har en form for udviklingsmæssige forstyrrelser, som giver udfald på kognitive funktioner. Disse udfald ser ud til at påvirke barnets normale udvikling indenfor emotionelle, sociale og adfærdsmæssige og kommunikative funktioner. Således ser det ud til, at der er sammenhæng imellem afvigende udvikling af specifikke færdigheder – herunder kommunikative færdigheder, som indbefatter sociale færdigheder og boglige færdigheder – på den ene side, og selvværdet på den anden side. Det ser nemlig ud til, at den afvigende udvikling af kommunikative færdigheder kan påvirke selvpfattelsen og selvværdet negativt hos barnet/den unge. Konsekvenserne kan man formode kan have livslang negativ effekt hos disse grupper. Derfor er det vigtigt, at man ikke bare fra psykologfaglig vinkel intervenserer så tidligt som muligt, for at undgå at barnet kommer ind i en negativ spiral med lave vurderinger af sine selv og egne præstationer, men også at edukere forældre, lærere og andre nøglepersoner i barnets liv til øget viden om barnets specielle uddannelsesmæssige behov.

Kapitel 2

Problemformulering

2.1 Indledning

Udgangspunktet er en redegørelse for Susan Harters teoretiske og empiriske studier af selvværd, herunder dets opbygning, struktur og konsekvenserne af lavt kontra højt selvværd. Dertil kommer en redegørelse for forskningen indenfor afvigende udvikling, sådan som det kommer til syne hos skolebørn med vanskeligheder ved indlæring, samt specifikke sproglige forstyrrelser, sammenlignet med typisk udviklede jævnaldrende. Dette fører til en undersøgelse af sammenhængen imellem selvværd på den ene side, og afvigende udvikling af specifikke færdigheder, specielt kommunikative/sproglige færdigheder, på den anden side. Jeg vil primært redegøre for forskningen indenfor den afvigende udvikling hos skolebørn med specifikke sproglige forstyrrelser (SLI), stammeri, dyslexi og indlæringsvanskeligheder (LD). Alderen og køn hos disse grupper med afvigende udvikling er betydningsfulde indlejrede faktorer i min redegørelse.

2.2 Relevans

Der er nødvendigt med mere opdateret viden om skolebørn og unge, som har afvigende udvikling indenfor en lang række af specifikke færdigheder. Der er behov for mere viden omkring, hvordan disse børn og unge trives socialt i skolen og i fritidslivet. Det ser ud til, at der er en stor andel af skolebørn, som har indlærings-

vanskeligheder (LD), nemlig cirka 5%. Det ser endvidere ud til, at cirka 5-7% af alle skolebørn har SLI (López; 2008). Dette er forholdsvis store procentdele, som derfor har behov for, at der udvikles flere danske effektstudier af selvværdet hos børn med LD og SLI, der kan danne grundlag for fremtidige systematiserede interventioner hos disse grupper. For at man kan nå dertil, er det nødvendigt med en systematisk kortlægning og profil af børnenes specifikke vanskeligheder. Flere studier viser, at selvværd og motivationen for boglige bestræbelser har en stor grad af korrelation. Nærværende speciale har til hensigt, at belyse behovet for at intervenere overfor disse grupper af børn med LD og SLI. Dette ønskes gjort ved at undersøge og beskrive forskningen i sammenhængen imellem afvigende udvikling indenfor specifikke færdigheder hos skolebørn på den ene side, og hvordan deres selvværd og vurdering af sig selv rammes som følge af disse vanskeligheder og nederlag på den anden side.

2.3 Undren

Hvordan er sammenhængen mellem sprog, kommunikation og selvværd? Er børn/unge med kommunikative/sproglige forstyrrelser hårdt ramt på deres selvværd og har de en ringere opfattelse af sig selv fordi de konstant mindes om egne begrænsede kompetencer, når de sammenligner sig med typisk udviklede kammerater? Er der en tendens til at vurdere sig selv som urealistisk bedre end man er, eller vurderer man sig selv og egne kompetencer dårligere end de rent faktisk er? Min undren går også på, hvordan man i forskningen har valgt at undersøge selvværdet, og hvilke parametre har man anvendt for at måle selvværdet? Har alderen af børnene været vigtig i udvælgelsen af børnene, når man har forsket, eller har man kæmmet alle alderstrin over én kam? Har selvværdets teoretiske grundlag varieret hos forskerne, eller har de haft et enslydende teoretisk grundlag? Hvordan spiller kønsforskellene ind i forhold til selvværdet hos børn med afvigende udvikling? Hvilke boglige og sociale handlemuligheder har skolebørn med afvigende udvikling for at færdes på lige fod med jævnaldrende skolebørn op i gennem skolesystemet?

Dette fører frem til en samlet problemformulering i efterfølgende afsnit.

2.4 Problemformulering

Undersøgelse af sammenhængen mellem selvværd og afvigende udvikling af specifikke færdigheder hos skolebørn i forhold til den psykologiske intervention.

Kapitel 3

Litteraturgennemgang

”[the self is] the most puzzling puzzle with which psychology has to deal”
(William James, 1892)

3.1 Indledning

Den efterfølgende del af mit speciale vil i første del bestå af litteraturgennemgang af Susan Harters forskning og beskrivelser af selvværdet hos børn og unge, samt alderens betydning for selvværd.

Del I: Redegørelse for Susan Harters teorier og hendes forskning i og beskrivelser af udviklingen hos barnet og dets selvværd samt barnets identitet i samfundet, samt redegørelse for studier af forskellige specifikke vanskeligheder hos børn i skolealderen. Dertil vil jeg belyse og redegøre for bagvedliggende ætiologier hos henholdsvis afgrænsede, afvigende, udviklingsmæssige tilstande hos børn og unge med LD, SLI, stammeri og ordblindhed. Redegørelserne er ikke udtømmende, hvilket betyder, at jeg ikke skriftligt har redegjort for alle udviklingsmæssige afvigelser hos børn og unge, da en udtømmende redegørelse ligger udenfor dette speciales rammer.

Del II: Redegørelser for studier af intervention af forbedring af selvopfattelse, både hos typisk og atypisk udviklede skolebørn, med særlig vægt på LD (primært) og SLI (subsidiært).

Efter Del II vil jeg i Kapitel 4 sammenfatte og diskutere redegørelsen i Kapitel 3.

3.2 Redegørelse for undersøgelser af selvværdet

3.2.1 Tidlige studier

Går man tilbage til 60'erne og 70'erne finder man en af de første undersøgelser af selvværdet hos børn foretaget af Joseph H. Rosenthal (1973). Han undersøgte dengang selvværdet hos tre grupper af børn mellem 8 og 14 år. Den første gruppe bestod af i alt 20 kaukasiske (hvide amerikanske) drenge, alle med dyslexi (ordblindhed). Dyslexi defineres her af Rosenthal (1973) som en specific kognitiv dysfunktion, som indebærer en nedsat/manglende evne til at organisere grafiske symboler så de giver mening for personen¹ (Rosenthal; 1973). De 10 af de dyslexiske drenge var inklusive sine familier informerede omkring ætiologi, kliniske manifestationer og følgesymptomer fra dyslexien. Dette blev givet 6 mdr. før selve undersøgelsen. Denne gruppe blev i undersøgelsen betegnet som "dyslexia no mystery" (DNM). De ti andre drenge i samme gruppe havde inklusive deres familier aldrig modtaget indformation om dyslexi. Den anden gruppe var en kontrolgruppe bestående af 20 drenge uden skole eller læsemæssige vanskeligheder. Denne gruppe var så tæt matchende som muligt på den første gruppe i alder. Udvælgelsen til gruppe 2 blev foretaget, ikke af Rosenthal, men af drengene fra gruppe 1. Drengene i gruppe 2 var tillige venner med drengene i gruppe 1. Den tredje gruppe bestod af endnu en kontrolgruppe, denne med 20 drenge som havde diagnosen astma. Rosenthal (1973) anvendte som metode "The Coopersmith Self Esteem Inventory" (SEI) og "Behavior Rating Form" (BRF)². Resultaterne var, at de 20 kaukasiske drenge viste tegn på lavere selvværd sammenlignet med de to andre kontrolgrupper, gruppe 2 uden dyslexi og gruppe 3, astmagruppen. Den gruppe (DNM) som var informerede om dyslexien udviste større grad af selvværd end den uinformerede gruppe. Dette mener jeg, kan være en indikator på, at infor-

¹Dette er et direkte oversat citat fra Rosenthal (1973). Oversættelsen er min egen.

²Både SEI og BRF beskrives i Coopersmith, S. (1967). *The Antecedents of Self-Esteem*. New York: W. H. Freeman. Jeg har dog ikke kunnet fremskaffe denne bog, men den citeres af blandt andre Rosenthal (1973), samt af Dalgas-Pelish (2006).

mation om udvikling af specifikke færdigheder kan have indflydelse på selvværdet og forældrenes og lærernes muligheder for at støtte disse børn.

Lærerne til børnene i alle 3 testgrupper var ligeledes adspurgte om deres vurderinger af børnenes adfærd i klassekonteksten, og Rosenthal beskriver, at lærernes vurderinger af børnene med dyslexi nok ikke kan være objektive, da lærerne ser med stor omsorg og en kompenserende optimisme på disse børn. Derfor er børnene givetvis blevet vurderet som bedre fungerende i en klasse end de måske i virkeligheden var. Børnene med astma og de typisk udviklede børn blev givetvis scoret lavere end børn generelt (Rosenthal; 1973).

Dalgas-Pelish (2006) beskriver, hvorledes en af de andre tidligere interventioner af selvværd hos skolebørn blev foretaget af Coopersmith (1967). Coopersmith fandt ifølge Dalgas-Pelish beviser for, at personerne så sig selv ude af stand til at fremkalde egne ressourcer indefra, som skulle hjælpe dem selv til at forandre og forbedre deres egen situation. De personer, som havde en udholdenhed, der ville hjælpe dem til at forbedre egen livssituation, var bedre stillet end de personer, som vurderede sig selv lavt, og ikke var i stand til at frembringe indre ressourcer for at kæmpe for forbedring af egen livssituation (Dalgas-Pelish; 2006). Deraf kan konkluderes, at disse data understøtter andre studier af selvværdets betydning for en persons generelle trivsel. Man kan også overføre denne viden til anvendelse med fokus på skolebørn, som mistrives og har svært ved at frembringe og anvende egne ressourcer. Dette kan dermed også understøtte, at intervention er vigtig, således at børnene kan hjælpes til at få disse indre ressourcer frem, således at børnenes situation kan forbedres ved hjælp af interventionen og egen indre drivkraft.

3.2.2 Susan Harters teoretiske grundlag

Susan Harter har med sin dybdegående forskning og beskrivelser af personligheden givet os en større forståelse af selvværd, selvtillid og selvværdi sådan som den udvikles og er inkorporeret i personlighedsstrukturen. Harter udtaler, at selvværdet må defineres som enten karaktertræk eller en decideret tilstand. Dette skal forstås sådan, at selvværd for nogle mennesker er et karakteristikum, mens det for andre kan være en foranderlig tilstand (1999; 2006). Harters studier af selvværdets betydning viser, at alderen spiller en vigtig rolle når det handler om at forstå

de forskellige kognitive udfordringer, som hvert udviklingstrin byder på i barndomsperioden såvel som op i ungdomsårene. Det er især midtbarndomsperioden og den sene barndomsperiode samt ungdomsårene, som hver især viser sig at rumme kritiske faser for selvværdets udvikling hos individet. Generelt må det siges, at en barndomsperiode som har været præget af faktorer, som giver individet en konstant negativ opfattelse af sig selv – eksempelvis mange nederlag – kan medføre risici for depression, selvmordstanker og selvmordsforsøg senere i ungdomsårene, og langt op i voksenlivet. Dårlige sociale erfaringer kan medvirke til at bekræfte en i forvejen ringe selvværdsfølelse, som er til stede hos barnet. En negativ cirkel kan være svær at få brudt.

Susan Harter bygger sin model om grunde, sammenhænge og konsekvenser af selvværd op på William James's³ og Charles Horton Cooleys⁴ teorier. Både James og Cooley har trukket betydelige linier i forhold til sidste århundredes arbejde med at formulere og udvikle teorier om årsagerne til det globale selvværd hos et individ.

Cooley (1902) var – ifølge Harter (Harter, Marold, Whitesell and Cobbs; 1996; Harter et al.; 2003) – modsat James (1892) optaget af selvet som en social konstruktion (Harter, Stocker and Robinson; 1996; Harter et al.; 2003), og Cooley var af den opfattelse, at en persons selvværds mængde var så at sige inkooporeret i de andre omgivende vigtige personers holdninger. Det var disse holdninger som andre rettede mod personen som var direkte påvirkende på personens selv og selvværd. Dermed synes opfattelsen af og inkooporeringen af selvværdi hos et menneske at være som hvis man ser sig selv gennem et socialt spejl. Personen vurderer så at sige om de andre har en positiv eller negativ vurdering af denne person. Dette kaldes "*The looking glass self*". For nogle mennesker ser det ud som om, de står foran dette sociale spejl resten af deres liv, altså at de er optaget af og afhængige af andre menneskers vurderinger resten af livet (Harter; 1993; Harter, Stocker and Robinson; 1996; Harter; 1999). James, derimod, var optaget af personens opnåelse af succes indenfor domæner, som er betydningsfulde for

³William James (1890, 1892), *The Principles of Psychology*. Jeg har haft disse værker hjemlånt, men har kun skimmet dem, hvorfor de ikke kommer med i litteraturlisten.

⁴Charles Horton Cooley (1902), *Human Nature and the Social Order*. Jeg har i lighed med James (1890, 1892) haft denne bog hjemlånt, men jeg har også her kun skimmet bogen, og anvender den igenem Harter, hvorfor den ikke kommer med i litteraturlisten.

personen, hvilket synes at påvirke personens selvopfattelse og selvværd (Harter; 1999; Harter et al.; 2003; Harter; 2006).

3.2.3 Globalt selvværd

Definitionen af globalt selvværd forstås ifølge Susan Harter som den udbredte værdi som personen tillægger sig selv som den person han/hun er (Harter; 1990b). Harter anser dette som en kontrast til personens selvværd baseret på personens vurderinger af egne domæne-specifikke kompetencer og opnåelser. Harter anser disse to slags selvvurderinger (det globale selvværd og de domænespecifikke vurderinger) som udfordrende, når det kommer til at forstå hvordan disse er relaterede (Harter; 1990b). Susan Harter (1993) definerer selvværd som det generelle respektfulde syn og opfattelse, som personen har om sig selv. Denne definition refererer til James (1890), Cooley (1902).

Ved at se nærmere på James's teorier om årsagerne til globalt selvværd findes det, at individet ikke vægter sin værdi ud fra det mål af opnåede succeser eller nederlag, styrker eller svagheder, som personen foregår for personen. Men snarere vægter personen sin værdi ud fra den vigtighed og værdi, som målene har for personen. Selvværd var ifølge James et produkt af forholdet mellem personens succeser og personens ambitioner om succes. Når personen opnår succes indenfor domæner, som vurderes af personen selv til at være særligt betydningsfulde, bevirker dette højt selvværd i personen. Modsat, når personen kommer til kort med egne ambitioner/idealer om at opnå succes indenfor de betydningsfulde domæner, vil dette medføre lavt selvværd hos personen (Harter; 1999; Harter et al.; 2003; Harter; 2006).

Susan Harter har ud fra William James's (1892) og Cooleys (1902) formuleringer udviklet sin egen model som kan sige noget om globalt selvværd. Globalt selvværd skal her forstås og defineres som hvor meget en person værdsætter sig selv som person (Harter; 1990b, 1999). Harter har i sin forskning af selvværdet og årsager, begrundelser og konsekvenser anvendt denne model med beskrivelser af de 5 specifikke domæner (James; 1892). Harters begrundelse for domænernes betydning for individet deles op i to hovedspor:

1. Harter fandt via interviews med børn og unge ud af, at netop disse specifikke

områder syntes at have stor betydning.

2. Disse domænespecifikke områder var udvalgt af andre nemlig, af forældre og kammerater. Disse vurderede domænerne som være af stor betydning. Især var det boglige præstationer og kontrol af egen adfærd som typisk var vigtige for forældrene og børnene. Især de tre første domæner; fysisk udseende, popularitet, atletiske præstationer var vigtig for vennerne.

Domænerne er således disse fem:

- Fysisk udseende/fremtræden
- Popularitet blandt kammeraterne
- Atletiske præstationer
- Akademiske/boglige færdigheder
- At kunne beherske egen opførsel

Harter (1993; 2006) fandt stor dokumentation for, at de tre domæner som vedrører fysisk udseende, popularitet blandt kammerater og atletiske kompetencer og præstationer, havde betraglig betydning for selvværdet hos personen. På samme måde var forældrenes støtte og anerkendelse af boglige færdigheder og opnåede succeser, samt passende og god opførsel af barnet, meget bestemmende for barnets selvværd (Harter; 1993, 2006). Alle disse bestanddele var værdifulde, også når det kom til selvrapportering af globalt selvværd, som havde direkte link fra kompetencer i domæner, som var vigtige, fordi disse havde forældres, venners eller lærerens støtte og anerkendelse. Denne støtte fra specifikke, vigtige personer i barnets liv, ser ud til at påvirke det globalteselvværd i en positiv retning (Harter; 2006).

Det kan konkluderes fra Harters forskning i selvværd, som det har kunnet findes hos børn og unge, at den primære kilde til selvværdet er børn/unges forældre og forældreerstatninger, her inklusive lærere. Det er vel at mærke betydningsfuldt for barnets selvværd, når disse nøglepersoner er overvejende opmuntrende, støttende, velvillige og anerkendende overfor deres børn/unges opnåede præstationer.

Denne feedback er i overensstemmelse med at en positiv, støttende og emotionel respons fra voksen til barn/ung giver barnet/den unge en god grund til at føle noget godt omkring sig selv. Dermed vil positiv forældre eller lærer respons altså medvirke til at fremkalde positive følelser om selvet i barnet og den unge.

3.2.4 Alderens betydning for selvværdet

Susan Harter viser med sin forskningsresultater og beskrivelser af disse om konstruktioner af selvet (Harter; 1999, 2006), at alderen spiller en rolle for selvværdets udvikling. Harter kategoriserer udviklingstrinene op i 6 aldersperioder, som hver især rummer forskellige kognitive udviklingstrin og udfordringer for individet. Harter angiver, at de fire første aldersperioder synes at være de mest betydningsfulde trin for barnet, idet antallet af domæner, som har betydning for selvkonceptet, er øgende igennem disse fire livsfaser.

Det er særligt i midtbarndomsperioden (8-11 år) som Susan Harter (1999) anser som et af de mest betydningsfulde faser hvad angår selvets og selvværdets konstruktion. Harter har bygget sin model op om dette andet alderstrin med afsæt i James's formuleringer (1892), og deraf beskrevet de 5 specifikke domæner som beskrives senere i dette afsnit. Flere af disse domæner vedbliver at have være betydningsfulde for barnets selvopfattelse, og har konsekvenser langt op i den sene voksenalder, herunder fysisk udseende, der går fra andet alderstrin og langt op i den sene voksenalder. Et andet betydningsfuldt domæne ser ud til at omhandle de atletiske færdigheder, som ser ud til at være betydningsfuldt fra anden aldersperiode og fortsætter med at være betydningsfuld i tidlig til midtvoksenalder (se Tabel 3.1)

Ser man på unge børn mellem 3 og 7 år, er disse endnu ikke i stand til at verbalisere deres egen repræsentation af deres eget globale selvværd (Harter; 1999, 2006). Dette har sin begrundelse i, at selvrepræsentationen er afhængig af domænespecifikke vurderinger. Disse vurderinger skal barnet kunne adskille fra hinanden. Børn i denne aldersperiode begynder tilnærmelsesvis at beskrive sig selv i følgende termer:

- Jeg kan tælle (konkrete kognitive evner)

- Jeg kan løbe hurtigt (fysiske evner)
- Jeg opfører mig ordentligt (kan beherske egen adfærd)
- Jeg er køn (udseende, hvordan de fysisk fremtræder)
- Jeg har mange venner(popularitet blandt kammerater)

Niveaubetydningerne af disse domæne-specifikke vurderinger barnet fremkommer med, er rangeret i den positive ende af kontinuummet, som indikerer at langt de fleste unge børn fremsiger stolt deres præstationer indenfor disse domæner. Således er det endnu heller ikke muligt for børn i denne aldersgruppe at inkorporere disse op på et mere generelt plan, som handler om at forstå og se sin egen værdi som den man er. For at nå dertil, må børn gennem en udvikling som handler om at lære at forstå at man er en person og ikke kun pige/dreng. På det tidspunkt hvor et barn når til det punkt i sin udvikling, som handler om at få integreret konceptet at være en person og hvad dertil hører, er næste skridt at finde ind i at værdisætte sig selv som den person man har fundet frem til at man er. Der er et behov som findes i individet for have sin egen følelse for at være værdifuld og altså at agte sig selv og værdsætte sig selv som person. Susan Harter påpeger tydeligt at til trods for at unge børn ikke på det udviklingsmæssige stadie som de befinder sig på ikke har kognitive eller verbale evner til at beskrive et koncept som er generelt og som vedrører deres egen værdifuldhed skal ikke forstås som, at børnene af den grund har lavt selvværd. (Harter; 1999, 2006).

I midtbarndomsperioden udvikles tre nye kognitive færdigheder:

1. Evnen til at værdsætte den adskillelse mellem personens reelle selv og ideal selvet. Dette fører barnet frem mod en form for kløft mellem disse konstruktioner. Jo større adskillelsen er, jo større er sandsynligheden for, at det reelle selv hos barnet vil blive bedømt mere negativt af barnet end det ideelle selv. Dette øger sandsynligheden for, at barnet udvikler lavere selvværd.
2. Evnen til at kunne have andre menneskers perspektiv. Dette bevirker, at barnet bliver i stand til at erfare, at andre mennesker vurderer barnet. Disse vurderinger fra andre mennesker vil indbefatte positiv såvel som negativ

respons, og når responsen fra andre mennesker er mere negativ end barnet forventede, kan dette ligeledes føre til lavt selvværd.

3. Evnen til at foretage sociale sammenligninger, med det formål at vurdere sig selv. Dertil kommer at mange børn vil føle sig mindre værdifulde og føle lavt selvværd, når de så begynder at kunne sammenligne sig selv med de særligt populære børn i flokken af venner.

Børn i denne aldersgruppe begynder som et led i udviklingen at nå disse nye kognitive niveauer, som indebærer udfordringer og forandringer. Dette hænger sammen med at forældrene i denne periode af barnets liv øger deres forventninger til barnets opførsel og skolemæssige præstationer. Hvis barnet derved får opfattelsen af ikke at evne at leve op til forældrenes forventninger kan dette medføre negative selvvurderinger hos barnet.

3.2.5 Forandringer i selvværdet

Der er mange faktorer, som spiller ind i udviklingen af selvværdet, og alderen må anses for at have stor betydning for selvværdet. Indtrædelsen i pubertetsårene, hvor skoleskiftet til "junior high" foregår, er især for pigerne en belastende periode, som påvirker deres selvværd betragteligt (Harter; 1990a).

Udfordringerne øges for børnene i takt med, at kravene til børnene og de unge stiger, her tænkes på de skoletrinsskift, som man i U.S.A har, for eksempel skiftet fra elementary school til junior high (11-13 år). Dette indebærer en periode, som indebærer store forandringer og som medfører nye, store krav til skolebørnene og deres sociale og boglige kompetencer (Harter; 2006).

I Harter, Stocker and Robinson (1996) fokuseres der på barnet, som aldersmæssigt bevæger sig mod ungdomsårene. Denne periode synes at give anledning til bekymringer hos den unge. Det er bekymringer, som omhandler sit selv. Det er især bekymringerne om anerkendelsen fra omverden (d.v.s. fra andre mennesker), som er meget betydningsfuld for den unge og dennes opfattelse og positive vurdering af sig selv. (Harter, Stocker and Robinson; 1996).

Harter taler om, at man i uddannelsesmiljøet bør opmuntre til, at de unge søger ikke-akademiske aktiviteter, som ikke rummer samme konkurrerende islæt

Early Childhood	Middle to late Childhood	Adolescence	College Years	Early through middle adulthood	Late adulthood
Cognitive competence	Scholastic competence	Scholastic competence	Scholastic competence		
			Intellectual ability	Intelligence	Cognitive abilities
			Creativity		
		Job competence	Job competence	Job competence	Job competence
Physical competence	Athletic competence	Athletic competence	Athletic competence	Athletic competence	
Physical appearance	Physical appearance	Physical appearance	Physical appearance	Physical appearance	Physical appearance
Peer acceptance	Peer acceptance	Peer acceptance	Peer acceptance	Sociability	
		Close friendship	Close friendship	Close friendship	Relationships with friends
		Romantic relationships	Romantic relationships	Intimate relationships	Family relationships
			Relationships with parents		
Behavioral conduct	Behavioral conduct	Conduct / morality	Morality	Morality	Morality
			Sense of humor	Sense of humor	
				Nurturance	Nurturance
				Household management	Personal, household management
				Adequacy as a provider	Adequacy as a provider
					Leisure activities
					Health status
					Life satisfaction
					Reminiscence
	Global self-worth	Global self-worth	Global self-worth	Global self-worth	

Tabel 3.1: Efter Harter (1999), p. 119: Domains of the Self-Concept Tapper by our Instruments at Each Period of the Life Span.

og samme høje krav til eleven om store præstationer som eleven oplever fra den almindelige skole. Harter (1990a) foreslår, at det for mange unge medfører nederlag og lavt selvværd når de ikke formår at være talentfulde og opnå samme karakterer indenfor atletik og/eller boglige fag, sådan som holdningen oftest er i uddannelsesmiljøet i U.S.A i dag: "If you get good grades, you can do whatever you want" (Citat fra ung african-american eight-grader, citeret i Harter; 1990a, p. 385). Disse udtalelser hænger nøje sammen med Harters forskning og beskrivelser af selvværdet og betydningsfulde domæner, som netop er betydningsfulde, fordi det for personen er vigtigt, at egne og andres idealer om personen korrelerer med virkeligheden (Harter; 1990a, 1999; Harter et al.; 2003; Harter; 2006).

Det store fokus, som Harter i sin forskning har på selvet og selvværdet, vil kun bære frugt hvis man er opmærksom på at koble viden om selvet og selvværdet med hvilken betydningsfuld funktion det har for barnets/den unges liv (Harter; 1990d).

3.3 Afvigende udvikling af specifikke færdigheder og selvværd

3.3.1 Indledning

Jeg har valgt at tage udgangspunkt i forskellig litteratur, som belyser emnet afvigende udvikling indenfor specifikke færdigheder hos børn og unge. Jeg vil især se på, hvordan man har valgt at operationalisere selvværd ved undersøgelser af børn og unge som har afvigende sproglig udvikling eller andre kommunikative udviklingsforstyrrelser. Jeg vil i dette afsnit beskæftige mig med hvordan sprog og kommunikative færdigheder hænger sammen med selvværd.

3.3.2 Ætiologi

Der er behov for udvikling af standardiserede tests og systematisering af den viden, man allerede har omkring LD og SLI (Botting and Conti-Ramsden; 2000; Lyon; 1996). Det er især vigtigt at finde frem til gode redskaber, der kan tjene som markører for bedre at kunne identificere disse børn og intervenere overfor dem. Et nødvendigt redskab er entydige, transnationale definitioner på LD og SLI. Dette

vil medvirke til videreudvikling af interventionen overfor disse grupper, hvor man må formode, at effekten af interventionerne højnes ved disse redskaber.

Man er nødt til at sammenligne med den typiske udvikling for at kunne analysere barnets udviklingskurve, med henblik på at vurdere, om et barn udvikler sig atypisk. Ved at se på historikken for det enkelte barn, kan man bedre danne sig en profil af barnet som helhed.

Jeg har i Tabel 3.2 citeret direkte fra Bishop (2006) omkring de grundlæggende vanskeligheder, som gør sig gældende hos børn med SLI.

Endvidere giver APA (2007) følgende tre definitioner, som er relevante for baggrunden og årsagssammenhænge for indlæringsvanskeligheder (LD):

Learning disability (LD): Any of various conditions marked by substantial deficits in scholastic or academic skills, including LEARNING DISORDERS and learning difficulties due to perceptual disabilities, brain injury, or MINIMAL BRAIN DYSFUNCTION. Learning disabilities exclude learning problems that result from visual impairment or hearing loss, mental retardation, emotional disturbance, or environmental, cultural, or economic disadvantage. For diagnostic purposes, learning disability is the condition that exists when a person's actual performance on achievement testing is substantially (typically two standard deviations) below that expected for his or her established intelligence, age, and grade. (APA; 2007, p. 529)

Learning disorder (LD): in *DSM-IV-TR*, any disorder characterized by achievement that is substantially below the achievement expected for the age, education, and intelligence for that individual, as measured by standardized tests in reading, mathematics, and written material. In standard practice, a discrepancy of two standard deviations must exist between general intelligence testing scores (as measured by a standard normed IQ test) and achievement scores (as measured by an ACHIEVEMENT TEST). A discrepancy of between one and two deviations can be considered a learning disorder if some other special feature is present, such as a cognitive processing disorder, a relevant mental disorder, a prominent medical disability, or exceptional absence from formal education. See DISORDER OF WRITTEN EXPRESSION; MATEMATICS DISORDER; READING

Diagnostic criteria	Common presenting features
<ul style="list-style-type: none"> • Language is significantly below level expected from age and IQ, usually interpreted as scoring in the lowest 10% on a standardized test of expressive and/or receptive language • Nonverbal IQ and nonlinguistic aspects of development (self-help skills, social skills) fall within broadly normal limits • Language difficulties cannot be accounted for by hearing loss, physical abnormality of the speech apparatus, or environmental deprivation • Language difficulties are not caused by brain damage 	<ul style="list-style-type: none"> • Delay in starting to talk; first words may not appear until 2 years of age or later • Immature or deviant production of speech sounds, especially in preschool children • Use of simplified grammatical structures, such as omission of past tense endings or the auxiliary "is" well beyond the age when this is usually mastered • restricted vocabulary, in both production and comprehension • Weak verbal short-term memory, as evidenced in tasks requiring repetition of words or sentences • Difficulties in understanding complex language, especially when the speaker talks rapidly

Tabel 3.2: Citeret direkte efter Bishop (2006): Characteristics of Specific Language Impairment (SLI). SLI shows substantial heterogeneity, as well as age-related change, and diagnosis does not depend on presence or absence of specific language characteristics (Bishop; 2006).

DISORDER. (APA; 2007, p. 530)

Specific Developmental Disorders: In *DSM-III*, disorders in which some distinctive and circumscribed ability or area of functioning fails to develop properly from an early age, but difficulties are not attributable to mental retardation, autism, or any other condition. In *DSM-IV-TR*, such disorders are categorized as LEARNING DISORDERS or COMMUNICATION DISORDERS. (APA; 2007, p. 879)

Heraf forstås, at LD optræder som en afvigende udvikling hos barnet, idet man kan se og observere, at barnet udvikler sig afvigende indenfor en række færdigheder, sammenlignet med typisk udviklede børn. Indlæringsvanskelighederne ses typisk ved læsning og matematiske færdigheder hos barnet. LD karakteriseres også ved, at barnet ikke udvikler sig på en måde, som man vil kunne forvente for barnets intelligens, alder samt det skoletrin barnet befinder sig på. Det er nødvendigt at få afdækket barnets problematikker, ved at få lavet tests af barnets IQ, samt ved at teste hvilke akademiske færdigheder barnet har.

Typisk vil det, sådan som man psykologfagligt i PPR-regi arbejder i Danmark, være WISC-III, man som udgangspunkt vil lave med barnet, samt flere andre relevante tests. Man er altid nødt til at vurdere, hvilke andre tests, der bør inddrages i udredningsarbejdet med barnet, som formodes at have LD.

Tabel 3.3, som opidser de primære vanskeligheder sådan som de fremkommer hos børn og unge som har LD. Jeg har udledt tabellen af Fletcher et al. (2006) og Lyon (1996), under henvisning til ICD-10 (F-numrene) (Bertelsen; 2006).

Som det ses af Figur 3.1, er definitionerne af LD ifølge APA (2007) og ifølge IDEA næsten enslydende. Begge modeller har jeg taget med for at have flere kilders udtalelser om samme vanskeligheder.

SLI og LD kan se ud til at være det samme, da børn med SLI også har problemer læsningen og skriveudviklingen, men årsagerne er ikke de samme. Udenlandske studier viser, at ca. 5-7% af alle børn har SLI (López; 2008). SLI kendetegnes ved, at barnet ikke umiddelbart har generelle problemer med sproget, da et SLI barns sprogproduktion ser ud til at være udviklet på niveau med jævnaldrendes sprogproduktion. Barnet med SLI udvikler dog sit sprog i en afvigende retning, hvor især forståelsen af passiv-sætninger er særligt problematiske for børn

Diagnostiske kriterier	Typiske karakteristika
Vanskeligheder ved at lytte (auditory processing disorder)	Det er vanskeligt for barnet at lytte i klassekontekst på kollektive beskeder.
Vanskeligheder ved at tale	Barnet afviger fra typisk udviklede børn i sine talefærdigheder.
Basale læsevanskeligheder (dyslexi: F81.0). Op mod 80% af den samlede andel af børn og unge med LD har problemer med de basale læsefærdigheder (Lyon, 1996).	Barnet har allerede ved skolestart problemer med at følge klassens niveau for læseindlæringen.
Vanskeligheder ved læseopfattelse	Barnet har vanskeligheder ved at følge med i læsning på klassen, og vanskeligheder ved at gennemføre lektier hjemme.
Skriveproblemer (dysgrafia: F81.1)	Barnet afviger fra klassekammeraternes fremskridt i skriveudviklingen.
Vanskeligheder ved matematisk regning (dyscalculia: F81.2)	Barnet har vanskeligheder ved at følge med i matematikundervisningen og få lavet matematiklektierne, fordi barnet ikke kan respondere på kravene til at forstå og anvende matematiske symboler.
Vanskeligheder ved matematisk forståelse	Barnet responderer indadækvat på instruktioner, og har vanskeligheder ved at forstå de matematiske begreber og anvendelsen af disse.

Tabel 3.3: Primære vanskeligheder som de fremkommer hos børn og unge som har LD. Jeg har udledt tabellen af Fletcher et al. (2006) og Lyon (1996), under henvisning til ICD-10 (F-numrene) (Bertelsen; 2006).

Definition of Learning Disabilities Under the Individuals with Disabilities Education Act
<p>“Specific learning disability” means a disorder in one or more basic psychological processes involving understanding or in using language, spoken or written, that may manifest itself in an imperfect ability to speak, read, write, spell, or to do mathematical calculations. The term includes such conditions as perceptual disabilities, brain injury, minimal brain dysfunction, dyslexia, and developmental aphasia. The term does not apply to children who have learning problems that are primarily the result of visual, hearing, or motor disabilities, of mental retardation, of emotional disturbance, or of environmental, cultural, or economic disadvantage.</p>
<p>Source: <i>Code of Federal Regulations</i>, Title 34, Subtitle B, Chapter III, Section 300.7(b)(10)</p>

Figur 3.1: Definition af LD ud fra USA's Individuals with Disabilities Education Act (IDEA)

med SLI, mens det ser ud som om, at udviklingen af aktiv-sætninger hos barnet med SLI ser ud til at udvikle sig normalt. Et andet vigtigt kendetegn hos børn med SLI er barnets forståelse for og anvendelse af sætningers pragmatiske betydning, som er betydningsfuldt for at kunne begå sig og blive forstået socialt i sociale sammenhænge (López; 2008).

Disse problematikker giver børn og unge med afvigende udvikling problemer med at føle, at de opnår succes i skole indenfor en lang række domæner. Det ser ud til, at teorien forklarer, at disse domæner er vigtige for et individ at føle succes i, da dette ser ud til at medføre højt eller lavt selvværd, alt efter hvordan man opfatter sine egne resultater af at leve op til egne og andres idealer.

Det er reelt svært for børn med LD og SLI at honorere almindelige krav, som skolegangen kræver, både hvad angår boglige og sociale krav. Det er vigtigt for forældre og lærere, at det måske ikke altid handler om ugidelighed eller mangel på motivation, ej heller manglende opmærksomhed.

Bishop har siden 1970'erne forsket i de bagvedliggende årsager til SLI og hvilke vanskeligheder der kendetegner SLI. Dengang var man optaget af, om de bagvedliggende årsager til SLI stammede fra mangelfulde forældreverner, hvervet minimal hjerneskade fra fødslen, eller tilbagevendende hørelidelser i den tidlige barndomsperiode. Men ingen af disse teorier fandt særlig megen støtte. Bishop udtaler (2006) at man endnu ikke til fulde kender årsagssammenhænge for SLI profilerne, sådan som de kommer til syne hos børn og unge. Dog er man nu meget optaget af den genetiske evidens for SLI, og at dette ser ud til at være beviseligt at

der er genetiske og miljømæssige sammenhænge med forekomsten af SLI. Men Bishop (2006) udtaler samtidig, at årsagssammenhænge til SLI ser komplekse ud. Et af kendetegnene ved SLI er, at barnets sproglige udvikling er afvigende uden at der kan påvises nogen forudgående patologisk årsag, eksempelvis fysiske handicaps, hørenedsættelser hos børnene, og andet, som ellers kunne forklare de sproglige vanskeligheder hos barnet / den unge (Bishop; 2006).

3.3.3 Litteraturreview om sociale kompetencer og relationer hos LD børn

I Serafica and Harway (1979) gives et overblik over tidligere undersøgelser af de sociale relationer og selvværdet hos børn med LD. Man foreslår, hvilke behov der måtte være for fremtidig forskning indenfor emnet. Der er i artiklen særligt fokus på, hvordan jævnaldrende kammerater og voksne opfatter LD-børn, LD-børns valg af kammerater, samt bagvedliggende faktorer som er fremherskende hos LD-børns sociale status. Til trods for megen forskning og opmærksomhed på LD-børn, synes der ifølge Serafica and Harway (1979) at være et fremherskende behov for at medtage socio-emotionelle karakteristika i fremtidig forskning på området. Derved kan man opnå et bedre helhedsbillede af børn med LD end forskningen på daværende tidspunkt gav. (Serafica and Harway; 1979).

Indlæringsvanskelighederne forstås som en forstyrrelse der påvirker evnen på de kognitive og lingvistiske områder såsom at anvende sproget, talt såvel som skrevet, og problemerne manifesteres i en nedsat evne til at tale, tænke, lytte, skrive, stave, lave matematiske beregninger (Torgerson, 1975⁵ citeret af Serafica and Harway; 1979). Man forklarer, at børn med LD bliver opfattet af andre jævnaldrende kammerater som upopulære. Samtidig med dette modtager LD-børn færre positive kommentarer fra kammeraterne, og får flere afvisninger i sociale situationer. Et andet studie (Hutton & Polo; 1976⁶) viser, at børn med LD – især piger

⁵Torgerson, J. (1975), Problems and prospects in the study of learning disabilities. In E.M. Hetherington (ed.), *Review of child development research*. Vol. 5. Chicago: University of Chicago Press. Jeg har ikke selv haft direkte adgang til denne reference, hvorfor den ikke er med i litteraturlisten.

⁶Hutton, J.B. & Polo, L. (1976), A sociometric study of learning disability children and type of teaching strategy. *Group Psychotherapy and Psychodrama*, 1976, **29**, pp. 113-120. Jeg har ikke selv haft direkte adgang til denne reference, hvorfor den ikke er med i litteraturlisten.

– i særlig grad blev afvist i at deltage i og blive valgt ind i lege af ikke-LD piger eller i en arbejdsalliance i forbindelse med gruppearbejde i skolen. Det fandtes i disse studier, at det altså var piger med LD frem for drenge LD, som så ud til at opleve flere sociale afvisninger. Sociale afvisninger, gentagne nederlag og boglige vanskeligheder må formodes at påvirke barnets selvværd over tid.

Studier viser også, at forældrene til børn med LD har sværere ved at acceptere deres LD-barn i forhold til dennes søskende, som ikke har LD. Og forældrene berettede om, at deres barn med LD virkede mere forstyrrende end deres søskende uden LD. Serafica and Harway (1979) fremhæver, at flere forskere gennem tiderne har stillet spørgsmålet: hvem mon LD-børn vælger at have som venner? Der henvises til en undersøgelse (Siperstein et al.; 1978⁷ citeret af Serafica and Harway; 1979) som har fokus på LD-børns valg af venner. Studiet viser, at til trods for LD-børns generelle lave popularitet i en klasse sammenlignet med andre børn, var der 60% af børnene uden LD, som godt kunne lide LD-børn på lige fod med ikke-LD børn i klassen.

Dette ser også ud til at bevise, at LD-børn, selv om de ikke er blandt de populære i en klasse, er de dog ikke fuldstændigt uden venner i en klasse (Serafica and Harway; 1979). Man har i flere empiriske studier sammenlignet børn med LD med typisk udviklede børn, og man fandt at LD børnene havde lavere selvværd og opfattede sig selv mere negativt end sammenligningsgruppen (Serafica and Harway; 1979). Det ser ud til, at der blandt forskere er en vis enighed om, at der er en overensstemmelse med opnåelse af gode boglige resultater og forekomsten af højt selvværd, og dette er særligt vigtigt for børn med indlæringsvanskeligheder (e.g., Brutton, Richardson, and Mangel, 1973⁸; Myklebust, 1971⁹; citeret af Serafica and Harway; 1979). Dermed er det sandsynligt, at i de tilfælde hvor LD-børn klarer sig bogligt dårligere end deres jævnaldrende, vil dette have negative

⁷Siperstein, G.R., Bopp, M., Bak, J. (1979) Peers rate LD children on who is the smartest, best-looking, and most athletic. *Journal of Learning Disabilities*, 1978, **10**, pp. 98-102. Jeg har ikke selv haft direkte adgang til denne reference, hvorfor den ikke er med i litteraturlisten.

⁸Brutton, M., Richardson, S.O. & Mangel, C. (1973), *Something's wrong with my child*. New York: Harcourt Brace Jovannovich. Jeg har ikke selv haft direkte adgang til denne reference, hvorfor den ikke er med i litteraturlisten.

⁹Myklebust, H.R. (ed.) (1971), *Progress in learning disabilities*. Volume II. New York: Grune and Stratton. Jeg har ikke selv haft direkte adgang til denne reference, hvorfor den ikke er med i litteraturlisten.

konsekvenser for selvopfattelsen og selvværdet hos børn med LD (Serafica and Harway; 1979).

Men man ser også på, om specialundervisning har en påvirkelig effekt på selvværdet, således at det at modtage specialundervisning medfører lavt selvværd (Serafica and Harway; 1979). Lavere selvværd hos børn kan findes allerede omkring første skoleår hos eleven. Men hos de elever, som får speciel opmærksomhed fra lærerens side på grund af sine specifikke vanskeligheder, skiller de sig på den måde ud fra deres kammerater, som ikke har specifikke vanskeligheder. Disse situationer kan øge elevens opfattelse af at have nedsatte evner i forhold til sine kammerater, og dermed kan det lave selvværd, som allerede kan være repræsenteret hos eleven, blive endnu lavere. (Serafica and Harway; 1979).

Man har opsummeret de undersøgelser, der er blevet lavet som følge af spørgsmålene om, hvorvidt og hvorfor LD-børn har lavere social status set i forhold til deres klassekammerater. Resultaterne af undersøgelserne har været selvmodsigende, mestendels fordi man har anvendt store variationer i målemetoderne og anvendt forskellige aldersgrupper, som deltog i studierne (Serafica and Harway; 1979). Dette kan jeg korrelere med Harters model over domæner som har forskellig betydning og vægt i personens opfattelse af sig selv, alt efter hvilket aldersperiode, personen befinder sig i (se Tabel 3.1 og Harter (1999)). Derfor vil billedet sandsynligvis blive forskelligt og potentielt selvmodsigende, hvis forskellige aldersperioder sammenlignes, da det er forskellige parametre, der er betydningsfulde for selvværdet i de forskellige perioder.

Serafica and Harway (1979) konkluderer at ikke alle data fra undersøgelser af sociale relationer og selvværd hos LD-børn er lige frugtbare og fyldestgørende til anvendelse i kliniske og uddannelsesmæssige interventioner.

3.3.4 Selvværd hos SLI børn

Nicola Botting og Gina Conti-Ramsden (2000) har forsket i 2. klasse og med follow-up målinger ved 7-8 års alderen af skolebørn med SLI med sociale og adfærdsmæssige problemer. Botting and Conti-Ramsden udtaler, at det er vigtigt at få kortlagt adfærdsmæssige og sociale problemer i et repræsentativt udsnit af børn som i forevejen får specialundervisning. Ofte er lærere, forældre og terapeuter

usikre på alvorligheden af SLI, hvilket blot øger begrundelsen for nødvendigheden om mere viden om, hvilke problemer som gør sig gældende for børn med SLI. Dette mener jeg er en af de vigtige begrundelser for, at man udvikler kvalificerede interventioner overfor disse børn. Undersøgelser af (Beitchman, 1985¹⁰; Gordon, 1991¹¹; Vallance et al., 1999¹²; citeret af Botting and Conti-Ramsden; 2000) konkluderer, at man typisk først identificerer børn som havende adfærdsmæssige problemer og finder sidenhen at disse børn også har SLI. Disse udtalelser medvirker til begrundelsen for behovet for klassifikationssystem for SLI og forskningsprognoser, samt uddannelse for hver gruppe af de sproglige vanskeligheder, som kendetegner SLI.

Et andet vigtigt fund i en anden undersøgelse af (Funk and Ruppert, 1984¹³; citeret af Botting and Conti-Ramsden; 2000) viste at såsnart at børnene var identificeret, synes SLI at aftage. (Botting and Conti-Ramsden; 2000). Dette mener jeg er nødvendigt at undersøge nærmere, for at medtage dette i planlægningen af interventionen, med henblik på præciseringen af indsatsen.

I Botting and Conti-Ramsden (2000) beskrives undersøgelsen af skolebørn med mixede sproglige problematikker, såsom receptive og komplekse sproglige forstyrrelser. Resultaterne viser, at disse børn var i særlig stor risikozone for at udvikle adfærdsmæssige problemer som estimeres til at ville stige med børnenes alder. Dette skal ses i lyset af at børnene vil opleve øgede frustrationer over sig selv på grund af egne dårlige kommunikative færdigheder, som synes at komme til syne i samspillet med andre typisk udviklede kammerater, som ikke har sproglige vanskeligheder. (Botting and Conti-Ramsden; 2000) Denne undersøgelse mener jeg medvirker til at minde om, at der er behov for mere og bedre viden til lærere

¹⁰Beitchman, J. H. (1985) Therapeutic considerations with the language impaired preschool child. *Canadian Journal of Psychiatry*, 1985, **30**, pp. 609-613. Jeg har ikke selv haft direkte adgang til denne reference, hvorfor den ikke er med i litteraturlisten.

¹¹Gordon, N. (1991) The relationship between language and behaviour. *Developmental Medicine and Child Neurology*, 1991, **33**, pp. 86-89. Jeg har ikke selv haft direkte adgang til denne reference, hvorfor den ikke er med i litteraturlisten.

¹²Vallance, D., Im, M. and Cohen, N. (1999) Discourse deficits associated with psychiatric disorders and with language impairments in children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 1999, **40**, 693-705. Jeg har ikke selv haft direkte adgang til denne reference, hvorfor den ikke er med i litteraturlisten.

¹³Funk, J.B. & Ruppert, E. S. (1984) Language disorders and behavioral problems in pre-school children. *Journal of Developmental and Behavioural Pediatrics*, 1984, **5**, 357-360. Jeg har ikke selv haft direkte adgang til denne reference, hvorfor den ikke er med i litteraturlisten.

og forældre og andre omsorgsgivere, som er sammen med disse børn i det daglige.

Wadman et al. (2008) understøtter de fund, som Botting and Conti-Ramsden (2000) har gjort. Dog tager Wadman et al. (2008) udgangspunkt i unges generthed og socialitet, og hvordan disse korrelerer med deres sproglige vanskeligheder.

Anne Rannard & Sheila Glenn (2009) har undersøgt børn med specifikke sproglige forstyrrelser (SLI) som flytter fra sprogklasser til almindelig skoleklasser. Det er et amerikansk studie af 7 børn (5 drenge, 2 piger i aldersgruppen 5, 3 og 7,3) som flyttes fra specialklasser over i alm.folkeskoleklasse. Børnene og deres lærere gennemførte "The Pictorial Scale of Perceived Competence and Acceptance" (PSPCSA) (Harter and Pike; 1984).

Metoderne skal belyse hvordan børnene vurderer sig selv i de fysiske og sociale domæner gennem den udfordrende tid som det er barnet. Skoleskiftet fra specialklasse til alm. folkeskoleklasse medfører store omskifteligheder for barnet, som påvirker barnets følelser og vurderinger af sig selv. Børn med SLI får i forbindelse med skiftet til normalklasserne flere negative erfaringer idet lærerne og kammeraterne responderer negativt på børnene som kommer fra specialklasserne. Disse nederlag kan medvirke til mangelfuld social og boglig fremgang hos børnene med SLI. Rannard and Glenn (2009) tager i deres artikel udgangspunkt i (James, 1892; Cooley, 1902; Gurney, 1988¹⁴; citeret af Rannard and Glenn; 2009) til at forklare barnets værdisætning af sig, som er forbundet med omgivelsernes reaktion og accept af barnet. Hvis et barn med SLI i forvejen har lavt selvværd vil barnet givetvis respondere afvisende på success og erfaringer som ellers synes at skulle være meget værdifulde for barnet. Det har sin sammenhænge med at success ikke svarer overens med det billede og altså den opfattelse som barnet ellers har af sig selv. Selvværd og positiv selvfølelse er for SLI børn og unge ganske betydningsfulde. Selvværd spiller en afgørende rolle i barnets/den unges følelse af kompetencer og videre bestræbelser og motivation i deres sociale og boglige præstationer (Gurney,1988; Lawrence, 1996¹⁵; citeret af Rannard and Glenn; 2009).

¹⁴Gourney, P. (1988) *Self-esteem in children with special educational needs*. Routledge, London. Denne reference har jeg ikke selv haft direkte adgang til, hvorfor den ikke optræder i litteraturlisten.

¹⁵Lawrence, D. (1996) *Enhancing self-esteem in the classroom*, (2nd edition), Paul Chatman, London. Denne reference har jeg ikke selv haft direkte adgang til, hvorfor den ikke optræder i litteraturlisten.

Annette C. Jerome et al, (2002) tager udgangspunkt i William James (1890), Charles Horton Cooley (1902) og G.H. Mead (1925, 1934)¹⁶ og deres værker omhandlende årsager, påvirkninger og udvikling af selvværd hos børn. Susan Harter's beskrivelser af selvværd er ligeledes central for hvordan Jerome et al. (2002) definerer selvværd.

Når det kommer til at forstå graden af selvværdet hos børn med sproglige forstyrrelser, forklarer Jerome et al. (2002) med henvisning til Susan Harter (1999), at disse børn i skoletiden oplever vanskeligheder, som kan relateres til de boglige og sociale udfordringer. Når børnene med sprogvanskeligheder oplever, at boglige og sociale præstationer er svære for dem, kan det have sammenhæng med, at de oplever nederlag indenfor disse. Jerome et al. (2002) henviser til et eksempel fra Susan Harter (1999) omhandlende et dyslektisk barn som opfattede sig selv som værende uduelig til noget som helst til trods for, at barnet havde rigtig mange kompetencer. Denne beretning kan understøtte andre studiers forklaringer om at det ikke kun er børn med SLI, som får de massive nederlag, som rammer børnenes selvværd som kan resultere i overdrevne negative selvvurderinger. (Jerome et al.; 2002).

Lindsay et al. (2002) tager udgangspunkt i Harter's forskning og definitioner af selvværdet som det udvikles og kan forklares hos børn. Fundene refererer til teorier om selvværdet og uddannelsesmæssige behov for børn med "specific speech language difficulties" (SSLD). Man er især interesseret i at undersøge hvordan selvopfattelsen og selvværdet er hos børn med specifikke tale og sproglige forstyrrelser. Lindsay et al. (2002) argumenterer ud fra Harter (1999) at børn som får negativ respons fra omgivelserne risikerer at få lavt selvværd. Det hænger sammen med, at selvværdet er indvævet i interaktioner, således at andres ædfærd – negativ respons – vil påvirke barnet negativt i dets opfattelse og selvværdsfølelse. (Lindsay et al.; 2002).

¹⁶George Herbert Mead (1925), *The Genesis of the Self and Social Control*, International Journal of Ethics 35, pp. 251-277, samt George Herbert Mead (1934), *Mind, Self, and Society from the standpoint of a social behaviorist*. Ed. by Charles W. Morris. University of Chicago Press. Jeg har ikke selv haft direkte adgang til disse referencer, hvorfor de ikke er med i litteraturlisten.

3.3.5 Mobning og selvværd

Forfatterene Blood and Blood (2004) undersøger unge med kommunikationsforstyrrelsen stammeri (ICD-10: F98.5). I denne redegørelse forklares det, at børn som mobbes på grund af deres stammeri, lever med konsekvenserne af dette for resten af deres liv. Konsekvenserne af mobningen har betydningen for børnenes sociale kompetencer og selvværd. Studierne beskriver, at børn som stammer og som drilles på grund af deres stammeri ofte virker tilbagetrukkede, indadvendte, usikre, ængstelige, mere følsomme og passive, og navnlig er de ikke så villige til at interagere og/eller at tale med andre jævnaldrende. Man mener, at dårlige sociale færdigheder og dårlige sociale forhold begge er en negativ sluttet cirkel som er konsekvenser af mobningen.

Mobberne opfatter stammerne som oplagte mål på grund af deres kommunikative problemer og stammernes højere følsomhed. Man sætter fokus på speech-language pathologisters store muligheder og ansvar for at advokere stammere overfor resten af klassen for derved at medvirke til forebyggelse af mobning af stammere. Man konkluderer således at der er stort behov for at anvende resultaterne fra undersøgelserne til mere fremtidig forskning, således at man intervenserer ved at forsøge at skabe tiltag, som forbygger mobning, når man nu kender de negative konsekvenser fra mobning.

Lindsay et al. (2008) har undersøgt problematikkerne for børn omkring 12 års alderen med en historik med SLI og som er udsatte for mobning. Dette var et longitudinalt studie som påbegyndtes ved børnenes 8 års alder. Jeg kan observere, at studiet understøtter resultaterne fra Blood and Blood (2004). Man taler i Lindsay et al. (2008) om andre studier af børn "special educational needs" (SEN), og disse er blevet identificeret til at være i risikozonen for at blive ofre for mobning og problemer med relationer til andre jævnaldrende.

Man har fundet betydningsfulde beviser for to relaterede domæner som begge er mekanismer som øger ens risiko for at blive udsat for mobning. Den ene er dårlige kommunikative færdigheder, som relaterer til dårlige evner til at begå sig socialt, den anden mekanisme er lavt selvværd (Lindsay et al.; 2008).

3.3.6 Et skandinavisk studie af selvværdet hos børn med ADHD

Ulla Ek et al. (2008) i dette skandinaviske studie af skolebørn som havde forskellige grader af opmærksomheds-adfærds og eller indlæringsforstyrrelser. Ek et al. (2008) udtaler at disse børn bør have de rette interventioner. Man bør give dem særlige hensyn og vurdere dem. Man fandt også frem til at især pigerne sammenlignet med drengene, havde dårligere forhold til andre kammeraterne allerede ved børnehaveklassealderen. Pigerne udviste også at have større problemer med deres forældre. Pigerne scorede sig selv lavere i målingerne når det kom til at have det psykisk godt og at have godt forhold til andre mennesker og til kammerater. Dette konkluderes med henblik på give børnene de rette hensyn og således at undgå udvikling af psykopatologiske tilstande i ungdomsårene hos denne gruppe af børn (Ek et al.; 2008). Der henvises til tidligere longitudinale- undersøgelser af skolebørn med ADHD symptomer og fandt at disse havde lavt selvværd. Især ved børn som havde høj scoring på ADHD symptomerne disse børn relaterede også til lavt selvværd. Man mener også fra studier af børn i alderen 6-14 år med ADHD faktisk er langt bedre til at give troværdig information om deres følelser og egne begrænsninger end man hidtil har antaget (Klimheit et al, 2006 in: Ek et al, 2008).

Som udgangspunkt for undersøgelsen er der taget teoretisk afsæt i William James (1890), Rosenberg (1965) og Harter and Whitesell¹⁷. Disse forfattere og forskere danner baggrund for analysen af de fundne data. Formålet med undersøgelsen var at undersøge og udrede selvværd hos svenske skolebørn som befinder sig indenfor spektret af opmærksomhedsforstyrrelser, grænsende op til den diagnostiske betegnelse for ADHD og underkategori af ADHD, samt børn som har mildere opmærksomheds og eller indlæringsforstyrrelser. Undersøgelsens fokus var at identificere adfærd, opmærksomhed og indlæringsproblemer hos en gruppe af børn som havde opmærksomhedsrelaterede problematikker.

¹⁷Harter, S. & Whitesell, N.R. (2003), Beyond the debate: why some adolescents report stable self-worth over time and situation, whereas others report changes in self-worth. *Journal of Personality*, 2003, 71:1027-1058.

3.4 Intervention af selvværdet hos børn med indlæringsvanskeligheder

3.4.1 Indledning

Flere undersøgelser fra udlandet viser at tidlig intervention hos børn med LD er nødvendig for at hjælpe med de boglige, matematiske, sociale og emotionelle problemer, som findes hos disse børn. Lyon (1996) begrundet vigtigheden af tidlig intervention hos børn med LD med, at et barn som har haft gentagne nederlag ved læseindlæringsfasen i de første 2-3 år af skolegangen, vil have store problemer med selvopfattelse og motivation. Lyon (1996) udtaler, at jo længere et barn med LD er uidentificeret og uinterveneret, jo sværere bliver det at afhjælpe vanskelighederne, og jo vanskeligere bliver det for barnet at respondere på hjælpen. Derfor er der meget der taler for, at barnet med LD identificeres, inden barnet er omkring 9 år gammelt (Francis et al.; 1994¹⁸). En anden problematik vedrører hvordan og hvornår man intervenserer ved børn med LD. Lærere har ofte ikke de rette redskaber eller den rette uddannelsesmæssige baggrund for at instruere og hjælpe LD-børn med deres specifikke uddannelsesmæssige behov (Lyon; 1996). Undersøgelser af børnehalebørn viser at træning af den fonologiske opmærksomhed hos børnehalebørn viser sig at være effektiv overfor udvikling af læsefærdighederne hos disse børn fremadrettet (Lyon; 1996).

Disse studier og konklusioner støtter argumenterne for at det er vigtigt at intervensere så tidligt som muligt overfor børn med LD.

Indlæringsvanskeligheder (LD) skal ikke defineres og forstås som en enkeltstående forstyrrelse, men snarere en samlet kategori af flere specielle uddannelsesmæssige behov hos eleven. Definitionen af indlæringsvanskeligheder kan deles op i 7 områder som alle er problematiske for eleven. Dog anses læseindlærings som det punkt, der måtte kræve største udfordringer og medføre de største synlige vanskeligheder for eleven. Lyon (1996) udtaler, at LD ofte forveksles med dyslexi

¹⁸Francis, D.J. Shaywitz, S.E., Steubing, K.K. et al. (1994), Measurement of Change: Assessing behavior over time and within a developmental context. In Frames of reference for the assessment of learning disabilities: New views on measurement issues. G.R. Lyon, ed. Baltimore: Paul H. Brookes, 1993, pp. 27-56. Jeg har ikke selv haft direkte adgang til denne reference, hvorfor den ikke er med i litteraturlisten.

(ordblindhed). Op mod 80% af børn/unge med LD har dog også deres primære vanskeligheder ved de basale læserfærdigheder, hvorfor denne forveksling er forståelig.

Indlæringsvanskeligheder anslås at gælde for ca. 5% af den totale samlede andel af alle skolebørn. Disse tal dækker over et begreb LD, hvis definition synes at give anledning til stor uenighed og debat blandt forskere. LD synes ifølge forfatteren at være et af de mest debatterede og *mest* anvendte betegnelser i skoleregi og dog endnu et af de *mindst* forståede og mindst entydigt definerede begreber som anvendes til at beskrive vanskeligheder hos skolebørn Lyon (1996); Fletcher et al. (2006).

Men den herskende uenighed om definitionen af LD har besværliggjort et tydeligt og validt forskningskorpus som de forskellige faggrupper har kunnet gå ud fra og på den måde haft et fælles grundlag at arbejde ud fra, både indenfor skoleregi, klinikere og rådgivere som alle arbejder med børn/unge med LD. Lyon (1996) laver et historisk review i sin artikel, hvilket giver overblik over hvad der danner baggrund for den viden man har om LD.

De studier, man blandt andet har fra Yale og Ontario, som har undersøgt børns læsevanskelighederne, viser, at 74% af børnene som havde læsevanskeligheder i 1 klasse viste, at de også havde samme læsevanskeligheder op i 9. klasse. Disse tal handlede om elever, som havde modtaget specialklasseundervisning. Således havde man altså allerede identificeret og inter文eneret disse elever. Når læsevanskelighederne synes at vise sig hos eleverne langt op i skolesystemet, handler det mestendels om de gentagne nederlag, som følger eleven, og som i alvorlig grad afmætter selvværdet og motivationen hos eleven. Det handler dog også om, at interventionen ikke har været tilstrækkelig til at tilgodese elevens specielle uddannelsesbehov (Lyon; 1996).

3.4.2 Effektundersøgelse hos typisk udviklede skolebørn

Man har fundet belæg for, at selvværdets betydning for et barns generelle udvikling og trivsel er essentiel, når det gælder barnets optimale helbred op igennem skoleperioden (Dalgas-Pelish; 2006). Når børn og unge gennem hele barndomsperioden har udviklet en stærk fornemmelse af værdsættelse af sig selv, vil dette

give dem en generel ballast i de stressfyldte situationer som alle børn og unge kan møde.

I Dalgas-Pelish (2006) beskrives en effektmåling som hun har foretaget af typisk udviklede amerikanske skolebørns selvværd. Hun konkluderer i sin artikel at interventionen er effektiv, især overfor piger, og overfor børn som scorer lavt i målinger af selvværd. Dalgas-Pelish (2006) anvendte et testkorpus indeholdende Coopersmiths "self-esteem inventories" (SEI) (1981, den reviderede udgave fra 1967). Interventionen strakte sig over 4 sessioner, og der interveredes overfor 98 typisk udviklede amerikanske skolebørn på 5. og 6. klassetrin (10-12 år) på deres selvværd. 60% (59) af deltagerne var piger og 40% (39) var drenge. Etnicitetens fordeling var 66% (65) kaukasere, mens resten var fordelt på 9% (9) afro-amerikanere, 9% (9) var latin amerikanske, 4% (4) asiatiske, 2% (2) indianere mens 9% (9) tegnede sig for blandede nationaliteter. Endvidere var udvælgelsen af eleverne foretaget på seks forskellige skoler i den midtvestlige del af USA. Dette er efter min mening vigtigt, fordi forfatteren på den måde har forstået at udvælge en varieret gruppe til undersøgelsen, hvilket højner validiteten og reliabiliteten.

Artiklen af Dalgas-Pelish (2006) indeholder også review over programmer som er udviklet for at skolebørns selvværd måtte øges. Artiklen indeholder ligeledes litteraturreview af forskningsresultater fra studier af selvværd hos børn set udfra de store milepæle som foregår i barndomsperioden og ud i ungdomsårene. Det højner efter min vurdering kvaliteten af forfatterens forskning, at disse reviews indgår i artiklen, da forfatteren anvender dem konstruktivt i designet af sit konceptuelle framework og forskningsdesign.

3.4.3 Tidlige interventioner af selvværd hos skolebørn

Coopersmith fandt ifølge Dalgas-Pelish (2006) tilbage i 1960'erne beviser for, at selvværdet var betydningsfuldt for en persons udholdenhed og bestræbelser på at forbedre egen komplicerede livssituation. Coopersmith (1967 citeret i Dalgas-Pelish; 2006) konkluderede at folk med en overvejende negativ selvvurdering og følelse af værdiløshed var ude af stand til at fremkalde egne indre ressourcer til at forbedre egen situation. Omvendt havde personer med udholdenhed en bedre prognose, idet disse personer blev hjulpet af deres egen positive indstilling til sig

selv og deres egen udholdenhed til at forbedre egen livssituation.

Både psykologer, lærere, og andre fagfolk har siden midten af 1980'erne forsket i at udvikle interventinonsprogrammer for skolebørns selvværd. Blandt andet henviser Dalgas-Pelish (2006) til et program, som skulle integrere holdninger i børnene, holdninger som handlede om tryghed, tilhørsforhold, formål, identitet og personlige kompetencer (Reasoner, 1983¹⁹ citeret af Dalgas-Pelish; 2006). Programmet forløb over to år, og man konkluderede, at det var succesfuldt, da man fandt beviser for, at børnenes selvværd forstærkedes.

Der henvises også til et 10-sessioners program, hvis formål var at styrke børnenes selvværd. Man fokuserede på at formidle og integrere en forståelse hos børnene af adfærd og adfærdens konsekvenser, selvaccept, ansvarlighed i sociale relationer og beslutsomhed (Silvestri, Dantonio, Easton, 1994²⁰ citeret af Dalgas-Pelish; 2006) Et andet program man anvendte i intervention af selvværdet hos skolebørn, strakte sig over 6 sessioner. Programmet omhandlede livslæringsfærdigheder, og man fandt, at programmet var succesfuldt, da børnenes tilfredshed med deres forestillinger om deres egen krop og deres selvværd blev tydeligvis forbedret. Dog fandtes der ved en opfølgingsmåling efter 12 måneder ingen forbedring i selvværdet som følge af programmet (McVey, 2004²¹ citeret af Dalgas-Pelish; 2006).

3.4.4 Review over undersøgelser af faktorer, der er betydningsfulde for selvværdet

Dalgas-Pelish (2006) har med stor bredde undersøgt, hvilke betydningsfulde faktorer, der påvirker selvværdet hos børn og unge. Dette er gjort med udgangspunkt i forskningslitteratur, som omhandler sociale, socio-emotionelle faktorer, samt i

¹⁹Reasoner, R.W. (1983), Enhancement of self-esteem in children and adolescents. *Family and Community Health*, 1983, **6**:2, pp. 51-64. Jeg har ikke selv haft direkte adgang til denne reference, hvorfor den ikke er med i litteraturlisten.

²⁰Silvestri, L., Dantonio, M., & Easton, S. (1994), Enhancement of self-esteem in at-risk elementary students. *Journal of Health Education*, 1994, **25**:1, pp. 30-40. Jeg har ikke selv haft direkte adgang til denne reference, hvorfor den ikke er med i litteraturlisten.

²¹McVey, G.L. (2004), Evaluation of a school-based program designed to improve body image satisfaction, global self-esteem, and eating attitudes and behaviors: A replication study. *International Journal of Eating Disorders*, **36**:1, pp. 1-11. Denne kilde har jeg ikke kunnet fremskaffe selv, hvorfor den ikke fremgår af litteraturlisten.

egne undersøgelser. I dette afsnit vil jeg opsummere nogle få af de kilder, som Dalgas-Pelish (2006) gennemgår, og som jeg mener er væsentlige for dette speciale.

Et studie har vist at den støtte og opbakning et barn / en ung får fra sin familie er betydningsfuld for selvværdet og den generelle udvikling hos barnet og den unge (Barber, Ball, & Armistead, 2003;²² Seidman, Lambert, Allen, & Aber, 2003;²³ citeret af Dalgas-Pelish; 2006).

Andre undersøgelser har vist at børn fra skilsmissehjem i høj grad rammes negativt på deres selvværdsfølelse. Der er foretaget sammenligninger af børn fra skilsmissehjem med børn fra hjem med begge biologiske forældre, og man har fundet betydelige forskelle i selvværdet hos børn fra disse to grupper. Børnene, som kom fra de opbrudte hjem, havde generelt lavere selvværd, sammenlignet med børnene, som boede med begge biologiske forældre. Andre undersøgelser støtter disse fund. Blandt andet viser et studie, at børn fra opbrudte hjem har øget frygt, adfærdsmæssige problematikker, øget forekomst af depression, dårligere udførelse af visse færdigheder, samt en negativ påvirkning barnets nære venskabsrelationer med jævnaldrende. (Bynum & Durm, 1996;²⁴ Nicoletti, el Sheikh, & Whitson, 2003;²⁵ citeret af Dalgas-Pelish; 2006). Disse studier tyder efter min opfattelse på, at børn, som kommer fra opbrudte hjem, må formodes at have flere vanskeligheder at mestre end børn, som kommer fra såkaldte "ubrudte" hjem. Begrundelsen for dette tager udgangspunkt i studierne resultater, at børn fra skilsmissehjem syntes at have lavere selvværd.

²²Barber, C.N., Ball, J., & Armistead, L. (2003), Parent-adolescent relationship and adolescent psychological functioning among African-American female adolescents: Self-esteem as a mediator. *Journal of Child and Family Studies*, 2003, **12**:3, oo. 361-374. Jeg har ikke selv haft direkte adgang til denne reference, hvorfor den ikke er med i litteraturlisten.

²³Seidman, E., Lambert, L.E., Allen, L., & Aber, J.L. (2003), Urban adolescents' transition to junior high school and protective family transactions. *Journal of Early Adolescents*, 2003, **23**:2, pp. 166-193. Jeg har desværre ikke haft mulighed for at skaffe denne kilde, hvorfor den ikke er med i litteraturlisten.

²⁴Bynum, M.K. & Durm, M.W. (1996), Children of divorce and its effect on their self-esteem. *Psychological Reports*, 1996, **79**:2, pp. 447-450. Jeg har desværre ikke haft mulighed for at anskaffe denne reference, hvorfor den ikke er med i litteraturlisten.

²⁵Nicoletti, L., el-Sheikh, M., & Whitson, S.M., (2003), Children's coping with marital conflict and their adjustment and physical health: Vulnerability and protective functions. *Journal of Family Psychology*, 2003, **17**:3, pp. 315-326. Denne reference har jeg desværre ikke haft mulighed for at anskaffe, hvorfor den ikke kommer med i litteraturlisten.

Der er lavet undersøgelser over mediernes påvirkende og normsættende rolle, når det handler om børn og unges værdsættelse af sig selv. Det ser ud som om, at der fandtes tydelige sammenhænge i forholdet mellem opfattelsen af, hvordan piger og kvinder skal se ud, og hvilke negative konsekvenser dette fik for selvværdet. I en undersøgelse om sammenhænge imellem spiseforstyrrelser og forestillinger om kvindeidealet (Academy of Pediatrics, Committee on Public Education, 2001;²⁶ citeret af Dalgas-Pelish; 2006). Påvirkningen fra medierne giver børnene anledning til at vurdere sig selv negativt, når de sammenligner sig selv med mediernes ofte urealistiske fremstillinger kvinde- og mande-idealer. (Dalgas-Pelish; 2006).

3.4.5 Effektstudie af intervention overfor selvværd hos typisk udviklede børn

Baggrunden for Dalgas-Pelish's (2006) effektundersøgelse af selvværdet hos skolebørn tager udgangspunkt i Erik Erikson's teoretiske værker om barndomsperioden. Erik Erikson beskriver barnets udvikling af sine begrebsforestillinger, som handler om at være drifter eller mindreværdig. Disse tilstande viser sig sædvanligvis ved skolealderens indtrædelse (Erikson; 1992a,b). Skolebørn er typisk meget ivrige efter at lære nye færdigheder og at deltage i meningsgivende aktiviteter. De er ivrige efter anerkendelsen for deres udførelser, samtidig med at uafhængigheds-trangen øges (Dalgas-Pelish; 2006).

Formål: 1) Man ønskede at forbedre selvværdet hos skolebørn med typisk udvikling, samt at undersøge om effekten af dette selvværdsinterventionsprogram virkede efter hensigten. 2) Effektundersøgelsens hensigt var også at identificere forholdet mellem selvværdsscoringer med forudgående variabler som formodes at være sammenhængende med selvværdet hos børn. Interventionen foregik over 4 sessioner som Dalgas-Pelish (2006) har udviklet til interventionen (SEEP) som står for Self-Esteem Enhancement Program som indeholder antecedent variabler, interventionsdelen på de 4 sessioner og resultatdelen som skal belyse de forudgå-

²⁶American Academy of Pediatrics, Committee on Public Education, (2001), Children, adolescents, and television. *Pediatrics*, 2001, **107**:2, pp. 423-426. Denne kilde har jeg ikke selv kunnet fremskaffe, og har derfor kun kunnet lære om dens indhold via Dalgas-Pelish (2006). Derfor fremgår den heller ikke af min referenceliste.

ende variabler.

Instrument: Til måling af selvværdet anvendtes Coopersmiths målemetode: SEI (1967) (Coopersmith, 1981), samt Dalgas-Pelish's egen "Self-Esteem Enhancement Program" (SEEP) (Dalgas-Pelish; 2006).

Resultater: Dalgas-Pelish (2006) kunne konkludere, at der fandtes en signifikant forandring i børnenes selvværd, når der sammenlignedes med forundersøgelsesernes scoringer på stort set alle variablerne; generelt, socialt, hjemme, skolen. Man fandt, at selvværdet øgedes i forundersøgelsen hos de børn, som i en eller anden grad var involveret i tre eller flere fritidsaktiviteter. Et andet signifikant fund var, at de børn, hvis familier modtog økonomisk støtte til frokostordning på skolen, havde lavere scores i selvværdet. De børn, hvis familier ikke modtog økonomisk støtte til frokostordning, viste sig i den kategori at have højeste score på selvværd. De børn som fik økonomisk støtte til frokosten udviste en forøgelse i scoringen på selvværdet på det samlede forløb af interventionen. Der var også signifikante forskelle på scoringerne hos de børn, som kom fra traditionelle familier med to biologiske forældre med en eller flere søskende eller som ene-barn. Disse udgjorde 57% af den samlede undersøgelsesgruppe på 98 børn. Børnene fra de traditionelle familiære hjem scorede betydeligt højere i forundersøgelsens sociale SEI.

Børnene fra ikke-traditionelle hjem med aleneforælder (27%) eller i hjem med en biologisk forælder og en sted-forælder og evt. sted-søskende udgjorde (16%), og disse børn øgedes i scoringerne på deres selvværd gennem interventionsprogrammet.

Dalgas-Pelish (2006) konkluderer fra sin undersøgelse, at børn fra hjem med lavere socioøkonomiske forhold har lavere selvværd sammenlignet med børn fra hjem med højere socioøkonomiske forhold. Børnene med lavt selvværd fra hjem med lave socioøkonomiske forhold forbedredes i deres selvværd gennem hele programmet, både på generelle og på sociale scoringer (Dalgas-Pelish; 2006). Programmet medførte positive forandringer i selvværdet, især hos de børn som havde lavt selvværd før interventionen. Dermed kan det konkluderes fra forfatteren, at indsatsen overfor forbedring af selvværdet hos typisk udviklede skolebørn er nødvendig og fordelagtig. Programmet er især fordelagtig overfor børn med lavt selvværd og hos piger. Begrundelsen for at selvværdet skal forbedres hos de

børn, som har lavt selvværd, hæfter sig ved de beslutninger, som livet indebærer og som alle børn skal træffe. Hvis børnene har lært at værdsætte sig selv og værdsætte andre mennesker omkring sig og føle tryghed og glæde ved den verden, de befinder sig i, er de derved i en bedre position til ungdomsårene og rustet til voksenlivet (Dalgas-Pelish; 2006).

3.4.6 Intervention af selvværd hos atypisk udviklede skolebørn

Bataya Elbaum og Sharon Vaughn (1999; 2003) har undersøgt om interventioner af selvværdet hos skolebørn med atypisk udvikling viser sig at forbedre disse børns selvopfattelse. Elbaum and Vaughn (1999) definerer den positive vurdering af sig selv som individets behov for at føle sig anerkendt, afholdt af andre, samt behovet i individet for at holde af sig selv. Denne positive vurdering af sit selv påvirker personen betydeligt og har indflydelse på følelser, handlinger og ens bestræbelser livet ud (Elbaum and Vaughn; 1999). Der sættes i artiklen fokus på at skolebørn med LD. Disse børn er særligt følsomme overfor lav selvopfattelse, og der henvises til forskere, der også har fundet sammenhænge mellem LD og lav selvopfattelse.

Man skelner i artiklen mellem to vigtige retninger af interventioner overfor selvværd hos skolebørn med LD:

- selvforbedringsfremgangsmåden
- forbedringer af boglige færdigheder

Interventionerne som skulle forbedre elevernes boglige færdigheder beror på formodningen om, at når man opbygger et barns færdigheder indenfor et specifikt område, for eksempel af læsefærdigheder, vil dette forbedre barnets selvopfattelse direkte, og i tillæg give barnet forventning om flere boglige succeser i fremtiden. Man mener derved at det basale fokus i forbedring af elevens boglige færdigheder skulle give direkte positiv vækst i selvværd hos barnet.

Interventionerne, som har til formål at forbedre elevens selvopfattelse, har ligheder med kognitive terapeutiske tilgange. Nemlig at forandre negative tanke- og adfærdsmønstre hos eleven. Man mener at disse negative tanker har en forstyr-

rende effekt på boglig fremgang og succes hos elever, og derfor vil man i denne interventionstilgang søge at ændre på disse negative mønstre sammen med eleven.

Elbaum and Vaughn (1999) henviser til tidligere interventioner foretaget hos skolebørn i perioden mellem 1975 og 1997. Ud af et totalt samlet tal på 36 interventioner var 31 af disse blevet evalueret efterfølgende, og til dette anvendte Elbaum and Vaughn (1999) en meta-analytisk teknik for at vurdere de kollektive fund fra hele forskningskorpuset. Forfatterne beskriver, at en meta-analytisk metode må forstås som en systematisk måde at se på forskellig slags forskning, og derudfra kunne sammenligne effekten af forskellige måder at praktisere interventionerne på (Elbaum and Vaughn; 1999).

Resultater: Man fandt ved hjælp af meta-analysen, at effekten fra interventionerne hos skolebørn med LD var, at eleverne fik forbedret deres selvopfattelse. Elbaum and Vaughn (1999) noterede sig ligeledes ved et andet fund fra meta-analysen, at interventionernes varighed var mindre end 12 uger fordelt på 2-3 sessioner pr. uge. Derudfra konkluderedes også, at tidsfaktoren for, hvor lang tid man intervenerede hos skolebørnene med LD, ikke var afgørende i forhold til, at man fandt en reel forbedring i selvopfattelsen.

Endnu et vigtig fund af indsatsen overfor skolebørnene var, at man fandt forbedringer i selvopfattelsen hos skolebørnene ved anvendelsen af begge interventionsspor simultant, nemlig forbedring af boglige færdigheder og forbedring af selvet. Man anvendte i den forbindelse grupperådgivning, hvilket resulterede i forbedringer for eleverne i alle aldre med LD. Dog var især de boglige interventioner fordelagtige for børn i midtskoleperioden, d.v.s. ca. 8-11 år. Man fandt også flere andre vigtige faktorer i interventionerne, og især var det betydningsfuldt for eleverne med LD, når de indgik i samarbejde med deres klassekammerater uden LD. Derved modtog børnene med LD nemlig positiv respons fra klassekammeraterne på deres fremgang i fagene. Dette havde to gevinster for børnene med LD. De oplevede både at vokse og udvikle sig bogligt, samt at vokse og udvikle sit selv, blandt andet ved at opfatte sig selv mere positivt. Derfor mener jeg, at beviserne støttes for, at simultan anvendelse af begge interventionsretninger er fordelagtig for elever med LD.

Ud fra disse fund konkluderede Elbaum and Vaughn (1999), at forbedring af færdigheder og respons på disse forbedringer fra klassekammerater må anses for

at være essentiel i en succesfuld intervention for selvopfattelsen hos LD børn. Men en målrettet indsats i forhold til, at forældrene støttede deres børn med LD, spillede også en betydningsfuld rolle i den positive udvikling af elevernes selvværd. Man så på, at en effektiv intervention ikke var målrettet mod eleverne med LD. Interventionen var målrettet til forældrene af børnene med LD. Elbaum & Vaughn (1999; 2003) fremhæver et studie af forældre, som deltog i et 9-ugers kursus. Kurset havde til formål at øge forældrenes effektivitet i deres forståelse og støtte af deres børn med LD. Man sammenlignede børnene med LD, hvis forældre ikke havde deltaget i dette kursus, og fandt, at de børn hvis forældre havde deltaget i det 9-ugers kursus, viste forbedring i deres selvopfattelse. Dermed konkluderede man fra dette studie, at intervention på samspillet mellem forældre og børn med LD er meget betydningsfuld, idet godt samspil og god forståelse fra forældrene ser ud til at resultere i forbedring af selvopfattelsen hos børn med LD (Elbaum and Vaughn; 1999, 2003).

Kapitel 4

Sammenfatning og diskussion

Det er vigtigt at kunne finde frem til skolebørn og unge med afvigende udvikling indenfor specifikke færdigheder. Derfor er det af stor betydning at kortlægge ætiologien for de enkelte grupper, således at man får en tydelig defineret profil af de væsentligste karakteristika af vanskelighederne. Derved har man bedre grundlag for at udvikle kvalificerede markører, som altså vil medvirke til identificering af disse børn med afvigende udvikling. Når dette er lykket bør næste trin være at få planlagt en nøje tilpasset intervention, som tager udgangspunkt i, hvilken støtte barnet skal have. Dette er af stor betydning for at sikre, at børn og unge får den optimale hjælp, og at man i indsatsen formår at prioritere de mål, som er vigtige for barnet at nå.

I Danmark er man ved Aalborg Universitet i gang med at udvikle en standardiseret, valideret test. Testen er en modificeret udgave af en anderkendt test fra Oxford University, UK, som hjælper til ved udredningen af, om et barn har specifikke sproglige forstyrrelser. Testen medvirker til at vise indikatorer på, om barnets sproglig udvikling afviger fra normalen. Således kan man også få præciseret, hvor i sproget vanskelighederne befinder sig. Testen gør det muligt at måle op mod 20 grammatiske sætningskonstruktioner hos barnet. Når identifikation, udredning og præcisering af, hvor i sproget vanskelighederne befinder sig for barnet/den unge er udført, må en præciseret og nøje tilpasset intervention påbegyndes. Denne skal tilgodese barnets særlige sociale og uddannelsesmæssige behov, og med rettidige indsats og støtte synes prognosen god for at børn/unge med SLI kan være i stand

til at gennemføre videregående uddannelser (López; 2008).

Botting and Conti-Ramsden (2000) foreslår at kortlægning af børn, som modtager specialundervisning, er nødvendig for at kunne indfange børn med sproglige forstyrrelser. Denne kortlægning må indeholde: børnenes adfærdsmæssige og sociale problemstillinger. Botting and Conti-Ramsden (2000) konkluderer, at børn med SLI flere gange først bliver identificeret på baggrund af deres adfærdsmæssige vanskeligheder. Sidenhen er børnene blevet udredt, og man kunne konkludere, at nogle af børnene havde SLI. Sådanne forløb at være kritisable og ikke tilfredsstillende, hverken for barnet eller dets forældre. Dette begrundes med, at forløbet synes at mangle den rette identificering, præcisering og målrettethed. Et sådant forløb, som Botting and Conti-Ramsden (2000) henviser til, kan formodes at tilføre barnet endnu flere frustrationer og vanskeligheder. Et interventionsforløb, hvori barnet med SLI identificeres på sin adfærd, støtter begrundelsen for så tidlig indsats som mulig. Begrundelserne for en mere præciseret mulighed for identifikation og intervention korrelerer med erfaringerne med de tidlige nederlag for barnet, især i læseindlæringsfasen. Når barnet får nederlag og lave tanker om sig selv, kan det se ud til, at det er sværere at rette op på senere, i al fald når det kommer til, om interventionen lykkes og kommer til rette gavn for barnet med LD eller SLI (Lyon; 1996). Der er flere studier, som jeg tidligere har redegjort for, der konkluderer, at børn/unge med afvigende udvikling af specifikke færdigheder udvikler lavt selvværd og lave vurderinger af sig selv som følge af sociale vanskeligheder. Dette begrundes med, at børnene/de unge med disse vanskeligheder udelukkes, fravælges eller ignoreres af børn, som ikke har samme vanskeligheder (SLI, LD med mere). En stor andel af disse børn med eksempelvis LD ser ud til at have samme læseindlæringsvanskeligheder i 9. klasse, som det fandtes, at de havde i 2. og 3. klasse (Lyon; 1996; Fletcher et al.; 2006). Men det er nødvendigt at skole og sundhedssystemet, som står overfor disse opgaver, beslutter sig for, også at prioritere en kvalificeret indsats til udvikling af de rette redskaber til identifikation og intervention. Dette begrundes med, at det ser ud som om, at der er et behov tilstede for, at man forbedrer de uddannelsesmæssige støttemuligheder og vilkår for disse børn og unge.

Flere studier viser, at det ser ud som om, at identifikation og intervention hjælper disse børn og unge, således at de rent faktisk kan komme videre i uddannel-

sessystemet og tage en videregående uddannelse på lige fod med andre børn og unge. Således bliver de i stand til at følge samme uddannelse og aktiviteter som andre børn og unge, blot med en rettidig indsats. Alene det, at man anser prognoserne som gode for de børn med LD, som modtager rettidig intervention, er et udtryk for, at man som skolesystem og sundhedssystem ikke bør nedprioritere disse behov. Dog vil jeg rejse spørgsmålet, om man kan overføre erfaringerne fra udenlandske studier af prognoserne for børn med LD til danske forhold for børn med SLI.

Dalgas-Pelish's effektstudier (2006) af selvværd hos typisk udviklede skolebørn giver endvidere anledning til overvejelser om, om lignende studier kan duplikeres til danske forhold. Studier af selvværdet hos typisk udviklede skolebørn viste resultater af øget selvværd hos børn, som i forvejen havde lavt selvværd. Interventionen viste sig at forbedre selvværdet hos især piger, børn som i forvejen havde lavt selvværd, børn som kom fra hjem med dårlige socio-økonomiske forhold, samt børn som kom fra hjem med kun én biologisk forælder.

Hvis man ser på behovet for forskellig intervention af selvværd hos skolebørn med afvigende udvikling af specifikke færdigheder, ser det ud som om, at man kan finde en del fællestræk og overlaps i de diagnostiske kriterier. Dermed må man naturligvis rejse spørgsmålet, om der bør interveneres på samme måde overfor de forskellige grupper?

For at svare på spørgsmålet om ens intervention overfor grupper med LD og SLI kunne man opstille de fællestræk, der umiddelbart er at finde i de karakteristiske kendetegn for henholdsvis LD og SLI. Disse er opregnet i Figur 4.1.

Jeg mener, at man bør intervenere forskelligt overfor disse to grupper, da sammenligningen viser, at årsagerne til børnenes grundlæggende vanskeligheder ser ud til at divergere betydeligt fra hinanden. Jeg mener også, at det er vigtigt at se på, om barnets udvikling er alderssvarende, for så tidligt som muligt at kunne identificere, om barnet udvikler sig i en afvigende retning.

Fælles for disse børn med dårlige kommunikative færdigheder er, at de i er i øget risikozone for at blive udsat for mobning, idet man har betydningsfulde beviser for at 1) dårlige kommunikative evner relaterer sig til at begå sig socialt, og 2) lavt selvværd er faktorer som spiller ind ved denne risiko. Da det ser ud til, at der er beviser for mobningens mange negative konsekvenser for børn med afvi-

Fællestræk for LD og SLI
Adfærdsmæssige vanskeligheder
Sociale vanskeligheder
Selvværdsproblemer
Vanskeligheder ved læse- og skrive-udvikling
Vanskeligheder ved kommunikative interaktioner

Figur 4.1: Fællestræk i børnenes grundlæggende vanskeligheder (hhv. LD og SLI), jvf. (Bishop; 2006; López; 2008; Lyon; 1996; Fletcher et al.; 2006)

Typiske kendetegn ved SLI
Forsinket sprog. Første ord kommer ikke før barnets 2. år eller senere.
Umoden eller afvigende produktion af tale-lyde, især hos børnehavebørn.
Brug af simplificeret grammatisk struktur.
Tibageholdt vokabular, både i sprogproduktion og sprogforståelse.
Svag verbal korttidshukommelse, som er påviselig i færdigheder, der kræver repetition af ord eller sætninger.

Figur 4.2: Typiske kendetegn ved SLI, som ser ud til, ikke at være karakteristiske for LD. Frit efter Bishop (2006).

gende udvikling af specifikke færdigheder, er det derfor nødvendigt at tage højde for, om barnet/børnene udsættes for mobning, når man planlægger en indsats, som skal tilgodese barnets behov. Dette er nødvendigt, så præventiv indsats i forhold til mobning indgår som en af faktorerne i indsatsen, som skal tilgodese barnets sociale problemer, for at undgå, at barnets selvværd belastes yderligere.

Det er nødvendigt at tilpasse indsatsen overfor det enkelte barn i forhold til, hvilke specifikke behov barnet/den unge måtte have i forhold til at kunne modtage undervisning. Interventionen skal være planlagt således, at man har barnets ressourcer i fokus. Interventionen skal også rumme det fremtidige aspekt, at barnet skal kunne trives og om muligt komme videre i uddannelsessystemet. Derfor er det også nødvendigt at tilpasse indsatsen efter, hvilke interesser og ressourcer har barnet.

Kapitel 5

Konklusion

Jeg har i dette speciale redegjort for flere forskningsstudier som har belyst selvværd og forskellige specifikke færdigheder hos skolebørn med enten typisk eller atypisk udvikling. Jeg har redegjort for overvejende udenlandske studier, som peger i retning af, at selvpfattelsen ser ud til at være påvirket af de sociale interaktioner, som barnet får med omgivelserne. Mange af studierne af interventionerne viste en vis enighed i, at børns selvpfattelse ser ud til at kunne forbedres ved positiv respons fra klassekammerater, forbedring af boglige færdigheder, samt oplevelse af succes. Disse succesoplevelser så ud til at give barnet mod på at bestrebe sig i boglige udfordringer fremadrettet. Selvpfattelsen kan således se ud til at være påvirkelig overfor, om barnet opfatter, at det klarer sig godt eller dårligt indenfor betydningsfulde domæneområder, herunder: fysisk udseende, boglige færdigheder, atletiske færdigheder, popularitet blandt venner og opførsel. Det ser ud som om at der er sammenhæng mellem kommunikative færdigheder og selvværd, således at når børn og unge opfatter, at omgivelserne ikke anerkender deres opnåelser indenfor de betydningsfulde domæner, vil børnene/de unge føle lavt selvværd eller vurdere sig selv lavt som følge af dette.

Selvpfattelsen ser også ud til at være afhængig af støtte fra forældrene. Omvendt ser det ud til, at mangel på støtte fra forældrene kan resultere i lavt selvværd. Der er flere indikatorer som peger på nødvendigheden af viden og forståelse for børn og unge med LD og SLI. De vanskeligheder, som gør sig gældende, når man som barn/ung lever med LD og SLI eller relaterede udviklingsafvigelse, kalder

på forståelse og systematiseret viden. Viden skal anvendes til, at man fra skolesystemets side, og ikke mindst forældrene, får redskaber til, at identificere børnene tidligt og intervenere rettidigt.

Analysen af intervention af selvværdet hos skolebørn med LD peger i en retning af, at man kan antage, at en af de betydningsfulde faktorer i den positive udvikling af selvopfattelsen hos børn med LD, var forældrenes støtte og forståelse af barnets vanskeligheder. Således kan man formode, at hvis barnet konstant vurderer sig selv negativt ud fra betydelige hændelser og negativ respons, måske mobning fra vigtige personer, vil dette sandsynligvis resultere i lavt selvværd. Det ser ud til at barnet og det unge menneskes fine, psykiske strukturer er stærkt formelige, således at opbygningen, opretholdelsen og forøgelsen af selvværdet er nært forbundet med, at barnet oplever støtte fra venner, lærere og fra hjemmet.

Formålet med denne forskning og intervention er naturligvis, at børnene skal have bedre livsvilkår og større livsglæde.

Kapitel 6

Videre arbejde

Der er til stadighed et stort behov for, at vi som sundhedssystem øger vores viden og forståelse af sammenhængen mellem selvværd og afvigende udvikling inden for specifikke færdigheder hos børn og unge. Den viden, der er behov for, er en systematiseret kortlægning af børnenes grundlæggende vanskeligheder. Således må man også få kortlagt, hvilke specifikke domæner, børnene finder mest betydningsfulde i henhold til deres selvværd. Der er behov for øget fokus og forskning i, hvilke faktorer, der medvirker til påvirkning af atypisk udviklede børn og unge, således at deres muligheder i skole- og uddannelsessystemet kan forbedres, og deres trivsel kan forøges. Endelig er det vigtigt, at man udvikler standardiserede, validerede tests, hvorved man kan få bedre markører for, hvordan man identificerer præskole- og skole-børn med afvigende udvikling af specifikke færdigheder.

Litteratur

- APA (2007). *APA Dictionary of Psychology*, American Psychological Association, Washington, DC. Editor in Chief: Gary VandenBos.
- Bertelsen, A. (ed.) (2006). *WHO ICD-10: psykiske lidelser og adfærdsmæssige forstyrrelser: klassifikation og diagnostiske kriterier*, Munksgaard Danmark. 12. oplag, i samarbejde med WHO Collaborating Centre for Research and Training in Mental Health.
- Bishop, D. V. M. (2006). What causes specific language impairment in children, *Current Directions in Psychological Science* **15**(5): 217–221.
- Blood, G. and Blood, I. (2004). Bullying in adolescents who stutter: Communicative competence and self-esteem, *Contemporary Issues in Communication Science and Disorders* **31**: 69–79.
- Botting, N. and Conti-Ramsden, G. (2000). Social and behavioural difficulties in children with language impairment, *Child Language Teaching and Therapy* **16**(2): 105–120. *.
- Bouchey, A. and Harter, S. (2005). Reflected appraisals, academic self-perceptions, and math/science performance during early adolescence, *University of Denver Journal of Educational Psychology* **97**(4): 673–686.
- Conti-Ramsden, G., Simkin, Z. and Botting, N. (2006). The prevalence of autistic spectrum disorders in adolescents with a history of specific language impairment (sli), *Journal of Child Psychology and Psychiatry* **47**(6): 621–628.
- Dalgas-Pelish, P. (2006). Effects of a self-esteem intervention program on school-age children, *Pediatric Nursing* **32**(4): 341–347.

- Ek, U., Westerlund, J., Holmberg, K. and Fernell, E. (2008). Self-esteem in children with attention and/or learning deficits: the importance of gender, *Acta Paediatrica* **97**: 1125–1130.
- Elbaum, B. and Vaughn, S. (1999). Can school-based interventions enhance the self-concept of students with learning disabilities, *The Exceptional Parent*. September 1999.
- Elbaum, B. and Vaughn, S. (2003). For which students with learning disabilities are self-concept interventions effective?, *Journal of Learning Disabilities* **36**(2): 101–108.
- Erikson, H. (1992a). *Barnet og samfundet*, Vol. I, Hans Reitzels Forlag, København. 285 pp. *.
- Erikson, H. (1992b). *Identitet, ungdom og krise*, Vol. II, Hans Reitzels Forlag, København. 336 pp. *.
- Fletcher, J. (2009). Dyslexia: The evolution of a scientific concept, *Journal of the International Neuropsychological Society (JINS)* **15**(4): 501–508.
- Fletcher, J. M., Lyon, G. R., Fuchs, L. S. and Barnes, M. A. (2006). Classification, definition, and identification of learning disabilities, *Learning Disabilities: From Identification to Intervention*, The Guilford Press, chapter 3, pp. 25–63.
- Harter, S. (1982). The perceived competence scale for children, *Child Development* **53**: 87–97.
- Harter, S. (1990a). Adolescence, self and identity development, in S. Feldman and G. Elliot (eds), *At the threshold: The Developing adolescent*, Harvard University Press, Cambridge, MA, pp. 352–387.
- Harter, S. (1990b). Causes, correlates and the functional role of global self-worth: A life-span perspective, in R. Sternberg and J. Kolligian, J. (eds), *Competence considered*, Yale University Press, New Haven, CT, chapter 3, pp. 67–98.

- Harter, S. (1990c). Developmental differences in the nature of self-representations: Implications for the understanding and treatment of maladaptive behaviors, *Cognitive Therapy and Research* **14**: 113–142.
- Harter, S. (1990d). Issues in the assessment of the self-concept of children and adolescents, in A. La Greca (ed.), *Childhood assessment: Through the eyes of a child*, Allyn and Bacon, New York, chapter 10, pp. 292–335.
- Harter, S. (1993). Causes and consequences of low self-esteem in children and adolescents, in R. Baumeister (ed.), *Self-esteem: The puzzle of low self-regard*, Plenum, New York, chapter 5, pp. 87–116.
- Harter, S. (1997). The personal self in social context: Barriers to authenticity, in R. Ashmore and L. Jussim (eds), *Self and identity: Fundamental issues*, Oxford University Press, New York, pp. 81–105.
- Harter, S. (1998). The development of self-representations, in W. Damon and N. Eisenberg (eds), *Handbook of child psychology, Vol. 3, Social, emotional, and personality development*, 5th edn, Vol. 3, Wiley, New York, pp. 505–570.
*.
- Harter, S. (1999). *The construction of the self: A developmental perspective*, The Guilford Press, New York. 413 pp.
- Harter, S. (2006). Developmental and individual difference perspectives on self-esteem, in D. Mroczek and T. Little (eds), *Handbook of personality development*, Lawrence Erlbaum Associates Publishers, Mahwah, NJ, USA, chapter 16, pp. 311–334. Genbrugt fra 9. semester.
- Harter, S., Low, S. and Whitesell, N. (2003). What have we learned from Columbine: The role of the self-system in understanding adolescent violent and suicidal ideation, *Journal of School Violence* **2**: 2–36.
- Harter, S., Marold, D. B. and Whitesell, N. (1992). A model of psychosocial risk factors leading to suicidal ideation in young adolescents, *Development and Psychopathology* **4**: 167–188.

- Harter, S., Marold, D., Whitesell, N. and Cobbs, G. (1996). A model of the effects of parent and peer support on adolescent false self behavior, *Child development* **67**: 360–374.
- Harter, S. and Pike, R. (1984). The pictorial scale of perceived scale of perceived competence and social acceptance for young children, *Child development* **55**: 1969–1982.
- Harter, S., Stocker, C. and Robinson, N. (1996). The perceived directionality of the link between approval and self-worth: The liabilities of a looking glass self orientation among young adolescents, *Journal of Research on Adolescence* **6**: 285–308.
- Harter, S., Waters, P. and Whitesell, N. (1997). Lack of voice as a manifestation of false self behavior: The school setting as a stage upon which the drama of authenticity is enacted, *Educational Psychologist* **32**: 153–173.
- Harter, S., Waters, P. and Whitesell, N. R. (1989). Relational self-worth: Differences in perceived worth as a person across interpersonal contexts, *Child Development* **69**: 756–766.
- Jerome, A., Fujiki, M., Brinton, B. and James, L. (2002). Self-esteem in children with specific language impairment. *Journal of speech, Language, and Hearing Research* **45**(4): 700–714.
- J.M., R. and Harter, S. (1989). Impact of social comparisons on the developing self-perceptions of learning disabled students, *Journal of Educational Psychology* **81**(4): 631–638.
- Langdridge, D. (2006). *Psykologisk Forskningsmetode: En innføring I kvalitative og kvantitative tilnærminger*, Tapir akademisk forlag, NO-7005 Trondheim, Norge. 388 pp.
- Lindsay, G. and Dockrell, J. (2000). The behaviour and self-esteem of children with specific speech and language difficulties, *British Journal of Educational Psychology* **70**: 583–601.

- Lindsay, G., Dockrell, J. E. and Mackie, C. (2008). Vulnerability to bullying in children with a history of specific speech and language difficulties, *European Journal of Special Needs Education* **23**(1): 1–16.
- Lindsay, G., Dockrell, J., Letchford, B. and Mackie, C. (2002). Self esteem of children with specific speech and language difficulties, *Child Language Teaching & Therapy* **18**(2): 125–143.
- López, K. d. (2008). Vi ved for lidt om danske børn, der er opvokset med specifikke sprogforsstyrrelser, *Magasinet Humaniora* **4:08**: 28–31. *.
- Lyon, R. G. (1996). Learning disabilities, *The Future of Children SPECIAL EDUCATION FOR STUDENTS WITH DISABILITES* **6**(1): 24–46.
- Pickles, A., Simonoff, E., Conti-Ramsden, G., Falcaro, M., Simkin, Z., Charman, T., Chandler, S., Loucas, T. and Baird, G. (2009). Loss of language in early development of autism and specific language impairment, *Journal of Child Psychology and Psychiatry* **50**(7): 843–852.
- Rannard, A. and Glenn, S. (2009). Self-esteem in children with speech and language impairment: an exploratory study of transition from language units to mainstream school, *Early Child Development and Care* **179**(3): 369–380.
- Renouf, G. and Harter, S. (1990). Low self-worth and anger as components of the depressive experience in young adolescents, *Development and Psychopathology* **2**: 293–310. *.
- Rosenberg, M. (1979). *Conceiving the self*, Basic Books, New York. 319 pp.
- Rosenberg, M., Schooler, C., Schoenbach, C. and Rosenberg, F. (1995). Global self-esteem and specific self-esteem: different concepts, different outcomes, *American Sociological Review* **60**: 141–156.
- Rosenthal, J. (1973). Self-esteem in dyslexic children, *Intervention in School and Clinic* **9**(1): 27–39.
- Serafica, F. and Harway, N. (1979). Social relations and self-esteem of children with learning disabilities, *Journal of Clinical Child Psychology* **8**(3): 227–233.

- Wadman, R., Durkin, K. and Conti-Ramsden, G. (2008). Self-esteem, shyness, and sociability in adolescents with specific language impairment (SLI), *Journal of Speech, Language, and Hearing Research* **51**: 938–952. American Speech-Language-Hearing Association. *.
- Williams, D., Botting, N. and Boucher, J. (2008). Language in autism and specific language impairment: Where are the links?, *Psychological Bulletin* **134**(6): 944–963.

Litteraturhenvisninger som er mærket med * er anvendt i tidligere beståede eksamensprojekter ved Aalborg Universitet. Dette er optalt til 715 sider. Der må højst være 750 sådanne sider ifølge studieordningen.