



MALMÖ HÖGSKOLA  
Lärarytildningen  
Barn – unga - samhälle

**Examensarbete**  
15 högskolepoäng, grundnivå

# Barn med språksvårigheter i förskolan

förskollärares tankar och arbetsätt

*Children with language difficulties in preschool  
preschool teachers' thoughts and practices*

Emilia Fröjd

Therese Yjord Westlinder

Lärarexamen 210hp  
Barndoms- och ungdomsvetenskap  
2012-10-31

Examinator: Fanny Jonsdottir  
Handledare: Göran Kvist



# Förord

Först och främst vill vi tacka de förskollärare som medverkade i våra intervjuer. Vi är tacksamma att ni tog er tid till att dela era erfarenheter och kunskaper med oss, utan er hade vi inte kunnat genomföra vårt arbete. Göran Kvist vår handledare och vår examinator Fanny Jonsdottir som har hjälpt oss med vår uppsats på olika sätt vill vi också tacka. Även ett stort tack till våra respektive familjer som har haft förståelsen och tålamodet och stöttat oss under de här månaderna.

Sist men inte minst vill vi tacka varandra för ett gott samarbete där vi genom hela arbetet skrivit var för sig men hela tiden haft en god kontakt mellan varandra. Intervjuerna genomförde vi gemensamt men transkriberingarna delade vi upp och utförde enskilt. Under arbetes gång har vi inte kunnat arbeta lika mycket hela tiden, då vi har befunnit oss i olika stadier i livet, men genom en nära kontakt har skrivandet kunnat fortgå. Det har inte varit lätt alla gånger, men vi är väldigt stolta över oss själva som har lyckats färdigställa arbetet.

Vår undersökning är inte relaterad till något pågående forskningsprojekt.

Malmö, november 2012

Emilia Fröjd & Therese Yjord Westlinder



# Sammanfattning

Fröjd, Emilia och Yjord Westlinder, Therese (2012). *Barn med språksvårigheter i förskolan - förskollärares tankar och arbetsätt. (Children with language difficulties in preschool - preschool teachers' thoughts and practices).*

Malmö: Malmö Högskola, Lärarutbildningen

Genom att göra den här studien ville vi undersöka och beskriva fyra förskollärares tankar om sitt eget arbetsätt kring barns språkutveckling. Studiens syfte är att undersöka hur barn med språksvårigheter upptäcks och får hjälp i förskolans verksamhet. Våra frågeställningar är: Hur arbetar förskollärarna för att upptäcka, kartlägga och främja barn med språksvårigheter? Vilka påverkande faktorer kan förskollärarna se gällande barns språkutveckling? Vilken hjälp ger specialpedagog samt tal- och språkspecialist förskollärarna? Hur fungerar samarbetet mellan förskolan och hemmet för de barn som har språksvårigheter?

Vi använde oss av kvalitativa intervjuer där fyra förskollärare intervjuades. Två av förskollärarna arbetade med yngsta barnen i åldrarna ett till tre år och de andra två arbetade på två olika resursavdelningar med barn i åldrarna tre till sex år. Av analysen kan vi se att förskollärarna använder sig av olika kartläggningsmaterial för att upptäcka barns språksvårigheter. De har olika tips, idéer och material för att stödja och stötta barnens språkliga utveckling. Slutsatsen vi kan dra från vår undersökning var att förskollärarna anser att barn med språksvårigheter ständigt behöver rika språkutvecklande miljöer där de erbjuds många språkliga erfarenheter.

Nyckelord: Barn i behov av särskilt stöd, förskola, kommunikation, språksvårigheter



# Innehållsförteckning

<b>1 Inledning</b> .....	<b>7</b>
1.1 Syfte och frågeställningar .....	8
1.2 Definition av begreppet barns språksvårigheter .....	8
<b>2 Litteraturoversikt</b> .....	<b>9</b>
2.1 Förskolans uppdrag .....	9
2.2 Vuxna och barn i språkliga miljöer.....	9
2.3 Kartläggningsmetoder för barns språkutveckling .....	11
2.3.1 Screeningundersökning .....	12
2.3.2 TRAS .....	12
2.4 Hjälpmedel som stöd för barns språkutveckling.....	13
2.5 Orsaker till och konsekvenser av språksvårigheter.....	13
2.6 Föräldrasamarbete och specialiststöd .....	14
<b>3 Metod</b> .....	<b>16</b>
3.1 Metodval .....	16
3.1.1 Kvalitativ intervju .....	17
3.2 Urval .....	18
3.3 Genomförande.....	18
3.4 Forskningsetiska överväganden .....	20
<b>4 Resultat, analys och teoretisk tolkning</b> .....	<b>21</b>
4.1 Förskolläraernas arbetssätt för att utveckla barns språk.....	21
4.1.1 Sammanfattning .....	25
4.2 Kartläggning av barns språksvårigheter.....	25
4.2.1 Sammanfattning .....	27
4.3 Hjälpmedel i arbetet med barns språkutveckling.....	28

4.3.1 Sammanfattning .....	29
4.4 Påverkande faktorer för barn med språksvårigheter .....	30
4.4.1 Gruppens och personalens betydelse för barn med språksvårigheter .....	31
4.4.2 Rikare språkmiljöer för barn i behov av särskilt stöd .....	32
4.4.3 Sammanfattning .....	33
4.5 Föräldrarelationer och resursteamet.....	33
4.5.1 Sammanfattning .....	35
<b>5 Slutsats och diskussion .....</b>	<b>36</b>
5.1 Reflektion.....	39
5.2 Framtida forskning.....	40
<b>Referenslista .....</b>	<b>41</b>
<b>Bilaga 1 .....</b>	<b>45</b>
<b>Bilaga 2 .....</b>	<b>46</b>



# 1 Inledning

Att kunna kommunicera är väldigt viktigt för människan, genom kommunikation skapas mening med livet. Genom att samtala med varandra bildas en gemensam förståelse och kunskap om vad som sker runt omkring oss (Bjar & Liberg, 2010:18). Språkutvecklingen börjar redan i spädbarnsåldern då föräldrarna samtalar med sina barn. Men hos alla barn utvecklas inte språket tillräckligt utan de behöver extra hjälp att utvecklas. Barn som har språksvårigheter kan höra vad som sägs men ha svårigheter med förståelsen och innebörden av det som uttrycks. De kan ha problem med att uttrycka sig verbalt, det kan vara allt från att ha svårigheter med att finna ett specifikt ord till problematik vid meningsuppbyggnaden. Detta kan påverka barns självkänsla negativt då de kan uppleva osäkerhet i sin kommunikationsförmåga. Vissa människor i omgivningen kanske inte förstår det barnet vill säga vilket kan leda till osäkerhet i de förväntade situationerna barnen ska delta i (Specialpedagogiska myndigheten, 2011). Det är förskolechefens ansvar att barn med språksvårigheter får den hjälp i verksamheten som behövs för att främja språkutveckling. Det blir sedan arbetslagets uppgift att använda sig av olika former av material och olika sorters metoder för att sträva efter att barn utvecklas (Skolverket, 2010:11,16).

I *Läroplan för förskolan Lpfö 98*, reviderad 2010, står det att förskolan ska sträva efter att varje barn ”utvecklar nyanserat talspråk, ordförråd och begrepp samt sin förmåga att leka med ord, berätta, uttrycka tankar, ställa frågor, argumentera och kommunicera med andra” (Skolverket, 2010:10f). Arbetssättet varierar från förskollärare till förskollärare samt i vilken grad de arbetar aktivt språkutvecklande. Där finns även riktlinjer som förskollärare ska arbeta efter. En av dessa är att förskollärare ska ansvara för att ”arbetet i barngruppen genomförs så att barnen stimuleras och utmanas i sin språk- och kommunikationsutveckling” (Skolverket, 2010:11). Att medvetet arbeta språkutvecklande gynnar alla barn. Det behöver inte vara en femåring med språksvårigheter som främjas mest utan det kan vara en tvååring som är på gång att utveckla sitt språk. Hur förskollärare uppfattar och arbetar utvecklande med barnens språk är alltid aktuellt då det är en ständig

process för barnet. Därför vill vi undersöka hur barn med språksvårigheter upptäcks och främjas i förskoleverksamheten.

## 1.1 Syfte och frågeställningar

Genom att göra den här studien ville vi undersöka och beskriva fyra förskollärares tankar om sitt eget arbetssätt kring barns språkutveckling. Studiens syfte är att undersöka hur barn med språksvårigheter upptäcks och får hjälp i förskolans verksamhet. För att uppnå studiens syfte har vi fyra frågeställningar:

- Hur arbetar förskollärarna för att upptäcka, kartlägga och stödja barn med språksvårigheter?
- Vilka faktorer anser förskollärarna påverkar barns språkutveckling?
- Vilken hjälp ger specialpedagog samt tal- och språkspecialist förskollärarna?
- Hur anser förskollärarna att samarbetet mellan förskolan och hemmet fungerar för barn med språksvårigheter?

## 1.2 Definition av begreppet barns språksvårigheter

För att tydliggöra begreppet barns språksvårigheter kommer vi att förklara vår definition här. När ett barn anses ha språksvårigheter innebär det att språket inte utvecklas som det förväntas göra. Begreppet betyder alltså att ett barns språkutveckling är försenad jämfört med andra barn i samma ålder. En försenad språkutveckling kan bero på att den kommer igång senare och kan gå långsammare framåt än andra barns i samma ålder. Hur det kan visa sig är olika, ett exempel är att ett barn kan ha svårt att uttrycka sig språkligt. Ett annat exempel är att barnen kan ha problem att förstå vad som sägs (Nettelbladt och Salameh 2007:15). När vi i detta arbete tar upp begreppet språksvårigheter är det inte tänkt att inkludera barn med annat modersmål än svenska.

## 2 Litteraturöversikt

I detta kapitel redogör vi för tidigare forskning om barn med språksvårigheter samt vad det står i läroplanen för förskolan, *Lpfö98*, reviderad 2010. Vi har delat upp kapitlet i olika rubriker för att få det mer överskådligt.

### 2.1 Förskolans uppdrag

I läroplanen för förskolan, *Lpfö 98*, reviderad 2010, framgår det att förskolan ska lägga grunden för ett livslångt lärande för barnen. Den pedagogiska verksamheten ska vara rolig, trygg, lärorik samt anpassas till alla barn som deltar. Vidare står det att samarbete mellan föräldrar och förskolan ska leda till att varje enskilt barn får möjlighet att utvecklas efter sina egna behov och förutsättningar. Det står även att förskolans uppdrag är att sträva efter att utveckla barns förmåga i att kunna kommunicera, söka ny kunskap och att kunna samarbeta. Genom att erbjuda en levande, social och kulturell miljö ska barnen uppmuntras till att ta egna initiativ som utvecklar deras sociala och kommunikativa kompetens (Skolverket, 2010:5ff). I skollagens kapitel 8 under paragraferna 8 och 9 står det att barn som är i behov av särskilt stöd ska få det stöd som deras behov kräver. Vid utformningen av vilka insatser som ska stödja barnets utveckling ska vårdnadshavarna få möjlighet att delta. Barngruppens storlek ska vara lämplig i samband med sammansättningen av barn. Dessutom ska förskolan erbjuda en god miljö att vistas i (Utbildningsdepartementet, 2010).

### 2.2 Vuxna och barn i språkliga miljöer

Det är av stor vikt hur vårdnadshavaren går in i samtalet med sitt barn. Ögonkontakt är en viktig del av samspelet, får barnet för lite ögonkontakt kan de bli sena i språkutvecklingen (Svensson, 2009:73). Genom att samspeka och kommunicera med barnet i tidig ålder lär sig barnet turtagning och tränar på språkljud samt lär sig känna igen ord. Detta beskrivs som en grundläggande förmåga i kommunikation och språk (Ladberg, 2000:102ff). Spädbarn är

mycket mottagliga för språket i form av språkmelodier, ton och röstläge. Det är under den första spädbarnstiden barnet lär sig att kommunicera, det sker då med joller, leende, ögonkontakt och kroppskontakt med vårdnadshavaren (Svensson, 2009:73).

Efterhand som barnet blir äldre och utvecklar ett språk är det vanligtvis föräldern och förskolepersonalen som ansvarar för att ett fortlöpande samtal blir till (Liberg, 2010:84). Föräldrar eller förskolläraren bör tala med barnet i alla skeenden, vid exempelvis påklädning kan den vuxna berätta vad de gör och på så sätt blir språket en självklarhet för det lilla barnet. Efterhand som barnet växer och talar mer är det viktigt att den vuxna upprepar det barnet sagt med korrekta ord samt utvecklar det till hela meningar (Johnsson & Svedner, 2003:50f). Vygotskij skrev om ett begrepp som innebär att barnet utvecklas optimalt i närheten av sin nuvarande utvecklingsnivå vilket sker i samarbete med ett mer erfaret barn eller en vuxen. Han benämnde detta begrepp som *den närmaste utvecklingszonen* (Vygotskij, 2001:331).

Barn med språksvårigheter är beroende av att vuxna erbjuder dem rika språkutvecklande miljöer. De barnen behöver dessutom höra ofantligt mycket mer talat språk än barn som följer utvecklingsnormen (Nettelblatt, 2007:249). Förskollärare bör uppmärksamma både sitt eget sätt att kommunicera och barnens sätt att använda kroppsspråket, exempelvis blickar, ansiktsmimik eller kroppsrörelser. Barn som inte har ett utvecklat talat språk behöver förebilder för hur de ska kommunicera (Rygvoid, 2001:220). Innan barn utvecklat talet använder de kroppsspråket som kommunikationsmedel. Barn med svårigheter använder ofta blickar eller gester för att göra sig förstådda (Brodin & Lindstrand, 2009:139). Talet är endast en av många uttrycksformer och används som komplettering till de andra kommunikationsvarianterna (Eriksen Hagtvet, 2004:50).

Förskollärare kan arbeta med att utveckla barns språk på olika vis. Ett sätt är att arbeta upp munmotoriken genom att göra olika rörelser med tungan och forma läpparna samtidigt som de ser sig själva i spegeln. Detta leder till att barn lär sig hur de ska framställa språkljuden rätt (Rygvoid, 2001:201). Ett annat arbetssätt som kan utgöra en bra grund i den språkliga stimulansen är att arbeta med rim och ramsor på ett lustfyllt sätt. Med rim och ramsor får barnen lära sig språkets rytm och olika språkliga strukturer där dialoger skapas utan det ställs krav på barnen att utförandet ska vara felfritt (Rygvoid, 2001:212). Bornholmsmodellen är ett arbetsmaterial där bland annat rim och ramsor ingår. Modellen är

ett språkträningsprogram där syftet är att genom olika systematiska övningar öka barns språkliga medvetenhet (Johansson & Svedner, 2003:58).

Enligt Vygotskijs sociokulturella teori är barns utveckling beroende av den kulturella och sociala situation som de växer upp i. Med detta menar Vygotskij att utvecklingen sker i samband med barns sociala samspel med människor i den närmaste omgivning, såsom föräldrar, lekkamrater och andra vuxna (Hwang & Nilsson 2003:49). Bruse (2009:69) skriver att barn och vuxna gynnas positivt om det skapas en stimulerande miljö. Det kan ske genom att ha mindre barngrupper som gör att det blir lättare för barnen att inbjuda till lek samt en lägre ljudnivå. Finns det ingen möjlighet att göra barngruppen mindre kan det användas flexibla grupper. Då blir det en variation på barngruppen med både blandad ålder och det språkliga utbudet blir omväxlande för barnen. Ett annat sätt att påverka miljön är att öka personaltätheten i barngruppen samt ge personalen möjlighet att vidareutbilda sig om barns språk och språkutveckling vid behov. Även lokalernas utformning är av betydelse för barnen. Det kan vara genom att möblera rummen så att de stimulerar på olika vis, exempelvis att somliga rum stimulerar till aktiv lek medan andra rum stimulerar till lugna aktiviteter (Bruse, 2009:69). Barn med språksvårigheter gynnas av att få tillgång till en genomtänkt struktur över dagen som gör att de vet vad som kommer att ske. Detta ger barnen möjligheter att förbereda sig på nya situationer och förändringar då dessa barn behöver extra tid till det (Specialpedagogiska myndigheten, 2011). Förskollärarna behöver även egen tid till planering så att barnets språkutveckling kan dokumenteras och uppdateras så att nya åtgärder kan planeras in för att skapa en så god språkmiljö som möjligt (Frost, 2004:19).

## 2.3 Kartläggningsmetoder för barns språkutveckling

En kartläggning ska redogöra för var svårigheterna finns och hur de påverkar barns kommunikation. Vid exempelvis svårigheter med språkljud omfattar kartläggningen områden som att benämna ord från bilder, förmågan att härma andra, spontana samtal och hörselkontroller. Observationerna analyseras därefter för att tydliggöra var problematiken

finns för barnet. Oavsett vilka svårigheterna är måste de ses i relation till barnets ålder (Rygvold, 2001:199f).

### 2.3.1 Screeningundersökning

En screeningundersökning är ett mindre test för att se om det föreligger en språkstörning hos barnet. Undersökningen identifierar avvikelser och förseningar i barns kommunikativa och språkliga utveckling vilket sker i samband med BVC kontroller vid 2 1/2 , 4 och 5 års ålder. En specialpedagog kan också inför skolstart eller i skolan göra en screeningundersökning på de språkliga eller metaspråkliga förmågorna. Undersökningen genomförs genom observationer av barnet och frågor till vårdnadshavarna. Om undersökningen visar på språkstörning skickas det oftast en remiss vidare till logoped (Hansson & Nettelbladt 2007:255,259).

### 2.3.2 TRAS

TRAS (*Tidig Registrering Av Språkutveckling*) är ett observationsmaterial som används kontinuerligt för att kartlägga varje enskilt barns utveckling. Det finns tre olika utvecklingsstadier inom TRAS som genom observationerna ger förskollärarna insyn i var barnen befinner sig inom ett aktuellt ämne. Stadierna är, om barnet redan har utvecklat en färdighet, påbörjat att utveckla en färdighet eller ännu inte börjat att utveckla färdigheten. TRAS ger även möjlighet att se om barnen utvecklas som förväntat inom sin åldersnivå. Genom att använda materialet kontinuerligt får förskollärarna en uppfattning om barnets utveckling är jämn samt om barnet har särskilda starka och svaga sidor (Horn, Espenakk & Hansen Wagner, 2004:12f).

## 2.4 Hjälpmedel som stöd för barns språkutveckling

Ett hjälpmedel som används tillsammans med talat språk är TAKK (*Teckenspråk som Alternativ och eller Kompletterande Kommunikation*). TAKK används av hörande personer med eller utan utvecklingsstörning där det finns en risk för att utveckla språkstörningar (Heister Trygg, 2010:12). Det används till personer som inte talar eller har mycket bristfälligt tal, som har uppnått en viss symbolnivå. Det vill säga att de har en viss språkförståelse och förstår bilder samt talade ord eller att de förväntas uppnå en symbolnivå där de kan använda sina händer. Metoden riktar sig främst mot barn som behöver stöd i sin språk-, tal- och kommunikationsutveckling (Nettelblatt, Håkansson & Salameh, 2007:298).

Heister Trygg (2010:14) nämner att det förekommer brister i samspelet för personer som har hinder i sin språkutveckling. För att förebygga detta används tecken som en förstärkning till språket. Vid användning av metoden bör man ta hänsyn till varje individs kognitiva nivå samt motoriska förmåga. Om den motoriska förmågan är låg, bör man på lång sikt planera in användningen av TAKK för att få förståelse och stimulans för språket. Sandberg och Norling (2009:49) tar upp vikten av att använda bilder tillsammans med tecken samt behovet av att alla i guppen, barn som vuxna, kan använda hjälpmedlen. De menar att om endast en av förskollärarna kan använda bilderna och tecknen så är kommunikationen väldigt begränsad för barnet. Får alla i gruppen möjlighet att lära sig de olika sätten att kommunicera så undviks många missuppfattningar och konflikter, tillvaron blir då enklare för barn med språksvårigheter. Att använda bilder i samband med ny information är bra för alla barn, det blir ett stöd i inläringen. Med visuellt stöd tydliggörs innehållet och förståelsen av ord och begrepp för barn med språksvårigheter (Espenakk, 2004:40).

## 2.5 Orsaker till och konsekvenser av språksvårigheter

Nettelblatt och Salameh (2007:20) skriver att de enda etiologiska orsakerna som finns bevisat vad som kan påverka att barn får språksvårigheter är de ärftliga faktorerna. Det är klart att 30-40% av barn som har språksvårigheter har en nära anhörig som också har det. Det har dessutom genomförts neurofysiologiska undersökningar av barn med

språksvårigheter samt av deras föräldrar. Resultaten visar att det finns ärftlighetsfaktorer som påverkar hjärnan på ett sätt som missgynnar språkutvecklingen. Att ett barn har haft många sjukdomar, exempelvis öroninflammationer, under sin barndomstid svarar inte för att barn får språksvårigheter skriver Nettelblatt och Salameh (2007:21). Det är endast klart att barn kan bli något försenade i sin utveckling på grund av något nedsatt hörsel under den mest kritiska tiden av språkutvecklingen. Barn med språksvårigheter kan även ha andra svårigheter eller handikapp. Då kan det handla om exempelvis utvecklingsstörning, neuropsykiatriska diagnoser som autismspektrumstörningar och DAMP/ADHD (Hansson, 2010:200).

Konsekvenser för ett barn med språksvårigheter kan vara att barnet inte vågar kommunicera med andra. Detta bidrar till att deras utveckling och välbefinnande blir än mer lidande. Barn med språksvårigheter kan ha svårt att skapa kontakt med kamrater och kan lätt hamna utanför gemenskapen (Hansson, 2010:207). Brodin och Nylander (2007:116f) beskriver Daniel Sterns teori om barns självutveckling, att det är pedagogens uppgift att ge barn förutsättningar att bli sig själv. De menar att det är förskolläraernas roll att leda barn till att bli sig själv bottnar i hur förskollärarna agerar mot barnen. Genom att förskollärare erbjuder barn ett lekfullt samspel och positivt samförstånd blir barn bekräftade och förstådda. Får barn de erfarenheterna ökas deras självkänsla (Brodin & Nylander 2007:113).

## 2.6 Föräldrasamarbete och specialiststöd

Genom att skapa en god relation mellan föräldrar och förskollärare kan en tillit utvecklas mellan de båda parterna och föräldrarna kan få möjlighet att knyta an till förskoleverksamheten. Förskollärarna bör berätta varför de arbetar på ett visst sätt för föräldrarna om de ska kunna visa ömsesidig tilltro (Eriksen Hagtvet, 2006:222). Den språkliga utvecklingen hos ett barn med språksvårigheter är beroende av ett gott samarbete mellan personer i barnets närmiljö. Gemensamt måste förskolan och hemmet hitta tillvägagångssätt för att kunna härleda i vilka situationer som språket fungerar för barnet (Rygvold, 2001:215). De barn som har föräldrar som är medvetna om att deras barn har



språksvårigheter och vet att de behöver någon som är lyhörd och tålmodig när de talar, kan få en ökad stimulering (Svensson, 2005:28). Logoped, specialpedagog och psykolog är de specialister som kan tillkallas av förskollärarna när de behöver handledning vid ett barns försenade språkutveckling. Specialisterna har erfarenhet av att arbeta konsultativt. I deras professionella roll innebär det att de med hjälp av kartläggning av barn utformar metoder som passar barns förutsättningar och behov som förskollärarna kan arbeta med (Björck-Åkesson, 2009:31f). Om ett barn med språksvårigheter får en diagnos kan det bli ett uppvaknande för föräldrarna. De kan uppleva en lättnad över att de får en förklaring till vad deras barn har för svårighet (Bruse, 2010:261).

## 3 Metod

I metoddelen beskrivs vilket tillvägagångssätt som använts för att samla in det empiriska materialet samt vår motivering till varför de valda metoderna användes. Avsnittet tar också upp avgränsningar för studien, urval, genomförandet och de forskningsetiska överväganden som studien förhåller sig till.

### 3.1 Metodval

Metoder är redskap och infallsvinklar som ska vara användbara och omformas för att leda fram till svaret på frågan som analyseras (Widerberg, 2002:66). Vidare poängterar Widerberg (2002:65) att när det skall göras en studie ska forskarna alltid grundligt överväga vilka metodformer som passar studiens syfte och frågeställningar bäst. Vanligt är att i ett senare skede när det empiriska materialet ska analyseras framkommer att det inte är tillräckligt relevant för att besvara studiens syfte, då får syfte och frågeställningar formuleras om så de passar det insamlade materialet. Johansson och Svedner (2006:21) betonar vikten av att använda mer än en metod. Används endast en metod tenderar underlaget att bli tunt. Forskarna får det svårare att dra slutsatser som leder fram till att svara på syfte och frågeställningar. Patel och Davidson (2003:63) tar upp att valet av metoder ska utgå ifrån tidsaspekten och även vara de metoder som ger mest utförligt svar på undersökningsområdet. Kvalitativ forskning innebär att undersökningen innehåller färre individer och platser där forskaren undersöker sitt syfte på djupet och får en större inblick i det valda undersökningsområdet (Hartman, 1998:255). I den här studien användes kvalitativa intervjuer för att vi vill få en djupare förståelse för hur barn med språkspråksvårigheter får hjälp i verksamheten. För att komplettera de kvalitativa intervjuerna ville vi även observera förskollärarna i deras dagliga situationer. Tyvärr ansåg förskollärarna att barnen redan var utsatta för många observationer, därför nekades vi att observera.

### 3.1.1 Kvalitativ intervju

Trost (1997:16) menar att kvalitativa intervjuer bör göras om syftet med undersökningen är att identifiera människors livsvärld och uppfattning om något specifikt. Kvalitativa intervjuer kännetecknas av att det ställs enkla men öppna frågor som kan besvaras komplext och med mycket innehåll, informanten uppmanas att beskriva utförligt vad de menar (Trost, 1997:7; Patel & Davidson, 2003:80). Det är endast frågeområdena som är förbestämda i kvalitativa intervjuer samt är det informantens tankar och erfarenheter som står i fokus. Frågorna anpassas efterhand medan intervjun fortskrider (Johansson & Svedner, 2006:43). Eftersom vi undersökte förskollärares arbetssätt med barns språksvårigheter ansåg vi att förskollärares synpunkter skulle styra intervjun framåt. Inom kvalitativa intervjuer finns det olika typer av intervjuer, standardiserade och semistrukturerade. Semistrukturerad intervju innebär att flexibilitet samt struktur styr intervjun. Med det menas att det finns ett tema som samtalet kretsar kring med alla informanter och beroende på vad de berättar kan följdfrågor ställas. På så sätt kan de som intervjuar vara säkra på att all nödvändig information tas upp under intervjun (Gillham, 2008:103). Genom att använda oss av semistrukturerade intervjuer ansåg vi att vårt syfte och frågeställningar om arbetssättet med barns språksvårigheter kom att besvaras på bästa sätt. Trost (1997:44) menar att två samspelta personer som intervjuar får mer utförlig informationsmängd och olika förståelse på informantens perspektiv. I intervjun är både de som intervjuar och informanten deltagare av ett samtal, där de som intervjuar försöker förstå det valda ämnet ur informantens perspektiv. För att samtalet ska bli meningsfullt och sammanhängande bör de som intervjuar hjälpa informanten att föra samtalet vidare. De som intervjuar bör vara uppmärksamma och lyhörda på olika uttryck som den intervjuade gör, exempelvis kroppsliga samt tonfallskillnader. Det är viktigt att både uppfatta det uttalade ordet samt att lyssna mellan raderna för att förstå det ”underförstådda budskapet”. För att få bekräftelse att tolkningen blir rätt bör de som intervjuar beskriva hur de uppfattat informationen för informanten. De som intervjuar ska däremot inte lägga egna värderingar och åsikter i samtalet och därmed påverka samtalets utfall (Patel & Davidson, 2003:78, Kvale, 1997:34–36). Vi valde kvalitativ semistrukturerad intervju eftersom den metoden

innebar att vi skapade en djupare inblick i att förstå förskollärares handlingar i arbete med barn som har språksvårigheter (bilaga 2).

## 3.2 Urval

Studiens syfte var att vi ville undersöka hur förskollärare främjar barn som har språksvårigheter i förskolan samt hur förskollärarna upptäcker och arbetar med detta. Vi valde att intervjua förskollärare eftersom syftet var att få fram deras erfarenheter och kunskaper som behandlar studiens område. Därför kontaktade vi en förskola med resursavdelningar för barn som har språksvårigheter. Förskolan är belägen i en mindre skånsk kommun. På förskolan finns det åtta avdelningar totalt, där två avdelningar är resursavdelningar, två är småbarnsavdelningar och resterande fyra är syskonavdelningar. På resursavdelningarna är det tre till fem barn som är i behov av särskilt stöd. Avdelningarna har mellan tolv till femton barn inskrivna. Majoriteten av barnen är etniskt svenska.

Valet av förskola gjordes genom en kurskamrat till oss som kände en del av pedagogerna som arbetade där. När vi fick besked på att de ville medverka kontaktades förskolan via telefon. Informanterna hade blivit tillfrågade av vår kontaktperson på förskolan några dagar innan intervjuerna, då de blev slumpmässigt utvalda av henne. Fyra kvinnliga förskollärare från fyra olika avdelningar intervjuades enskilt. Anledningen till att det blev fyra kvinnliga förskollärare var att det endast arbetade kvinnliga pedagoger på förskolan. Två av förskollärarna arbetade på småbarnsavdelningar med åldrarna ett till tre år och de andra två förskollärarna arbetade på resursavdelningar med åldrarna tre till sex år. Intervjupersonerna var i åldrarna 38 till 56 år gamla och hade arbetat som förskollärare mellan 9 och 35 år.

## 3.3 Genomförande

När intervjuerna planerades utgick vi från de tre didaktiska frågorna som Kvale (1997:119) beskriver som mycket viktiga för utgången av intervjun. Frågorna består av *vad*, *varför* och *hur*. *Vad* syftar till den förkunskap de som intervjuar bör tillägna sig inför undersökningen.

*Varför* beskriver anledningen till att intervjun genomförs och *hur* redogör för de intervjutekniker som bör kännas till och vilken som lämpar sig bäst i undersökningen. Inför intervjuerna beaktade vi de tre didaktiska frågorna och gjorde vårt metodval utifrån dem.

Intervjuerna genomfördes på förskolan där informanterna arbetade. Vi blev tilldelade ett samtalsrum, som var ca 10 kvm stort. Vid intervjuerna använde vi oss av diktafon så att vi kunde koncentrera oss på samtalet samt kroppsspråk och ansiktsdynamik hos den intervjuade. Att spela in samtalet ger de som intervjuar möjlighet till att lyssna på intervjun flera gånger och kan på så sätt fånga upp tonfall och pauser från informanten (Kvale, 1997:147). Innan varje intervju ställdes frågan om intervjun fick spelas in samt informerade vi om vad det inspelade materialet skulle användas till. En nackdel med att spela in intervjuerna är att det är tidskrävande att transkribera empirin efteråt. En annan nackdel är att vetskapen och närvaron av inspelningen kan påverka informantens svar då de kan bli nervösa (Patel & Davidson, 2003:83). Inför intervjuerna förberedde vi oss genom att läsa om barn som har språksvårigheter samt att läsa in oss på våra intervjufrågor. Under intervjuns gång lät vi informanten bestämma ordningsföljden på våra frågor beroende på vad de gav för svar. Trost (1997:47) tar upp vikten av att behärska sina frågor väl för att kunna läsa av vilka frågor som besvarats i informantens svar. Detta för att informationen inte ska bli överflödigt samt att en fråga som redan besvarats i en annan fråga inte ställs igen. För att få informanterna trygga i intervjusituationen bad vi dem i den inledande fasen av intervjun att berätta om sin bakgrund inom förskolläraryrket för att lätta upp stämningen. Trost (1997:60) menar att de första frågorna är viktiga för resterande delen av intervjun. Skapas en bra atmosfär känner sig informanten bekväm och svarar uttömmande på frågorna. När vi genomförde våra intervjuer blev den första intervjun avbruten mitt i, på grund av att samtalsrummet var dubbelbokat. Efter ett kort avbrott fortsatte intervjun där den slutade i samma rum som tidigare. Vi anser att avbrottet inte har påverkat intervjun eftersom vi fortsatte från samma fråga. Intervjuerna tog mellan 20-40 minuter och anledningen till att en intervju blev 20 minuter kort, berodde på att förskolläraren behövdes i verksamheten. Vi upplevde att informanten hade mer information att ge oss om tidsaspekten sett annorlunda ut. I den andra intervjun blev även där ett kort avbrott då förskolläraren gick iväg för att hämta materialet TRAS (Tidig Registrering Av Språkutveckling) för att visa och förklara hur de arbetar med detta.

Efter intervjuerna var genomförda delade vi upp dem och transkriberade två var. Vi analyserade materialet vi fått fram utifrån våra olika frågeställningar för att få en lättare översikt av vad som sagts.

### 3.4 Forskningsetiska överväganden

Vetenskapsrådet (2002:6–14) tar upp att det grundläggande individskyddskravet har fyra huvudkrav när det gäller forskning. De är *informationskravet*, *samtyckeskravet*, *konfidentialitetskravet* och *nyttjandekravet*. Vad gäller *informationskravet* ska undersökningens syfte tydliggöras för de som blir intervjuade. Det ska även framkomma att deltagandet är frivilligt samt att den informationen som samlas in endast kommer att användas i ett forskningssyfte. Innan varje intervju började berättade vi vad det inspelade materialet ska användas till därefter ställdes frågan om intervjuerna fick spelas in. Deltagarna fick även veta att studien kommer att publiceras och bli offentlig. *Samtyckeskravet* innebär att informanten ger sitt samtycke till att medverka i intervjun, de som blir intervjuade ska även på förhand få reda på den beräknade tiden intervjun tar samt intervjuens syfte. Innan vi kom till förskolan berättade vi för vår kontaktperson via telefon att varje intervju ungefär skulle ta 30 minuter. När intervjuerna startade var deltagarna införstådda med studiens syfte och intervjuens längd. Deltagarna gav sitt medgivande muntligt. Med *konfidentialitetskravet* menas att informanterna är medvetna om att vi inte pekar ut dem för allmänheten utan att deras namn är konfidentiella. Innan varje intervju och innan diktafonen startades berättade vi att alla namn, både förskollärares namn och förskolans namn, kommer att fingeras. Detta för att göra förskollärarna och förskolan anonymiserade. *Nyttjandekravet* innebär att informanten har kännedom om vad materialet kommer att användas till. Vi berättade för förskollärarna att det bara var vi som kommer att ha tillgång till materialet för att kunna transkribera. Vi nämnde även att om vår handledare eller examinator vill höra vårt inspelade material måste de få tillgång till det, därför kommer vi att spara ljudfilerna.

## 4 Resultat, analys och teoretisk tolkning

I detta avsnitt redovisas och analyseras resultatet från intervjuerna och tolkas tillsammans med litteratur som vi presenterat tidigare. Vi har även gjort kopplingar till vad som står i läroplanen. Intervjuerna har vi valt att dela upp i mindre teman för att få fram ett tydligare resultat över förskollärarnas tankar om vårt område.

### 4.1 Förskollärarnas arbetssätt för att utveckla barns språk

Under denna rubrik kommer vi att svara på frågan hur förskollärarna arbetar för att stödja barn med språksvårigheter.

Förskollärarna diskuterade vikten av att vara vuxna förebilder när det gäller att samtala. De menade att som vuxna måste de ge barn möjligheter till samtal med korrekta och utvecklande ord. Förskollärarna använder ord som ”katt, hund, fågel” och inte ”kisse, vovve och pippi”. Men de rättar inte barnen om de säger ”Titta, en vovve” utan upprepar med det korrekta begreppet, till exempel ”Ja, där är en hund”. Enligt läroplanen för förskolan, *Lpfö 98*, reviderad 2010, ska verksamheten sträva efter barnens förmåga att kommunicera samt att barnen ska uppmuntras till att ta egna initiativ som utvecklar deras sociala och kommunikativa kompetens (Skolverket, 2010:6). Genom att ha ett språkutvecklande förhållningssätt skapar förskollärarna dessa förutsättningar för barnen i verksamheten. Barn blir ofta fascinerade av något och då gäller det att fånga de tillfällena och ta tillvara på dem. Vygotskij använde begreppet *den närmaste utvecklingszonen* och med det menade han att vuxna skulle utmana barn precis över deras nuvarande kunskaper för att uppmuntra och vägleda dem till att utvecklas ännu mer (Vygotskij, 2001:331). Att hela tiden samtala med barn och ge dem ord på vad de gör ger barnen förutsättningar för att hela tiden anamma nya ord vilket ligger i den nära utvecklingszonen för barnen. Två av förskollärarna tog upp vikten av att benämna det som sker i vardagssituationerna. De tyckte att det är viktigt att ta tillvara på alla tillfällen som finns för att föra ett samtal. I synnerhet

att ta sig tid och sitta ner och prata med barnen för att stödja och uppmuntra dem till tal. En av de intervjuade säger:

”[...] att man försöker uppmuntra dem till att tala men givetvis stötta dem om inte det fungerar och man vet att det är ett barn som inte har språket att man återigen då berättar tydligt [...] Utan att man bekräftar dem hela tiden.”

Förskolläraren tar upp vikten av tydlighet i samtalet till barn som har svårigheter eller ett ännu inte utvecklat sitt språk. Hon belyser även att bekräftelse och uppmuntrande är viktigt och ska vara en del av det vardagliga arbetet med barn. Johansson och Svedner (2003:50f) skriver att efterhand som barnet blir äldre ska också den vuxne ge simulans i form av innehållsmässiga utvidgningar av vad barnet har sagt. Barn som har svårigheter med språket är beroende av maximal input, mängd och kvalitet är av största vikt för att gynna utvecklingen (Nettelbladt, 2007:249). När ett barn säger en tvåordssats så repeterar förskollärarna alltid med en utveckling av meningen och säger korrekt ord och begrepp för att barnen ska höra hur det låter. Därför är det väsentligt som vuxna att samtala så mycket som möjligt och med riktiga termer med barn vid alla tillfällen som ges. Även Liberg (2010: 84) tar upp att det är den vuxnas ansvar att ge barn möjlighet till samtal. Det är de vuxna i omgivningen som styr samtalet framåt med det lilla barnet även om barnet ännu inte börjat prata. Genom att ge barnen input kommer barnens verbala uttryck att utvecklas fort. Då blir språkutvecklingen ett gemensamt ansvar för såväl förälder som förskollärare. I läroplanen för förskolan, *Lpfö 98*, reviderad 2010, står det skrivet att samarbete mellan föräldrar och förskola ska bidra till att barnets utveckling sker i enligt barnets villkor (Skolverket, 2010:5). Genom att ge barn en rik språkmiljö, i hemmet och på förskolan, gör att de får språkliga tillfällen som behövs för att deras utveckling ska gynnas. Barn stimuleras av exempelvis att samtala om saker och ting som de finner intressant.

Begreppet lyhördhet och att vänta in respons från barnen nämnde tre av förskollärarna som faktorer i arbetet med att ge barnen stöd i en god språkutveckling. Rygvold (2001:220) tar upp att förskollärare måste vara uppmärksamma på sitt eget sätt att kommunicera. Med det menas att förskollärare måste lyssna in barnens kommunikation och själva tänka efter hur de förmedlar sitt budskap. Att vänta in respons och reaktion i ett samtal med barnen och att ge dem tid att fundera istället för att svara åt dem är främjande för språket. Nedan kommer ett citat om en förskollärares tankar om en handling i en specifik situation:



”Vi har just nu ett barn som egentligen inte har språkliga svårigheter, men det är att föräldrarna hemma har inte tid att vänta. Så många gånger så lyssnar han. För om jag pratar, så pratar jag kanske till honom. Men han tittar inte på mig. Sen så tystnar jag, och då märker han att ”men vänta nu, hon står nära mig, hon har pratat, vad sa hon? Ah hon kanske förväntar sig att jag svarar” Då vänder sig blicken till mig, och då svarar han. Men hade jag inte stannat upp, då hade inte han börjat tänka. ”Men vänta nu här, hon väntar sig nog ett svar av det hon prata om. Så det är såna grejor. Tid, framförallt tid! Uthållighet och tålmod.”

I citatet belyser förskolläraren vikten av uthållighet och tid. Framför allt tid att vänta in så barnet får en chans till att reflektera över vad som sagts och fundera ut ett lämpligt svar. Förskollärarna behöver aktivt reflektera över hur de samtalar med barnen och använda pauser i samtalen för att ge barnen en chans att kunna lyssna in vad som sagts. De bör tala tydligt och långsamt och vänta in respons från barnen samt undvika att avbryta barnen när de berättar något. Det är även viktigt att uppmärksamma barnens kroppsspråk. Det talade språket är endast ett komplement till de andra kommunikationsformerna och kommunikation sker på fler sätt än verbalt. Det kan vara via blickar, signaler och gester. Har ett barn inte ett talat språk uttrycker det sig via signaler (Brodin & Lindstrand, 2009:139; Eriksen Hagtvet, 2004:50). En av förskollärarna tog upp ett exempel vid måltidssituationen där ett barn ville ha knäckebröd men kunde inte verbalt uttrycka detta:

”Kommunikation och språk är ju inte bara tal, det är ju att ta in på andra sätt och visa på andra sätt att man kommunicerar och att vi som pedagoger kan se det. Att vi uppfattar små signaler för det kan va bara om det här barnet inte kan prata vill ha knäckebröd och bara tittar på knäckebrödet och tittar bort igen då är ju det rätt så bra att man om det nu är autistiska barn tex att man ser den där och så frågar man kanske då till att börja med om de då inte har språket, ville du ha knäckebröd, så säger de kanske JA, Vad bra och så får de då knäckebrödet och så säger vidare då tittar de på smöret, vill du ha smör på smörgåsen? När de tar knäckebrödet, Ja, att man ser den signalen men sen så kan det ju utvecklas och säga, vill ha, ha och peka och senså blir det jag vill ha. Vad vill du ha, jag vill ha knäckebröd eller jag vill ha korv mm så att det får tas lite successivt.”

Förskolläraren menar att hon måste vara öppen för att uppfatta barns andra signaler och hon tog specifikt upp att uppmärksamma vart barn vänder blicken. Väldigt ofta tittar barn på något och sen tittar barnet på den vuxna och tillbaka på saken. Är de vuxna inte vaksamma kan de missa ett tillfälle då ett barn har kommunicerat. I exemplet förskolläraren nämnde signalerade barnet med ögonen genom att söka förskollärarens blick och sedan se åt knäckebröden. På så vis gjorde sig barnet förstått vad det ville ha och blev mött efter sina förutsättningar. Förskolläraren poängterade här att berömma barnet och utmana barnet till

att utvecklas i och med hon hela tiden upprepar det barnet säger och omvandlar till en hel mening. Genom att vara lyhörd och uppmärksam som förskollärare och reflektera över sitt eget arbetssätt kring språk ges barnen möjligheter att utvecklas.

De intervjuade förskollärarna tyckte att rim, ramsor och sånglekar som ingår i arbetssättet enligt Bornholmsmodellen, är användbara för att främja barns språkutveckling. Arbetssättet används mycket med barnen på vissa avdelningar. Språkets rytm och olika språkliga strukturer leks fram på ett otvunget sätt genom diverse språklekar (Rygvoid, 2001:212). Därmed får barn möjlighet att leka med ord utan prestationskrav.

I läroplanen för förskolan *Lpfö 98*, reviderad 2010, framgår det att verksamheten på förskolan ska vara trygg, rolig, lärorik samt anpassas efter varje barns behov. Genom att använda språklekar kan förskollärarna få in mycket glädje och skratt och vistelsen på förskolan blir en rolig tid som skänker trygghet för barnen. Förskollärarna anser även att läsa mycket för barn samt sitta och samtala om bilderna i böcker eller använda flanosagor är något som främjar språket. Att samtala och diskutera nära den nivån där barnet befinner sig är viktigt för barns utveckling berättade förskollärarna. Här använder förskollärarna sig av Vygotskijs teori om att utveckling sker i barns närmaste utvecklingszon. Språkstimulering ska upplevas positivt för barn och vara utmanande och roliga. En av förskollärarna berättade om hur de arbetar för att stimulera barns språkutveckling:

”Sen så är det mycket med att vi har sånglekar och ehm rim och ramsor. Till dem lite äldre barnen har man sådana ramsor som man nästan vrickar tungan så det smakar gott i munnen för det tycker de är jätte roligt.”

Hon berättade vidare att de har använt ramsor som ”Dessika luntan tuntan, semele maka kukelikaka”. Enligt förskolläraren tycker barnen att det är roligt när ramsor rimmar vilket bidrar till mycket skratt. Förskolläraren tog upp vikten av att anpassa aktiviteterna efter barnens förmågor och genom att använda ramsor med riktiga tungvrickande ord tränar barnen även upp munmotoriken. Rygvold (2001:201) ger som exempel att förskollärarna tillsammans med barnen kan lära barnen att träna upp sin munmotorik. För att barnen ska få förståelse hur de ska göra behöver de kunskap om hur mun och hals fungerar. Ett sätt är att låta barnen få titta och känna hur de använder sin mun i spegeln. På så sätt ser de hur de ska röra läpparna, tungan och tänderna. De blir medvetna om hur det känns när de uttrycker

sina ord. Genom att använda denna teknik kan barnen lära sig att producera språkljuden på ett utvecklande korrekt sätt.

#### 4.1.1 Sammanfattning

Förskollärarna uppmuntrar barnen till tal genom att hela tiden ge dem upprepningar med utvidgningar av meningar vilket ligger i barnets närmaste utvecklingszon. Att vänta in respons och att vara lyhörd inför barnen var också perspektiv som diskuterades. En annan aspekt som togs upp var barnets kroppsspråk. Barn uttrycker sig även genom andra signaler, bland annat genom blickar och gester. Det är viktigt för förskollärarna att uppmärksamma dessa. Ytterligare en aspekt som kom på tal var vikten av att träna upp munmotoriken för de barn som har språksvårigheter. Barnen får då teknisk kunskap om hur de ska använda sin mun för att skapa de olika ljuden. Förskollärarna poängterade att det var viktigt att anpassa aktiviteterna efter varje barns förutsättningar. De använde sig utav rim och ramsor, flanosagor samt språklekar för att på olika sätt främja språkutvecklingen hos barnen. Slutsatsen i detta avsnitt är att förskollärare ska vara uppmärksamma på barns många olika sätt att kommunicera samt att erbjuda dem rika språkutvecklande miljöer som ligger i deras närmaste utvecklingszon.

## 4.2 Kartläggning av barns språksvårigheter

När det gäller språksvårigheter så finns det så många olika svårigheter som ett barn kan ha och det gäller att hitta var någonstans barnet befinner sig resonerade förskollärarna. Det kan vara att barnet inte hör skillnad på ljuden, det kan vara uttalet, förståelsen eller att de kan ha bekymmer med munmotoriken. I skollagen står det att barn ska få det stöd som deras behov kräver (Utbildningsdepartementet, 2010). Genom att observera vad barnets behov är finns det enligt de intervjuade förskollärare möjlighet för att upptäcka och hjälpa barnet i god tid med svårigheterna. Var ett barns svårigheter finns och hur de påverkar ett barns kommunikation kan en kartläggning redogöra (Rygvold, 2001:199). Ett exempel som förskollärarna tog upp var att om ett barn inte kan tolka olika uttryck kan de göra olika

grimaser och ställa frågor som ”Hur ser jag ut nu? Är jag glad?”. Vid kartläggningen måste det klargöras var barnets språkliga förmåga ligger utvecklingsmässigt. Rygvold (2001:199) och vår informant tar båda upp några viktiga frågeställningar som kan ställas när en kartläggning av språksvårigheter behandlas. ”Är det uttalet och/ eller användningen av språkljuden som verkar vara det huvudsakliga problemet?”. Det togs upp att bara för ett barn har problem med språket innebär det inte att barnet inte förstår vad som sägs. Genom att använda sig av kartläggning får förskollärarna insikt i vad barnen behöver extra stöd i och stöttning med och kan sätta in åtgärder i god tid. Det finns olika vägar som man kan välja för att hjälpa barn med språksvårigheter fortsätter förskollärarna. En del barn behöver bilder som stöd, andra behöver tecken. Om ett barn försöker förmedla sig, och barnet förstår orden rätt, men ljudet inte kommer fram, då blir tecken en förstärkning. Det kan även finnas barn som behöver stöd och stöttning hela tiden, och vissa barn behöver ett schema över vad som sker under dagen. Allt beroende på vilken sorts hjälp barnen behöver så får de det efter deras förutsättningar och behov. Vissa barn vill vara ensamma med en personal och andra vill ha en kompis med sig. Det är viktigt att hitta barns styrkor och arbeta extra mycket med dem. Exempelvis om barns hörsel är stark, så arbetas det med ljud men är barn starka visuellt, då arbetas det med att få upp bildseendet.

Ett kartläggningsmaterial som används på förskolan är screening. En screeningundersökning är en första undersökning som genomförs för att se om ett barns språkutveckling skiljer sig från en genomsnittlig språkutveckling (Hansson & Nettelbladt, 2007:255). En av förskollärarna resonerade kring screening som ett observationsmaterial där de undersöker var i utvecklingen barnet befinner sig:

”Vi har ju då observationer och det är en slags screenings material. Där kan man titta redan på ”vad har vi, hur är de kognitiva? Hur är det språkliga? [...] Alltså hela vägen, man går av bit, alltså benar av. Liksom, vad har vi för olika delar? Det är ett tydligt material så då blir det liksom, även om en del barn är jätte svåra att upptäcka var svårigheterna är.”Varför gör Kalle så i just dem situationerna?” och varför gör han det?”

Hon förklarade vidare med att de först kan ”screena” som innebär att kartlägga barnets svårigheter. De går igenom olika frågor för att kolla upp var barnet befinner sig i sin utveckling. Hon berättade att de observerar olika delar i taget för att få fram ett så optimalt

resultat som möjligt. Skulle de misstänka att barnet behöver mer hjälp kan förskollärarna tillkalla hjälp från resusteamet.

Ett annat observationsmaterial som förskollärarna på småbarnsavdelningarna använder sig av är TRAS. Genom att observera barn utifrån de tre olika utvecklingsstadierna som materialet bygger på får förskollärarna uppfattningar om vad barnets starka och svaga sidor är (Horn, Espenakk & Hansen Wagner, 2004:12f). En av förskollärarna gav ett fiktivt exempel på hur hon tänkte kring materialet:

”Samspel fungerar inte riktigt bra ibland, det blir kanske lite konfliktfyllt. Och språkförståelse det var ju också lite svårt, kan det ha något samband? Kan det vara så att Kalle inte förstår så väldigt bra och därför fungerar kanske inte samspelet och det blir kanske konfliktfyllt och kanske är det så att fast att han har ett bra uttal och han är som en ordspruta är det kanske på grund av språkförståelsen inte är så bra så är det kanske inte så väldigt mycket behövt med det och det kanske är det som gör att han har svårigheter. Och hur ska jag då kunna hjälpa?”

Genom att kartlägga barnets utveckling med hjälp av TRAS kan förskollärarna få en uppfattning om var barnet befinner sig. Förskolläraren drog paralleller mellan Kalles samspelssvårigheter och hans eventuella språksvårigheter. Genom att utreda barnets starka och svaga sidor kan förskolläraren ge stöd och input där det behövs. Då får hon en inblick i var resurserna ska sättas in för att hjälpa Kalle på bästa sätt. Skulle de känna att de behöver hjälp utifrån vänder de sig till resursteamet.

#### 4.2.1 Sammanfattning

I begreppet språksvårigheter ingår många olika svårigheter, det kan till exempel vara uttal, förståelse eller att inte höra skillnad på ljuden. För förskollärarna gäller det att reda ut var problematiken ligger och hjälpa barnen på rätt väg. Genom att kartlägga svårigheterna får förskollärarna den insyn de behöver för att kunna hjälpa. En kartläggningsmetod som används är screeningundersökning där olika frågor behandlas om bland annat barnets kognitiva nivå. Ett annat kartläggningsmaterial de använder på förskolan är TRAS där barnets starka och svaga sidor utreds. Slutsatsen vi drar från denna sammanfattning är att förskollärarnas viktigaste uppgift är att klarlägga var problematiken finns för barnet för att främja språkutvecklingen.

## 4.3 Hjälpmedel i arbetet med barns språkutveckling

Det finns barn med olika kombinationer av svårigheter och de är i behov av olika hjälpmedel. Ett hjälpmedel är materialet TAKK (*Teckenspråk som Alternativ och eller Kompletterande Kommunikation*) som är en metod för att samspela och lära sig regler för språk och kommunikation. TAKK används av personer som kan höra men har svårigheter att uttrycka sig verbalt. Det är ett stöd och förstärkning till det talade språket (Heister Trygg, 2010:12:14; Nettelbladt, Håkansson & Salameh 2007:298). Förskollärarna använder TAKK i olika grader beroende på vad barnen på avdelningarna behöver. TAKK kan användas som stödtecken i början av barns språkutveckling och efterhand som de små barnen sedan började formulera sig språkligt trappas användningen av tecken ner. På resursavdelningarna används TAKK hela dagen. Dubbel kommunikation berättades det om i intervjuerna ”[...]att man tecknar till dem, så att de får både med ögonen se och med öronen höra[...]” det innebär att både se tecknen och höra orden samtidigt vilket gör att barns inläring underlättas. Om förskollärarna märker att behovet av tecken finns på småbarnsavdelningarna kan man använda sig av TAKK till exempel genom att ha veckans tecken. En av förskollärarna använder alltid tecken som stöd och hon lär barnen att använda det i den dagliga verksamheten. I läroplanen för förskolan, *Lpfö 98*, reviderad 2010 tydliggörs det att alla barn ska få möjlighet att kunna kommunicera i verksamheten. Det kan tolkas som oavsett ett barn har svårigheter eller inte bör förskollärarna använda sig av alternativa kommunikationsmedel för att ge barn förutsättningar till kommunikation. På småbarnsavdelningarna kan TAKK användas i samband med de yngsta barnens språkutveckling även om det inte är bevisat att det förekommer en språksvårighet utan som ett hjälpmedel in i det talade språkets värld. På resursavdelningarna där det finns barn med olika sorters språksvårigheter används TAKK och bildstöd hela dagarna som förstärkning och stöd för barnen när de kommunicerar. Att lära hela barngruppen att använda TAKK och bilder underlättar kommunikationen för de barn med språksvårigheter och gör att mindre konflikter mellan barn uppstår (Sandberg & Norling, 2009:49).

Bildstödet som förskolan använder heter In Print och genom att ge barnen det stödet får de en god översikt över dagens händelser i och med bildschemat som sätts upp på väggen. Stöd i form av bilder är något som är positivt för alla barn. Det visuella stödet som bilderna ger förenklar inläringen av nya ord och begrepp (Espenakk, 2004:40). På In Print-korten finns det en bild och ordet som tillhör bilden, vilket gör att barnen både ser ordet och bilden tillsammans som tydliggör begreppet för barnet. Att ha ett bildschema uppsatt på väggen gör att barnet får en bättre uppsikt av vad dagen ska innehålla. På schemat finns det en bild på barnet, vilken veckodag det är samt vad barnet skall göra under dagen. Det kan finnas både fotograferade bilder på barnet och en specifik händelse och bilder från In print (se bilaga1) på schemat. Veckodagarna har olika färger för att tydliggöra vilken dag det är. Det finns även bilder för att tydliggöra vilken mat det blir till lunch för de barnen som behöver det. Genom att använda sig av veckoplaneringen och placeringsbilderna vid samlingen och lunchen får barnen en lättare tillvaro på förskolan och behöver inte vara oroliga över vad som kommer hända närmast.

#### 4.3.1 Sammanfattning

Under intervjuerna framkom det att förskollärarna använder sig av två hjälpmedel i arbetet med barn som har språksvårigheter för att erbjuda en rikare språkmiljö. Det ena hjälpmedlet var TAKK som används både på småbarnsavdelningarna och på resursavdelningarna. Förskollärarna på småbarnsavdelningarna använder TAKK om de anser att något barn behöver hjälpen medan förskollärarna på resursavdelningarna använder det alltid i vardagen på förskolan. Det andra hjälpmedlet var bildstödet In-print som är ett bildmaterial som tydliggör begrepp och ord för barnen vilket bidrar till en tydligare vardag för barnen på förskolan. Slutsatsen av detta avsnitt är att barns språkinläring underlättas när de vistas i en rik språkmiljö. Det sker genom att förskollärarna använder hjälpmedel som barnen är i behov av.

## 4.4 Påverkande faktorer för barn med språksvårigheter

Varför ett barn kan ha språksvårigheter kan ha med hemmiljön att göra resonerade förskollärarna. Barnet och föräldrarna måste skapa kontakt och börja samspela redan när barnet är litet och på så vis får barnet en grundläggande förmåga till språk och kommunikation (Ladberg, 2000:102f, Svensson, 2009:73f). Förskollärarna var överens om att utvecklingen påverkas av hur mycket föräldrarna samtalar med barnet hemma. ”Dels kan det vara understimulans, för barn som kanske inte har fått så mycket stimulans, stimuli. Då märker man rätt så snart att det händer en massa grejor när dem får det.” Förskolläraren menade här att det inte är alltid som svårigheter uppstår det kan även vara en försening av talet om språket blivit understimulerat. Ibland märker förskollärarna en snabb utveckling i samband med förskolestarten när barnen får den rika språkliga miljö som kanske saknats i hemmet. Andra orsaker som togs upp under intervjun var ärftliga faktorer och sjukdomar som öroninflammationer. Enligt Nettelbladt och Salameh (2007:20f) är ärftliga faktorer de enda bevisade faktorerna som påverkar språksvårigheter medan sjukdomar som öroninflammation endast bidrar till en tillfällig försening av språkutvecklingen. Förskollärarna menade att det inte var ovanligt att de såg att ett barn med svårigheter hade någon förälder eller syskonen som också hade problematik med språket. Barn och föräldrar med annat modersmål än svenska inkluderade inte förskollärarna när de diskuterade ärftligheten. Att personer i den nära omgivningen till barn med språksvårigheter också har svårigheter i språket kan vi sammankoppla med Vygotskijs sociokulturella teori. Där barns utveckling sker i samband i relationer med andra människor i deras närmaste omgivning (Hwang & Nilsson 2003:49). Har föräldrar och syskon problematik med språket skapas kanske inte de rika språkutvecklande miljöerna som barn behöver för att utvecklas. Förskollärarna diskuterade även om öroninflammationer kunde påverka utvecklingen något och det ansåg de att den kunde göra, då på grund av nedsatt hörsel. Detta är något som inte stöds i litteraturen och känns som antaganden av förskollärarna.

Att det finns barn med flera olika svårigheter skriver Hansson (2010:200) om. När ett barn får en diagnos kan det underlätta för föräldrarna. Då kan föräldrarna få en förklaring till varför deras barn har de svårigheter som uppstått (Bruse, 2010:261). I citatet nedan diskuterade en av förskollärarna kring barn med andra diagnoser:



”Hos oss är det så att ofta så är det inte bara språket, det är tilläggs diagnoser. Det kan vara ADHD, det kan vara autismspektrat och då så försöker ju föräldrarna också själv förstå, vad är det som har blivit fel? Varför förstår inte mitt barn? Så det är många aspekter faktiskt.”

Förskolläraren resonerade kring att autismspektrumstörningar och ADHD kunde bidra till att barn hade svårigheter med språket. Hon menade att med andra diagnoser var det svårare att se var insatserna skulle sättas in först och främst. Samma förskollärare nämnde även språksvårigheterna kunde påverka barns självförtroende. Även detta skriver Hansson (2010:207) om, och menar att kamratskapet blir lidande. Enligt Stern ska förskollärare erbjuda rika miljöer där barn blir bekräftade och förstådda vilket leder till att barn får ett ökat självförtroende (Brodin & Nylander 2007:113). Vidare menade förskolläraren att på grund av språksvårigheterna vågar barn inte tala och diskutera med andra barn och vuxna och därmed får barnet inte lika möjlighet till utveckling.

#### 4.4.1 Gruppens och personalens betydelse för barn med språksvårigheter

Gruppens betydelse för barns språkutveckling diskuterade förskollärarna kring. De var överens om att en god språkmiljö för barn med språksvårigheter är att försöka skapa en lugn och trygg grupp. Genom att ha mindre barngrupper med varierande åldrar på barnen ger en stimulerande miljö för barn med språksvårigheter (Bruse, 2009:69). En av förskollärarnas resonemang kring andra barn som förebilder och gruppkonstellationer följer nedan:

”Jag tror mycket på att barn kan hjälpa barn också, faktiskt i en sån miljö, ähh oftast i varje fall, jag kan inte säga alltid men oftast så har man nått barn som är större som är mer verbal som kan prata mycket, stödja mycket och det man kan försöka göra det är ju att att det här barnet då som har kanske språksvårigheter att antingen har man tur så är de i ungefär samma ålder så man kan ha de kanske i samma grupp eller så får man göra en konstellation av en grupp där det kanske är lite större och lite mindre och då kan de här barnen hjälpa egentligen genom att få med dem i lekarna eller prata barnen pratar emellan så att det inte jämt kommer från oss vuxna. Det är ganska viktigt att se, barn kan faktiskt hjälpa barn också ju.”

Förskollärarna menade att barn stimulerar barn om de är i olika nivåer språkmässigt. I skollagen står det att utformningen av hur en barngrupp sätts samman har att göra med antal barn och hur barnen fungerar ihop (Utbildningsdepartementet, 2010). Med blandade

barngrupper med färre barn ges det fler tillfällen till lek och samspel som bidrar till att barn med språksvårigheter får fler tillfällen att yttra sig på. En god lekare är ett barn som inbjuder till lek och för leken vidare och barn med språksvårigheter behöver sådana barn i gruppen för att lockas till samspel.

Att personalantalet är en påverkande faktor i barngruppen diskuterade förskollärarna kring. Med fler förskollärare i gruppen och möjlighet till vidareutveckling gynnas barnen (Bruse, 2009:69). Personalen får då en vidare kompetens kring språkutvecklingen och fler tillfällen att arbeta med barnen efter deras behov. Att ha många förskollärare i barngruppen är optimalt då de har möjlighet att gå undan med något barn och arbeta enskilt med dem, om så behövs. För att skapa en god språkmiljö krävs det tillfällen till att dokumentera samt tid till reflektion för personalen (Frost, 2004:19).

#### 4.4.2 Rikare språkmiljöer för barn i behov av särskilt stöd

För att skapa en rogivande tillvaro på förskolan för barn förutsätts att det finns en given struktur över dagen. ”Rutinerna fungerar. Och när rutinerna fungerar för ett barn då kan man lära sig grejor. [...] Man känner sig trygg. Tryggheten.” Barn med språksvårigheter behöver förberedelser inför nyheter i vardagen vilket gynnas av en given dagsrytm (Specialpedagogiska myndigheten, 2011). Förskollärarna menade här att genom att skapa rutiner i vardagen för barnen med återkommande inslag dag till dag ger barnet ett lugn. De tillfällen på dagen som fungerar bäst för alla barn är de som ser likadana ut överallt, nämligen måltidssituationerna samt vilan. Genom att använda en daglig struktur som är igenkännande för barnen ger dem trygghet.

Lokalernas utformning är av stor vikt när det gäller att forma en rik språkmiljö på förskolan förklarade förskollärarna. Med olika möbler kan ett rum anpassas till olika aktiviteter och då även till samtal (Bruse, 2009:69). Förskollärarna menade här att ha för mycket tavlor och planscher i olika färger förvirrar barn med språksvårigheter. De fortsatte med att lagom mycket bilder med genomtänkta syften för samtal skapade en rikare språkmiljö för barn att utvecklas i. Rummen ska ha genomtänkta möbleringar som ger ett inbjudande intryck till samspel. Förskolan ska enligt skollagen erbjuda en god miljö att vistas i (Utbildningsdepartementet, 2010).

#### 4.4.3 Sammanfattning

Huvudpunkterna som togs upp då det gäller faktorer som påverkar varför ett barn har språksvårigheter samt hur en språkstimulerande miljö bör se ut följer nedan. Enligt förskollärarna påverkar hemmiljön barns språkutveckling. De ansåg att vissa barn, oavsett om de hade annat modersmål än svenska eller inte, kunde vara understimulerade. Förskollärarna märkte en snabb språkutveckling när barnen började på förskolan och fick en rikare språkmiljö att vistas i. Ärftliga faktorer diskuterades också under intervjuerna. Förskollärarna menade att syskon och föräldrar till barn med språksvårigheter ofta hade någon svårighet de med. Det kunde även vara så att barn med svårigheter fick dåligt självförtroende på grund av att de inte klarade av att samspela eller våga ta kontakt med andra barn.

Förskollärarna tog upp att det inte var ovanligt att barn med språksvårigheter också hade andra diagnoser. De ansåg att det blev svårare att ”hjälpa” dessa barn då de inte visste vilka resurser de skulle använda sig av. För barn med språksvårigheter är sammansättningen av barngruppen av betydelse. Genom att arbeta med små barngrupper skapades fler tillfällen till lek och samspel. Planeringstid, personaltäthet och personalens kompetens var av stor vikt för barns lärande. För att barn skulle uppleva trygghet på förskolan krävdes fasta rutiner och strukturer över dagen. Slutsatserna vi ser i detta avsnitt är att hemmiljön, ärftliga faktorer, andra diagnoser och barns självförtroende påverkar barnens språkutveckling. Även storleken på barngruppen och tillgången till personal är bidragande faktorer som har inverkan på utvecklingen.

#### 4.5 Föräldrarelationer och resursteamet

Föräldraaspekten var ett genomgående inslag som dryftades under intervjuerna. Det är arbetslagets gemensamma uppgift att skapa en bra relation till föräldrarna som bygger på ömsesidig tillit (Skolverket, 2010:13). Förskollärarna resonerade kring detta med att de

måste ha en förståelse för alla föräldrars olika bakgrund och erfarenheter för att möta dem på bästa sätt. Finns det ingen bra relation är det mycket svårare att förklara för föräldrarna hur förskollärarna tänker kring deras barns svårighet och att förskolan behöver hjälp för att stötta barnen. Det är vanligt att föräldrar går in i en förnekelsefas när det gäller en svårighet som deras barn kan tänkas ha. Ett bra samarbete mellan hemmet och förskolan gynnar barn som har språksvårigheter. Föräldrarna kan då på ett aktivt sätt stimulera sina barn på andra vis än som sker i förskolan (Rygvold, 2001:215; Svensson, 2005:28).

Förskollärarna ser gärna att föräldrar via BVC eller självmant söker kontakt med andra specialister än de som förskolan har att tillgå. Förskollärarna arbetar gärna parallellt med hemmet med det material som föräldrarna får från externa experter. De kan då gemensamt arbeta effektivare på att främja barnets språk. Hjälpen som förskolan har att tillgå på plats kallas för resursteam. Logoped, specialpedagog och psykolog är de specialister som kan tillkallas när det behövs handledning kring ett barns språkutveckling (Björck-Åkesson, 2009:31f). Samtliga förskollärare beskrev resursteamets insatser lika. Teamet kommer in i barngruppen och observerar, antingen hela barngruppen eller ett enskilt barn. Däremot resonerades det kring resursteamets insatser skilde sig åt beroende på om de fått föräldrarnas medgivande eller inte att dryfta barnets utveckling med dem. En av förskollärarnas resonerade:

”[...] man kan boka dem så att de kommer ut och man har samtal med dem så att om barn som även inte har särskilda behov när man känner att nå här behöver vi nå extra stöttning, vad kan vi göra, vi har pratat med föräldrarna, det är väldigt viktigt att vi har föräldrarnas tillåtelse att prata om deras barn i resursteamet. Man får inte lov att göra det bakom ryggen, då får man i så fall säga att vi har ett barn och vi upplever det här och det här och det här.”

Oavsett vilket svar föräldrarna givit dem var resursteamets uppgift att kartlägga och utforma metoder som de sedan handleder förskollärarna i. Det blir då antingen metoder som passar hela barngruppen eller det enskilda barnets förutsättningar och behov. Att få hjälp av resursteamet upplevdes positivt, förskollärarna fick genom handledningen nya infallsvinklar att se helheten med som de inte upptäckt i det vardagliga.

### 4.5.1 Sammanfattning

Kontakten till vårdnadshavarna är betydelsefull för förskollärarna och barns välbefinnande på förskolan. Förskollärarna kan med hjälp av ett resursteam få handledning för att kunna vidareutveckla barns språk. Antingen hjälper resursteamet det enskilda barnet med vårdnadshavarens samtycke eller hela barngruppen. Slutsatsen vi kan dra från resultaten i avsnittet är att vid god kontakt mellan förskolan och hemmet gör att barnets utveckling främjas. För att stödja barnets språkutveckling kan ett resursteam hjälpa förskollärarna med handledning.

## 5 Slutsats och diskussion

Syftet med vår studie var att undersöka och beskriva fyra förskollärares tankar om och deras arbetssätt med barn som har språksvårigheter. Förskollärarna diskuterade olika aspekter som var främjande för barns språkutveckling. De tog bland annat upp att alltid tala tydligt till barnen, vara lyhörda och anpassa aktiviteter efter barns förutsättningar och behov. Genom att förskollärarna först kartlägger vad barnet har för svårighet underlättar det för dem att arbeta främjande och utvecklande med barnet. När förskollärarna vet barnets svårigheter kan de ta fram (tillsammans med vårdnadshavarna och resursteamet) de hjälpmedel som behövs för att främja barnets utveckling. Vi fick reda på vilka material och metoder som de använde för att kartlägga och främja barnens svårigheter samt vilka faktorer som kunde bidra till språksvårigheter. Två kartläggningsmaterial som förskollärarna använde sig av var screening och TRAS. En skillnad vi märkte mellan avdelningarna, var att småbarnsavdelningen var de som använde TRAS medan resursavdelningarna använde screening. Varför avdelningarna skiljde sig åt i arbetsätten är något vi inte uppmärksammade under intervjuerna utan detta upptäcktes när vi analyserade empirin. Här upplever vi i efterhand att det skulle vara intressant med följdfrågor för att få reda på varför de arbetar på olika sätt när det gäller kartläggning av barns språksvårigheter. Genom att använda dessa kartläggningsmaterial får förskollärarna en inblick i barnets starka sidor och kan arbeta vidare utifrån dessa. Vi kan tänka oss att använda materialen i vår framtida yrkesroll för att kunna stödja varje barn efter deras behov och förutsättningar.

En av de främsta faktorerna till språksvårigheter enligt förskollärarna var på grund av en språkfattig miljö i hemmet. Vi anser att när barn vistas i en språkfattig miljö i hemmet kan de utvecklas senare i sitt språk än om de får en rik miljö med mycket språk. Med detta menar vi att det inte innebär att barnen får svårigheter med språket i framtiden utan utvecklas som jämnåriga i de rika språkmiljöerna som erbjuds på förskolan och skolan. Ett dilemma förskollärarna såg var att vid vissa fall kombinerades språksvårigheten med andra diagnoser. Då uppstod problematik kring vilka resurser som skulle sättas in. Här känner vi att kartläggningen för att specificera barns styrkor är viktig så de får rätt syn på barnet och möter dem efter just deras förutsättningar.

Two hjälpmedel som förskollärarna berättade om var TAKK och bildstöd. Heister Trygg (2010:14) skriver att om det finns brister i samspelet för personer med språksvårigheter kan man förebygga det genom att använda tecken som en förstärkning. När barn stöter på nya ord och begrepp förenklar bildstöds materialet In-print inläringen och tydliggör begreppet (Espenakk, 2004:40). Efter intervjuerna blev vi erbjudna att se hur de använde bildstödet. Vi fick se hur dagen var utformad med hjälp av bilder som var uppsatt på väggen. Vi anser att bildstödet är en tillgång för alla barn då struktur och rutiner inger trygghet för alla barn.

Hansson (2010:207) nämner att barn med svårigheter kan få dåligt självförtroende och hamna i utanförskap. De kan då få svårigheter att skaffa sig kamrater. Därför anser vi att det är av yttersta skäl att förskollärarna uppmärksammar barnets beteende och arbetar för att inkludera alla barn till en gemenskap. I *Läroplan för förskolan Lpfö98*, reviderad 2010, står det att verksamheten ska anpassas till alla barn. De barn som behöver mer stimulans än andra ska få det stödet som behövs utifrån barnets egna behov och förutsättningar för att kunna utvecklas. Vi anser att det är av stor vikt att göra lärandet lustfyllt, speciellt för de barn som har svårigheter av något slag. De barnen kan behöva extra stöd i sin utveckling och behöva olika infallsvinklar till kommunikation. Därför anser vi att det är viktigt att uppmärksamma de stunder då barnet kommunicerar med andra medel, att fånga upp barns tankar och stötta dem i deras språkutveckling. Oavsett om barn har språksvårigheter eller inte anser vi att det gynnar barns utveckling om förskollärarna uppmärksammar och arbetar språkförebyggande med rätt hjälpmedel. Vi är väldigt nyfikna på dessa hjälpmedel och vill lära oss mer för att kunna använda och tillämpa dem i vår framtida yrkesroll för att främja alla barn.

Andra påverkande faktorer om barns språkutveckling är miljön. Lokalerna bör skapa lugn och harmoni. Barn kan enligt förskollärarna bli stressade av en stökig miljö där det finns mycket material på väggarna som inte är gynnsamt för en rik språkmiljö. Om lokalerna är utformade för att skapa lugn tror vi att barngruppen också blir lugnare och därmed blir lärprocessen större. Enligt skolagen ska förskolan sammansätta barngruppen i lagom storlek efter barnens behov (Utbildningsdepartementet, 2010). I en harmonisk barngrupp kan barn hjälpa barn. En blandad grupp med barn som lockar in till samspel anser vi är gynnsamt för de barn med språksvårigheter. Det sociala samspelet är något vi

känner att förskollärarna inte diskuterade tillräckligt. Enligt oss är det sociala samspelet oerhört viktigt för ett barns utveckling, särskilt för språkutvecklingen. I det sociala samspelet lär sig barn hur de ska agera och samtala med andra i sin omgivning. Att lokalerna påverkar barn håller vi med om, det är något vi själv upplevt i praktiken. Vi vill gärna att vår framtida arbetsplats har en väl genomtänkt miljö med mindre rum som inbjuder till olika lekar och aktiviteter efter barns önskemål och behov.

För att kunna stödja och stimulera barn på ett effektivt sätt är föräldrastödet samt hjälp utifrån resursteamet väsentligt. Enligt skollagen ska vårdnadshavarna få möjlighet att vara med och diskutera vilken hjälp barnen kan behöva (Utbildningsdepartementet, 2010). Förskollärarna poängterade att de måste skapa en god relation till varje barns vårdnadshavare, speciellt när det gäller barn i behov av särskilt stöd. Rygvold (2001:215) nämnde att förskolan och hemmet tillsammans måste finna ett arbetssätt för att upptäcka vilka situationer där språket fungerar för barnet. Vi tror att barn kan känna av stämningen mellan förälder och förskollärare. Skulle föräldrarna uppleva sig vara otrygga med förskollärarna, tror vi att det kan påverka barnet negativt. Därför anser vi att en god föräldrakontakt är av stor vikt för barnets välmående på förskolan. Barnet kan då få möjlighet att utvecklas och stöttas både hemifrån och på förskolan. Resursteamet tycker vi är en stor tillgång för förskollärarna då de kan få rådgivning från någon som ser händelserna ur ett annat perspektiv och genom sin profession och därigenom få handledning. Det är något vi önskar få tillgång till i vårt framtida yrke.

Ett språkutvecklande förhållningssätt där samtal genomsyrar vardagen är väsentligt för utvecklingen av språket. Som förskollärare ska vi vara goda förebilder, vara lyhörda inför barnen och ge dem möjlighet till att reflektera själva. Med detta i åtanke kommer vi i vår framtida yrkesroll att arbeta efter ett språkstimulerande arbetssätt där barns intressen och nyfikenhet främjas i ett socialt samspel med andra vuxna och barn.

Slutsatsen vi kan se i vårt arbete är att förskollärarnas språkliga förhållningssätt till barn med språksvårigheter är oerhört viktigt. Förskollärarna bör erbjuda rika språkmiljöer där barn i behov av särskilt stöd får möjligheter att utvecklas. Metoder och material som förskollärarnas väljer att arbeta med ska fastställas av kartläggningar med fokus på barnets styrkor. Genom resursteamets handledning till förskollärarna och ett nära samarbete med vårdnadshavarna medverkar till hur barnets möjlighet till språkutveckling fortgår.



Förskollärarna poängterade att barn lär av varandra och att det var viktigt att uppmärksamma barns olika kommunikationsuttryck för att tyda deras tankar och åsikter. Slutligen vill vi poängtera att trygghet är viktigt för barn i behov av särskilt stöd eftersom barn som upplever sig trygga i sin närmiljö får en rikare lärprocess och utveckling kan ske.

## 5.1 Reflektion

Samarbetet mellan förskolan och oss studenter har fungerat bra och vi anser att vi har fått tillräckligt med empiri för att besvara våra frågeställningar. Vi hade gärna önskat att vi skulle få observera hur förskollärarna arbetar med barnen för att främja språkutvecklingen, men vi ändå tacksamma för att vi blev visade runt förskolan och en avdelning visade även deras material (bilaga 1).

När vi ser tillbaka på förarbetet inför intervjuerna önskar vi att vi hade läst in oss mer på ämnet för att få mer förståelse och kunskap. Eftersom det är ett stort område har vi haft diskussioner om vi skulle ha riktat in oss på en språksvårighet. Vi upplever att vi bara har ”skrapat på ytan” och skulle gärna vilja gå mer på djupet för att få en större insikt i ämnet. Något som vi även funderat på var om vi skulle ha fokuserat på en åldersgrupp på barnen. Exempelvis endast barn mellan tre och sex år på förskolan med resursavdelningen med en annan förskolas tre och femårs avdelning. Då tror vi att vi möjligen hade fått tydligare och mer utförligare svar på hur det arbetas med barn som har språksvårigheter i förskolan och eventuellt kunnat finna likheter och skillnader i arbetssätten. Nu i efterhand upplever vi att de som arbetade på småbarnsavdelningen berättade mer om hur de arbetar med barnen medan förskollärarna på resursavdelningen tog upp övningar som de gjorde för att stärka barnets kommunikation. Detta kan bero på att förskollärarna på småbarnsavdelningen arbetar med barn som vars språk utvecklas hela tiden medan de som arbetar på resursavdelningen finns barn som redan har definierats som barn i behov av särskilt stöd.

Vid närmare eftertanke har vi kommit fram till att vi hade fått mer förståelse och djupare innehåll i förskollärarnas arbetssätt kring barns språksvårigheter om vi hade fått göra observationer som ett komplement till intervjuerna. Våra egna tankar kring frågeställningarna hade kanske sett annorlunda ut vilket hade kunnat resultera i andra svar.

Något annat som vi lade märke till efter intervjuerna var att en förskollärare sa att förskolan inte har någon inriktning eller profil. Men att de har två resursavdelningar som har platser för tre till fem barn i behov av särskilt stöd. De barnen som är inskrivna har inte enbart språksvårigheter utan det förekommer även andra olika diagnoser. Men däremot på förskolans hemsida uppmärksammade vi en "länk" som heter "Profil". Under profil stod där en beskrivning av att förskolan arbetar med språk och en förklaring till hur viktigt språket är för vårt välbefinnande. Internetsidan har uppdaterats 2011-03-30 samt 2012-06-12 utan att profileringen ändrats. Med detta kan vi undra vilken uppfattning om förskolan det ger föräldrar som är på väg att välja vilken förskola som lämpar sig bäst för deras små barn?

## 5.2 Framtida forskning

En av de intervjuade förskollärarna menade att det var oftast pojkar i förskolan som upptäcktes ha språksvårigheter. Hon förklarade vidare att det fanns forskning och rön som tyder på detta, och där flickor oftast fick bokstavskombinationen ADD. Att flickorna blev mer passiva och lugna. Medan pojkarna fick ADHD och var generellt mer utagerande. Vi upplever nu i efterhand att vi skulle ha tagit fasta på detta för att ställa fler följdfrågor för att få reda på vilken forskning och vilka rön som hon syftade på. Att göra en ny undersökning med genus i grunden hade varit ett intressant område att forska vidare på tycker vi.

Ett annat område som väckt ett fortsatt intresse hos oss är språksvårigheter hos barn som är flerspråkiga. Vad innebär det för ett barn med ett annat modersmål än svenska att ha språksvårigheter? Är det en språksvårighet om barnet har ett väl utvecklat modersmål men svårigheter i svenskan? Vet förskollärarna om barnet har ett utvecklat modersmål eller inte om de inte själv kan språket?

# Referenslista

Bjar, Louise & Liberg, Caroline (2010). Språk i sammanhang, s.17-28, i Louise Bjar & Caroline Liberg (Red), *Barn utvecklar sitt språk* (2 uppl.). Lund: Studentlitteratur.

Björck-Åkesson, Eva (2009). Specialpedagogik i förskolan, s.17-33, i Anette Sandberg (Red), *Med sikte på förskolan – barn i behov av särskilt stöd*. Lund: Studentlitteratur.

Brodin, Jane & Lindstrand, Peg (2009). Barn med rörelsehinder i förskolan, s. 123-143, i Anette Sandberg (Red), *Med sikte på förskolan – barn i behov av stöd*. Lund: Studentlitteratur.

Brodin, Marianne & Hylander, Ingrid (2007). *Att bli sig själv – Daniel Sterns teori i förskolans vardag*. Stockholm: Liber.

Bruse, Barbro (2009). Språkutveckling på olika villkor, s. 55-74, i Anette Sandberg (Red), *Med sikte på förskolan – barn i behov av stöd*. Lund: Studentlitteratur.

Bruse, Barbro (2010). Bokstavs barnen och bokstäverna, s. 255-278, i Louise Bjar & Caroline Liberg (Red), *Barn utvecklar sitt språk* (2 uppl.). Lund: Studentlitteratur.

Eriksen Hagtvvet, Bente (2004). *Språkstimulering: Del 1: Tal och språk i förskoleåldern*. Stockholm: Natur och Kultur.

Eriksen Hagtvvet, Bente (2006). *Språkstimulering Del 2: Aktiviteter och åtgärder i förskoleåldern*. Stockholm: Natur och Kultur.

Frost, Jörgen (2004). Observation vid användning av TRAS – schema, s. 18-21, i Unni Espenakk, Jörgen Frost, Erna Horn, Ragnar Gess Solheim, Åse Kari Hansen Wagner,

Margaret Klepsvik Färevaag, Hans Grove & Inger Kristine Löge, *TRAS Tidig registrering av språkutveckling*. Herning: Specialpedagogiskt förlag.

Gillham, Bill (2008). *Forskningsintervjun: tekniker och genomförande* (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Hansson, Kristina (2010). Att bedöma barns språk och kommunikation, s.193-214, i Louise Bjar & Caroline Liberg (Red), *Barn utvecklar sitt språk* (2 uppl.). Lund: Studentlitteratur .

Hansson, Kristina. & Nettelblatt, Ulrika (2007). ”Bedömning av språklig förmåga hos barn”, s. 255-288, i Urika Nettelblatt & Eva-Kristina Salemah (Red), *Språkutveckling och språkstörning hos barn*. Lund: Studentlitteratur.

Hartman, Jan (1998). *Vetenskapligt tänkande. Från kunskapsteori till metodteori*. Lund: Studentlitteratur.

Heister Trygg, Boel (2010). *TAKK Tecken som AKK*. Malmö: Dahl Media.

Horn, Erna, Espenakk, Unni & Hansen Wagner, Åse Kari (2004). Bakgrund för utveckling av TRAS, s. 8-14, i Unni Espenakk, Jörgen Frost, Erna Horn, Ragnar Gess Solheim, Åse Kari Hansen Wagner, Margaret Klepsvik Färevaag, Hans Grove & Inger Kristine Löge, *TRAS Tidig registrering av språkutveckling*. Herning: Specialpedagogiskt förlag.

Hwang, Philip & Nilsson, Björn (2003). *Utvecklingspsykologi* (2uppl.). Stockholm: Natur och Kultur.

Johansson, Bo & Svedner, Per Olof (2006). *Examensarbetet i lärarutbildningen. Undersökningsmetoder och språklig utformning*. Uppsala: Kunskapsföretaget.

Johansson, Bo & Svedner, Per Olof (2003). *Så erövrar barnen språket: utveckling, störningar, stimulans*. Uppsala: Kunskapsföretaget.

Kvale, Steinar (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Ladberg, Gunilla (2000). *Skolans språk och barnets – att undervisa barn från språkliga minoriteter*. Lund: Studentlitteratur.

Liberg, Caroline (2010). Samtalskulturer - samtal i utveckling, s. 77-97, i Louise Bjar & Caroline Liberg (Red), *Barn utvecklar sitt språk* (2 uppl.). Lund: Studentlitteratur.

Nettelbladt, Ulrika (2007). Lexikala problem hos barn med språkstörning, s. 231-252, i Ulrika Nettelbladt & Eva-Kristina Salameh (Red), *Språkutveckling och språkstörning hos barn*. Lund: Studentlitteratur.

Nettelbladt, Ulrika., Håkansson, Gisela & Salameh, Eva-Kristin (2007). Specifik intervention av fonologi, grammatik och lexikon, s. 289-310, i Ulrika Nettelbladt & Eva-Kristina Salemah (Red), *Språkutveckling och språkstörning hos barn*. Lund: Studentlitteratur.

Nettelbladt, Ulrika & Salameh, Eva-Kristina (2007). Språkstörning hos barn, s. 13-34, i Ulrika Nettelbladt & Eva-Kristina Salemah (Red), *Språkutveckling och språkstörning hos barn*. Lund: Studentlitteratur.

Patel, Runa & Davidson, Bo (2003). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning* (3:e uppl.). Lund: Studentlitteratur.

Rygvold, Anne-Lise (2001). Språk- och talstörningar, s. 186-222, i Sverre Asmervik, Terje Ogden & Anne-Lise Rygvold (Red), *Barn med behov av särskilt stöd: Grundbok i specialpedagogik*. Lund: Studentlitteratur.

Sandberg, Anette & Norling, Martina (2009). Pedagogiskt stöd och pedagogiska metoder, s. 37-53, i Anette Sandberg (Red), *Med sikte på förskolan – barn i behov av stöd*. Lund: Studentlitteratur.

Skolverket (2010). *Läroplan för förskolan Lpfö98 (Reviderad 2010)*. Tillgänglig 2012-06-07. <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2442>.

Specialpedagogiska myndigheten (2011). *Det här är Patrik*. Tillgänglig, 2012-06-01. [http://www.butiken.spsm.se/produkt/katalog\\_filer/Nr%2000072b.pdf](http://www.butiken.spsm.se/produkt/katalog_filer/Nr%2000072b.pdf).

Svensson, Ann-Katrin (2009). *Barnet, språket och miljön*. Lund: Studentlitteratur.

Svensson, Ann- Katrin (2005). *Språkglädje*. Lund: Studentlitteratur.

Trost, Jan (1997). *Kvalitativa intervjuer* (2:a uppl.). Lund: Studentlitteratur.

Utbildningsdepartementet (2010). *Skollag 2010:800*. Tillgänglig 2012-10-27. [http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Skollag-2010800\\_sfs-2010-800/?bet=2010:800#K8](http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Skollag-2010800_sfs-2010-800/?bet=2010:800#K8).

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Tillgänglig, 2012-05-16. [http://www.ibl.liu.se/student/bvg/filarkiv/1.77549/Forskningsetiska\\_principer\\_fix.pdf](http://www.ibl.liu.se/student/bvg/filarkiv/1.77549/Forskningsetiska_principer_fix.pdf).

Vygotskij, Lev S (2001). *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos.

Widerberg, Karin (2002). *Kvalitativ forskning i praktiken*. Lund: Studentlitteratur.

# Bilaga 1

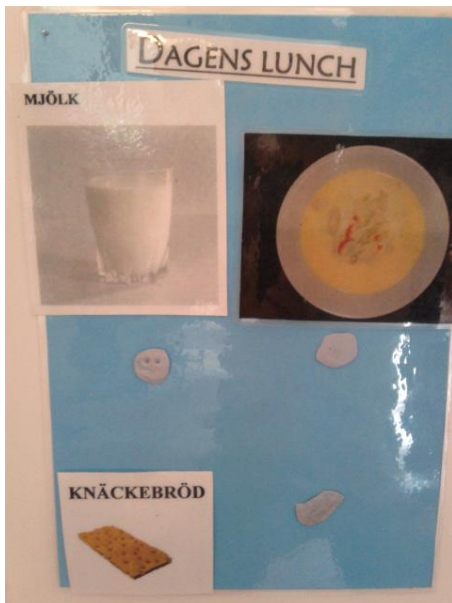
## Bildstöd



Veckans dagar i olika färger.



Hur en del av en dag kan se ut.



Bildförtydligande på dagens lunch.



Olika In print bilder de använder sig av.

# Bilaga 2

## Intervjufrågor

Vi vill få en för-förståelse för hur barn med kommunikationssvårigheter stöds i förskolan.

### **1. Bakgrund**

- Berätta om dig själv, din utbildning och vilken avdelning du jobbar på idag?

### **2. Att upptäcks barn med språksvårigheter?**

- Används några metoder?
- Hjälpmedel?
- Arbetslag/ Enskilt?

### **3. Påverkande faktorer för barns språksvårigheter?**

### **4. Faktorer som styr arbetssättet**

### **5. Vad innebär det för dig att ett barn har språksvårigheter?**

### **6. Hur stimulerar du barns språkutveckling?**

### **7. Förebyggande arbetssätt för att minska risken för språksvårigheter**

### **8. Barn med språksvårigheter, hur stöds de i sin språkutveckling?**

- Metoder?
- Grupp/enskilt
- TAKK?

### **9a. Kompetens för att stödja?**

- Vart vänder du dig om du behöver stöd och handledning?

### **9b. Önskar du att ni fick handledning?**

- I så fall vad hade ni velat ha för handledning?



**10. Samarbetet med hemmet?**

- Delaktighet?
- Förtroende?
- Förnekelse?

**11. Tidigare kunskap (från din utbildning och från tidigare erfarenheter) inom området språksvårigheter, språkutveckling och språkstimulering?**

**12. En god språkmiljö, hur ser den ut?**