



**Malmö högskola**

Lärande och samhälle

Skolutveckling och ledarskap

**Examensarbete**

15 högskolepoäng, avancerad nivå

# Identifiera svårigheter i barns språkutveckling –

## En fenomenologisk studie om screening och språkligt arbete i förskolan

*Identify Difficulties in Children's Language Development-  
A Phenomenological Study on Screening and Linguistic Work in  
Preschool*

Gunhild Larsson  
Linda Westlund

Specialpedagogexamen 90 hp

Slutseminarium 2016-01-14

Examinator:  
Birgitta Lansheim

Handledare:  
Olof Sandgren



## **Sammanfattning/abstrakt**

Larsson, Gunhild & Westlund, Linda (2016). Identifiera svårigheter i barns språkutveckling – En fenomenologisk studie om screening och språkligt arbete i förskolan. (*Identify difficulties in children's language development - A phenomenological study on screening and linguistic work in preschool*). Specialpedagogprogrammet, Skolutveckling och ledarskap, Fakulteten för lärande och samhälle, Malmö Högskola.

### **Problemområde**

Utifrån vår yrkeserfarenhet upplever vi att screening tar en allt större plats i förskolan och att det på en del förskolor ses som specialpedagogens roll. Likaså debatteras det i massmedia huruvida förskolan ska screena barn. Därför är det angeläget för oss som blivande specialpedagoger att belysa fenomenet screening samt hur förskolan kan arbeta förebyggande med barns språkutveckling.

### **Syfte**

Syftet med vårt examensarbete är att belysa användandet av screening i förskolan samt hur förskolan kan arbeta förebyggande med barns språkutveckling. Vi avser undersöka hur specialpedagoger, logopedier och skolledare ser på språkscreening som fenomen och ställa detta i relation till specialpedagogens arbete i förskolan.

### **Frågeställningar**

- Vilka fördelar och nackdelar finns det med språkscreening på barn i förskoleåldern?
- Vilka påföljder och åtgärder leder språkscreening till?
- På vilket sätt upplever våra informanter att medvetet arbete kring barns språkutveckling i förskolan kan minska behovet av språkscreening?

### **Teoretiska utgångspunkter**

Vi utgår från ett sociokulturellt perspektiv där Vygotskijs tankar om individen i en samhällelig och social kontext anammats. Vi lutar oss även mot ett språkvetenskapligt perspektiv då språkets utveckling belyses på ett individplan. Dessa båda perspektiv hjälper oss att belysa det fenomen vi undersöker.

## **Metod**

Våra fyra informanter är en logoped, en förskolechef samt två specialpedagoger. Samtliga informanter är i åldrarna 40-60. Vi har använt oss av kvalitativ innehållsanalys, detta då vi utifrån semistrukturerade intervjuer har bearbetat innehållet genom att tematisera och kategorisera intervju svaren.

## **Resultat**

Denna studie visar att ett förebyggande språkligt arbete i förskolan är av stor vikt eftersom det är under denna period i ett barns liv som den språkliga grunden läggs. Vi kan dock se att screening kan användas, om det sker på en hel barngrupp av utbildad personal och där syftet är att dels lyfta den språkliga medvetenheten hos pedagogerna, dels att identifiera de barn som behöver extra stöd och ge dem detta. Vi uppfattar screening som ett känsligt ämne och som något man är osäker kring och helst inte vill befatta sig med inom förskolan. Vi finner även att begreppet screening inte alltid är tydligt och korrekt identifierat och att det finns en okunskap vad gäller skillnaden mellan språkscreening och språktest. Ett annat resultat är att förskolan ses som en arena där barns språk utvecklas i samspel med andra och att verksamma inom förskolan bör arbeta stödjande och uppmuntrande samt stimulera ett aktivt samarbete både mellan barn och mellan barn och pedagoger.

## **Specialpedagogiska implikationer**

Specialpedagogers huvudsakliga uppgift är inte att screena barn i deras språkliga utveckling då det kan betraktas som en form av bedömning, vilket inte är förskolans uppdrag. Vår roll som specialpedagoger är att arbeta förebyggande och undanröja de svårigheter och hinder som finns i verksamheten så att alla barn i förskolan kan delta utifrån sina förutsättningar. Informanterna anser att pedagoger med tillräcklig kunskap kan upptäcka de barn som har språkliga svårigheter utan att barnen behöver screenas. Specialpedagogen har här en viktig funktion då hen kan hjälpa pedagogerna att finna vägen till sådan kunskap. En annan viktig specialpedagogisk implikation är att specialpedagoger bör vara tydligare gentemot andra professioner vad dess yrkesroll innebär.

## **Nyckelord**

Bedömning, förebyggande språkarbete, förskola, samarbete, screening, språkutveckling.

# Innehållsförteckning

<b>INLEDNING</b> .....	<b>7</b>
<b>SYFTE</b> .....	<b>9</b>
PRECISERADE FRÅGESTÄLLNINGAR .....	9
DEFINITION AV CENTRALA BEGREPP .....	9
<b>TIDIGARE FORSKNING</b> .....	<b>11</b>
TYPISK SPRÅKUTVECKLINGSGÅNG .....	11
<i>Samspel och joller</i> .....	12
<i>Begrepp och ord</i> .....	12
<i>Uttal och grammatik</i> .....	12
<i>Metaspråk och mentalisering</i> .....	12
<i>Skriftspråksutveckling</i> .....	13
SCREENING UR ETT NATIONELLT OCH INTERNATIONELLT PERSPEKTIV .....	13
BEDÖMNING I FÖRSKOLAN .....	15
FÖREBYGGANDE SPRÅKARBETE I FÖRSKOLAN .....	16
<i>Lekens roll i språkutveckling</i> .....	18
SAMARBETE MELLAN OLIKA PROFESSIONER .....	19
SJÄLVKÄNSLA KOPPLAT TILL SPRÅKUTVECKLING .....	20
<b>TEORETISK FÖRANKRING</b> .....	<b>23</b>
SOCIOKULTURELLT PERSPEKTIV .....	23
SPRÅKVETENSKAPLIGT PERSPEKTIV .....	24
KORT SAMMANFATTNING .....	25
<b>METOD</b> .....	<b>27</b>
METODVAL .....	27
URVALSGRUPP .....	27
GENOMFÖRANDE .....	28
ANALYS OCH BEARBETNING .....	29
ETISKA ASPEKTER .....	30
<b>RESULTAT</b> .....	<b>31</b>
INFORMANTERNAS DEFINITION AV SCREENING .....	31
DELANALYS .....	31
FÖRDELAR OCH NACKDELAR MED SCREENING .....	32
DELANALYS .....	33

GENOMFÖRA OCH TOLKA SCREENING .....	35
DELANALYS .....	35
FÖLJDER AV SCREENING .....	36
DELANALYS .....	37
FÖREBYGGANDE ARBETE .....	37
DELANALYS .....	40
SAMARBETE MELLAN OLIKA AKTÖRER KRING ETT BARN'S SPRÅKUTVECKLING .....	42
DELANALYS .....	42
SAMMANFATTANDE ANALYS .....	43
<b>DISKUSSION .....</b>	<b>45</b>
RESULTATDISKUSSION .....	45
SPECIALPEDAGOGISKA IMPLIKATIONER .....	48
METODDISKUSSION .....	49
FÖRSLAG PÅ FORTSATT FORSKNING .....	50
<b>SLUTORD .....</b>	<b>51</b>
<b>REFERENSER .....</b>	<b>53</b>
BILAGA 1 .....	57
BILAGA 2 .....	58
BILAGA 3 .....	59

## Inledning

”Språk och lärande hänger ouplösligt samman liksom språk- och identitetsutveckling. Förskolan ska lägga stor vikt vid att stimulera varje barns språkutveckling och uppmuntra och ta till vara på barnets nyfikenhet och intresse för den skriftspråkliga världen” (Skolverket, 2010).

Detta är förskolans uppdrag enligt läroplanen för förskolan (Lpfö 98). Det finns många sätt att stimulera och se varje barns språkutveckling. Är screening och kartläggning av barns språkförmågor en del av förskolans uppdrag? Eller är det ett medvetet strukturerat språkarbete som för oss närmare Lpfö 98 och dess strävansmål?

Efter att ha arbetat i förskolan i många år har vi sett hur specialpedagoger kommer till barngrupperna och genomför screeningar och tester över barns språkliga kunskaper, både individuellt och i grupp. Vi har tidigare sett relativt oreflekterat på detta och inte funderat över hur pedagoger också kan upptäcka de barn som behöver extra stöd i sin språkliga utveckling.

I Norden arbetas det på olika sätt med bedömning av barns språkliga förmåga i förskolan. I Danmark och Norge har det införts språktest av alla treåringar och i Finland finns en individuell plan för varje barn. I Sverige ska varje barns utveckling och lärande systematiskt dokumenteras (Vallberg Roth, 2013).

I utlysningar av specialpedagogtjänster är det tydligt att det på arbetsmarknaden finns önskemål om att specialpedagoger ska screena och testa barn och att de ska ha stora kunskaper om barns språkutveckling. Ett exempel är annonsen nedan.

Du kommer att arbeta på flera skolor i södra skolområdet i Linköpings kommun. Arbetet som talpedagog/specialpedagog, inriktning tal, innefattar bland annat tal- och språkscreening, vid behov analyser/testningar av enskilda barns/elevs språkliga färdigheter, upprättande av träningsprogram och undervisning av elever med språk-, tal- och röstproblem. En viktig del av arbetet blir också att prioritera förebyggande arbete, att i samverkan med personal utveckla den språkliga miljön på individ-, grupp- och organisationsnivå. (Skoljobb, 2015)

Vi känner oss fundersamma över detta faktum. Är det detta specialpedagogen ska göra? Det stämmer inte riktigt överens med specialpedagogens uppdrag där det proaktiva arbetssättet är utgångspunkt. Specialpedagogen ska inte bedöma den enskilda individen utan istället kartlägga miljön kring barnet. En annan fundering är också om och i så fall hur screening kan påverka ett barn. Likaså huruvida screening är en form av bedömning. Enligt Vallberg Roth (2011) är förskolans uppdrag att följa upp och utvärdera verksamheten, istället för att bedöma det enskilda

barnets prestationer. Även i Norge är screening ifrågasatt. Jon Kaurel, forskare på Universitet i Oslo, forskar i hur förskolor formar vår syn på barn.

Kaurel har ingen problem med att barn som sliter med språkutvecklingen utredes slik at de kan få målrettet hjelp. Men han har tro på at førskolelærerne kan oppdage hvem det er som trenger denne hjelpen, uten at barnehagen trenger å gjennomføre en massekartlegging av samtlige småbarn. (NRK, 2014)

Artikeln belyser även TRAS (Tidig registrering av språkutveckling) och att så många som 90 procent av förskolorna i Norge använder sig av detta språkliga dokumentationsverktyg. Hur är det i Sverige, kommer vi också att möta TRAS ute i verksamheten?

Även i Danmark är screening och språktester en het debatt. Redan 2006 skrevs det i Dagens Nyheter om den danska meningsskiljaktigheten.

Förslaget som vållat strid innebär, förutom test av språkutvecklingen, på sikt också att testa treåringarnas sociala förmåga och motorik. Enligt förespråkarna är det ett bra sätt att fånga upp barn vars bristfälliga språk riskerar att ge dem problem i skolan. Kritikerna talar om testhysteri och kräver i stället mer kvalificerad personal i förskolan. ”Test förbättrar inte barns språk. Det gör däremot utbildad personal, men på det området har regeringen bara skurit ner”. säger Jørgen Arbo-Bæhr, rödgröna vänsternätverket Enhedslisten. (Dagens Nyheter, 2006)

Som blivande specialpedagoger vill vi få grepp om forskning om screening och hur vi i vårt kommande uppdrag som specialpedagoger ska ställa oss till fenomenet screening. Det språkliga uppdraget kommer ta en stor del av vår specialpedagogiska kompetens och tid i anspråk. Vi tror och hoppas att vi kommer att känna oss bättre rustade för detta efter att ha tagit del av tre olika professioners syn på hur vi bäst arbetar tillsammans med pedagogerna för att ge barnen en så god språklig start i förskolan som möjligt. Med eller utan språklig screening som verktyg.



## Syfte

Syftet med vårt examensarbete är att belysa användandet av screening i förskolan samt hur förskolan kan arbeta förebyggande med barns språkutveckling. Vi avser undersöka hur specialpedagoger, logopedier och skolledare ser på språkscreening som fenomen och ställa detta i relation till specialpedagogens arbete i förskolan.

## Preciserade frågeställningar

- Vilka fördelar och nackdelar finns det med språkscreening på barn i förskoleåldern?
- Vilka påföljder och åtgärder leder språkscreening till?
- På vilket sätt upplever våra informanter att medvetet arbete kring barns språkutveckling i förskolan kan minska behovet av språkscreening?

## Definition av centrala begrepp

Några begrepp vi använder genomgående i arbetet är screening, språktest, bedömning och förebyggande språkarbete.

Med begreppet screening avses ett material där målgruppen som ska undersökas är normalpopulationen. Avsikten med screening är att hitta de barn som är i riskzonen för avvikande språkutveckling. Materialet är inte diagnostiskt, kan utföras av icke-specialister och har tydliga remisskriterier. Vår definition av detta bygger på Westerlunds (2002) definition.

Vad gäller begreppet språktest görs det då det finns en misstanke om en språklig svårighet hos ett barn. Den som testar har en hypotes över vad som ska testas. Kunnskapsdepartementet (2011) hävdar att om ett barn ligger under förväntad språknivå i förhållande till dess ålder efter en språkscreening är det brukligt att utreda det vidare med ett språktest.

Med bedömning menar vi värdering eller granskning av något. I vårt arbete är begreppet bedömning synonymt med omdöme, utvärdering eller betygsättning av någon eller något. Denna tolkning bygger på Vallberg Roths och Månssons (2010) definition.

När vi talar om förebyggande språkarbete avses det språkliga arbete som bedrivs proaktivt i förskolan med syfte att verka framåtsyftande och gynna alla barn i sin språkliga utveckling.



# Tidigare forskning

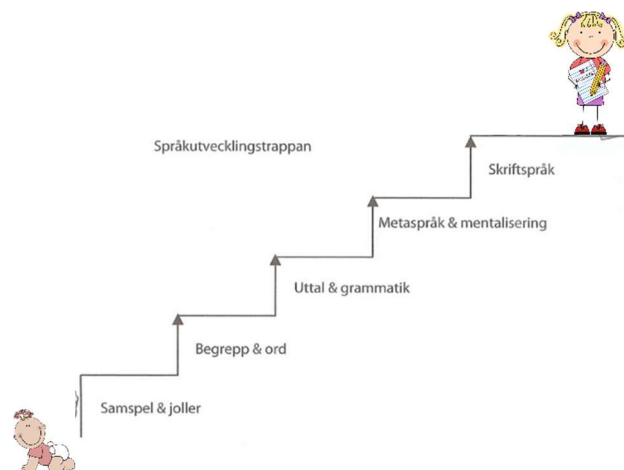
## Typisk språkutvecklingsgång

Ett barn föds med biologiska förutsättningar för att lära sig ett språk. Barnets språkförmåga stimuleras och vidareutvecklas i samspel med de första känslomässiga relationerna. I första hand är det föräldrarna och syskon som barnet samspekar med för att sedan utveckla samspelet till kamrater och personal på förskolan (Westerlund, 2009).

Bruce (2014) framhåller att arv och personlighet har stor betydelse för vår språkförmåga. För att barnet ska kunna utveckla sitt språk krävs både uppmärksamhet och stimulans av viktiga personer i barnets närhet, men barnet behöver även känna trygghet och tillit och se världen som begriplig och meningsfull.

Bruce (2014) illustrerar ett barns språkutveckling som en trappa där det nyfödda barnet startar från det lägsta steget och sedan går vidare uppåt. Varje trappsteg fyller en viktig del i barnets språkutveckling. Denna trappa har Bruce (2014) skapat med inspiration från Bloom och Lahey (1978), vilka belyser språket utifrån tre aspekter. Dessa är funktion, innehåll och form. Inom funktion finner vi samhörighet, samspel och joller. Inom innehåll finns ordförråd och språkförståelse. Form inbegriper uttal och grammatik. Ju längre ner på trappan ett barn befinner sig desto mer grundläggande språklig förmåga har barnet. Ett barn som har kommit upp några steg på trappan slutar inte att utvecklas inom de nedre trappstegen. Tvärtom behöver basen hela tiden breddas (Bruce, 2014).

Nedan presenteras en språkutvecklingstrappa som vi skapat fritt utifrån från Bruces modell. Det är viktigt att poängtera att åldrarna som anges i följande beskrivning är ungefärliga då spridningen bland barn är stor.



Figur 1. Illustration av språkutvecklingstrappan, fritt skapad efter Bruces modell.

## **Samspel och joller**

Ett nyfött barn uttrycker många ljud och läten och det använder dessa för att uppnå kontakt med sin omgivning. I detta skede är det viktigt att den vuxne visar intresse och är lyhörd för barnets kommunikation. I samspelet mellan barnet och den vuxne vidareutvecklas barnets språkliga förmåga. Detta trappsteg inbegriper barnets första levnadsår (Bruce, 2014; Svensson 2009).

## **Begrepp och ord**

Vid ungefär ett års ålder liknar jollret mer och mer riktiga ord. För att stimulera barnets fortsatta ordproduktion krävs socialt samspel med vuxna där positiv och tydlig bekräftelse är av stor vikt (Bruce, 2014). Svensson (2009) menar att den vuxne måste ge barnet tid, lyssna på det och bekräfta det för att barnet ska kunna känna lust att uttrycka sig verbalt. Svensson (2009) framhåller bland annat språklekar, sång och bokläsning som ett sätt för barnet att lära sig nya ord och använda sitt språk.

## **Uttal och grammatik**

När barnet är mellan två och tre år börjar det bemästra uttal och grammatik. Barnets förråd av språkljud ökar och barnet förstår mer och mer hur språkljuden kan kombineras. Vad gäller den grammatiska utvecklingen handlar det om hur ord kan kombineras till satser. Det finns stora individuella skillnader i den grammatiska utvecklingen, men vid två- till treårsålder brukar barnet kunna uttrycka sig med treordssatser och vid fyraårsålder med fyraordssatser (Bruce, 2014; Svensson, 2009).

## **Metaspråk och mentalisering**

Runt fyra årsålder brukar den språkliga grunden vara etablerad. Barnet tycker ofta om att utforska orden, till exempel att rimma, ta itu och sätta samman ord, byta ut bokstäver och skapa nya ord. Detta kallas, enligt Bruces (2014) tolkning, för metaspråklig förmåga eller språklig medvetenhet. Bruce (2014) poängterar att övningar i språklig medvetenhet är viktiga för barn i förskoleåldern, detta då språklig medvetenhet stimulerar en begynnande skriftspråksutveckling.

Mentalisering, sammanfattande beskrivet av Bruce (2014), innebär att barnet lär sig att inta andra människors perspektiv och kan sätta sig in i andras situation. Barnet börjar nu förstå att andra personer kan tänka och tycka annorlunda än vad barnet gör. Mentaliseringsförmågan är viktig för att ett barn ska kunna utveckla sin lekkompetens i socialt samspel med andra. Här fyller rollekar i förskolan en viktig funktion. Rollekar ställer krav på ett barns språk då barnet

måste kunna förklara, berätta, argumentera samt förhandla. Bruce (2014) påpekar att barn med språkstörning lätt kan få problem i leksituationer på förskolan och att pedagogerna behöver vara medvetna om detta.

### **Skriftspråksutveckling**

Utan en väl utvecklad språklig förmåga finns inga förutsättningar för skriftspråklig utveckling. För att ett barn ska kunna tillägna sig skriftspråket behöver barnet även en medvetenhet om det skrivna språkets betydelse. Det lilla barnet möter tidigt texter i sin omgivning, vilket kan skapa en nyfikenhet och lust för att låtsasläsa och låtsasskriva. Detta är den begynnande förståelsen för ett barns skriftspråksutveckling (Bruce, 2014; Håkansson, 2014).

### **Screening ur ett nationellt och internationellt perspektiv**

Westerlund (2002) framhåller att flertalet barn i Sverige idag bedöms i sin språkliga utveckling under förskoleåldern och dessa bedömningar sker i Sverige på barnavårdscentraler (BVC) genom screening vid specifika åldrar. Bruce, Kornfält, Radeborg, Hansson och Nettelbladt (2003) ser, utifrån sin studie, positiva resultat med att professionellt screena barn på till exempel BVC redan vid 18 månaders ålder för att hitta de barn som är i riskzonen för avvikande språkutveckling. Bruce m.fl. (2003) menar att fördelarna med att testa barnen så tidigt är att eventuella språkliga svårigheter identifieras tidigt och att dessa kan förhindras att bli permanenta samt att det på ett tidigt stadium kan sättas in extra språkliga insatser. Det negativa med tidig screening är en eventuell stigmatisering av barnet, som kan växa ifrån den språkliga svårigheten. Även Cox Eriksson (2014) framhåller denna negativa aspekt av screening och påpekar att istället för att göra en omfattande screening är det bättre att vara observant på de barn som oroar och i de fall det behövs sätta in riktade bedömningar på deras språkutveckling.

Westerlund (2002) påpekar att språklig screening skiljer sig i många avseenden från språkliga tester. Ett screeningmaterial är aldrig diagnostiskt och kan utföras av icke-specialister. Materialet måste vara enkelt att genomföra, ha ett resultat som är lätt att tolka samt ha tydliga remisskriterier. Likaså ska screening kunna genomföras snabbt och enkelt eftersom målgruppen är normalpopulationen. Ett annat viktigt krav som måste vara uppfyllt innan en screening genomförs är att alla som inte klarar screeningen och behöver mer stöd måste kunna erbjudas utredning och eventuell diagnostisering och behandling. Westerlund (2002) poängterar att screening inte bör göras om det inte finns specifika åtgärdsalternativ. Hansson (2010) poängterar att syftet med tidig screening är att förebygga framtida problem genom att identifiera

de barn som befinner sig i riskzonen vad gäller språk och kommunikation, inte för att primärt ställa en diagnos.

Utifrån samma perspektiv framhåller det norska Kunnskapsdepartementet (2011) att screening kan vara ett första steg i en utredning om eventuella språksvårigheter hos barnet. Screeningmaterialet ska följas grundligt i enlighet med anvisningarna, detta för att uppnå ett så enhetligt tillvägagångssätt som möjligt. Screeningmaterialet ska användas för den grupp det är utvecklat för. Kunnskapsdepartementet (2011) likställer screening med systematisk kartläggning och framhåller förskolan som en utmärkt arena för språkliga kartläggningar. Kunnskapsdepartementet (2011) ser screening som ett nödvändigt led i en systematisk tidig språkinsats. Kunnskapsdepartementet (2011) menar också att screening kan leda till en kompetenshöjning bland pedagogerna, vilket i sin tur gynnar barnen när den pedagogiska personalen genomfört kartläggningen.

Detta perspektiv framhåller även Krantz (2011) och betonar vikten av barns språkliga medvetenhet för en god tidig läsutveckling. Därför är det betydelsefullt att pedagoger kan avgöra var varje barn ligger i sin språkliga utvecklingstrappa och sätta in individanpassade åtgärder. Screening av språklig medvetenhet förekommer bland annat i förskoleklasser i Sverige. Syftet med detta är, enligt Krantz (2011), att identifiera elever i riskzonen för långsam läsutveckling och kompensatoriskt lyfta och stödja dessa elever i deras tidiga läsutveckling. Ett annat syfte med screening är att medvetandegöra barnets språkliga utveckling för pedagogerna och lyfta fram vikten av att arbeta med språklig medvetenhet.

Bruce (2014) menar att dagens förskola alltmer uppmärksammar barns språk- och kommunikationsutveckling, till exempel genom observationer och registreringar av barnets språkanvändning. Ett exempel på detta är TRAS. Horn, Espenack och Wagner (2009) framhåller att TRAS är ett material bestående av ett observationsschema och en handbok. Materialet är tänkt att användas i förskolan, som ett stöd för tidig intervention, men också som ett verktyg för kunskap om barns språkutveckling. Materialet ska bidra till att på ett tidigt stadium registrera barn som har en avvikande språkutveckling. Bruce (2014) menar att TRAS kan användas som en utgångspunkt vid utvecklingssamtal mellan föräldrar och pedagoger.

Williams (2006) framhåller att logopedier har de kunskaper och verktyg som behövs för att identifiera barn med språkliga svårigheter och som riskerar att stöta på problem när de börjar skolan. En del barn har redan bedömts och fått stöd av logoped innan skolstart, men en del barn har av olika anledningar inte identifierats och börjar således skolan med oidentifierade språkinlärningssvårigheter. Williams (2006) betonar att dessa barn måste identifieras i skolan för att de ska kunna få det stöd de behöver. Ett sätt att hitta dessa barn är genom screening i

förskoleklass och de tidiga skolåren. Ett alternativ till screening är, enligt Williams (2006), att använda sig av den kunskap och förståelse som lärarna besitter om sina elever. Denna kunskap kan användas för att identifiera vilka barn som behöver utredas vidare kring sin språkliga förmåga. Williams (2006) har i sin studie kommit fram till att pedagoger i förskoleklass och skolår 1 har den kunskap som krävs för att bedöma barns språkliga förmågor. Genom att använda sig av pedagogernas kunskap istället för screening i ett tidigt skede menar Williams (2006) att tid och specialiserad kunskap, såsom logopeders, kan användas mer effektivt.

## **Bedömning i förskolan**

Olika former av bedömning och dokumentation i förskolan är vanligt, både nationellt och internationellt. I Sverige ses en ökad användning av bedömningsmaterial i förskolan i form av bland annat individuella utvecklingsplaner (IUP), tester, utvärderingar och observationer. Likaså sker en bedömning av barn i allt lägre åldrar (Vallberg Roth & Månsson 2010; Vallberg Roth, 2011). Alasuutari och Karila (2010) belyser de individuella utvecklingsplaner som används i finska förskolor och påpekar att förskolan i och med dessa dokument alltmer närmar sig en skolliknande bedömning av barn. De finska utvecklingsplanerna belyser det individuella barnet utifrån skickligheter, behov och karaktärsdrag. Barnet i en social kontext belyses knapphändigt. Wedin (2010) och Holm (2015) anser att det inom utbildningsväsendet och i större delen av västvärlden ställs allt högre krav på mätbara resultat. Wedin (2010) och Holm (2015) kritiserar bland annat PISA (Programme for International Student Assessment), som efter framlagda resultat, leder till högre krav på högre prestationer för barn och elever på nationell basis.

När Skolverket (2008b) presenterade sin utvärdering av förskolan framgick att nästan hälften av Sveriges kommuner centralt har beslutat om införandet av IUP i förskolan. Likaså var användandet av diagnos- och bedömningsmaterial vanligt förekommande i förskolan och användandet ökade alltmer. I 60 procent av kommunerna användes sådant material för bedömning av barnens språkutveckling. TRAS var ett vanligt förekommande bedömningsmaterial. En konsekvens av det ökande användandet av diagnos- och bedömningsmaterial är att pedagogerna blivit mer observanta på barns språkutveckling, men att barns individuella prestationer, färdigheter och förmågor riskerar att alltmer bli en måltavla för bedömning (Skolverket, 2008b).

Vallberg Roth (2011) menar att utvärdering och bedömning av ett barns prestationer och resultat strider mot förskolans läroplan. Med detta i åtanke framhåller Vallberg Roth (2011) att

bedömning kritiskt bör granskas utifrån de didaktiska frågorna Vad, Hur och Varför. Vallberg Roth (2011) anser att frågor om funktion, legitimering och syfte med bedömning bör lyftas. Varför ska ett barn bedömas? Författaren menar att skäl som motivation, kontroll, styrning eller sortering av barn kan förekomma. Under frågan Hur vi bedömer inryms diagnostiska material, observationer och portfolio. Den sista frågan är Vad ska bedömas. Vallberg Roth (2011) framhåller att vi ska ställa oss frågan om det är barnet eller verksamheten som ska bedömas.

Vallberg Roth (2011) påpekar även att bedömning ofta diskuteras utifrån begreppen formativ och summativ. Med formativ bedömning avses framtidsytande bedömning som ska främja och stödja barnets fortsatta lärande och som ska göras under lärandets gång. Summativ bedömning är en utvärdering av vad barnet lärt sig, det vill säga att den är bakåtblickande, summerande och avslutande. Ett exempel på summativ bedömning är betyg. Skolverket (2008a) framhåller individuella utvecklingsplaner (IUP) som formativa då de ska stödja barnets lärande och lyfta fram barnets utvecklingsmöjligheter.

I Lpfö 98 finns det inga mål att uppnå, utan enbart mål att sträva mot. Det är den pedagogiska verksamhetens kvalitet och utvecklingsbehov som ska bedömas och dokumenteras och det enskilda barnets resultat ska inte utvärderas. Likaså får betyg och omdömen inte utfärdas (Skolverket, 2010). Trots det upprättas IUP för varje barn på en del förskolor (Vallberg Roth, 2011). Vallberg Roth (2009) menar att bedömningar i IUP kan handla om allt från kunskaper, prestationer och betygslänkande omdömen till integritetskränkande personbedömningar. Likaså menar Vallberg Roth (2011) att det är summativa bedömningar av vad barnet har gjort och av barnets tidigare utveckling och lärande som dominerar i förskolan.

## **Förebyggande språkarbete i förskolan**

Norling (2015) har i sin avhandling belyst förskolan som en arena där barns språkliga utveckling sker i ett socialt sammanhang. Resultatet visar att språkmiljön generellt är god i de undersökta förskolorna, men att vissa språkliga områden är eftersatta och behöver utvecklas. Likaså finns det betydande skillnader i hur de olika förskolorna organiserar sina lärmiljöer och hur de utmanar barnen språkligt. Resultatet visar bland annat att ett eftersatt område är att det skapas för få tillfällen i förskolan för begreppsutvecklande aktiviteter såsom sagor och berättande. Likaså har pedagogerna inte reflekterat över förskolans utomhusmiljö som en språkmiljö och ingen av pedagogerna planerar språkfrämjande aktiviteter utomhus. Vad gäller språkutveckling i leken uppmuntrar pedagogerna barnen till lek och kommunikation, men någon läs- och skrivfrämjande rekvisita såsom böcker, pennor och papper integreras mycket



sällan. Läs- och skrivfrämjande aktiviteter tillämpas mer i formella sammanhang såsom samling, planerad aktivitet eller vila. Vidare saknas lekaktiviteter där pedagogerna deltar för att bekräfta begrepp som barnen använder, lyssna till barnens diskussioner, utmana deras tankar samt uppmuntra till låtsasskrivning, låtsasläsning och berättande. En annan slutsats som kommer fram är att personalen på förskolorna är i behov av kompetenshöjning vad gäller barns språkutveckling och förskolans betydelse som språkmiljö då pedagogerna framhåller att deras kunskaper kring detta brister. Pedagogerna menar att de saknar den kunskap som behövs för att följa läroplanens strävansmål angående pedagogernas insatser för att uppmuntra och stödja barns intresse för skriftspråk.

En viktig del i ett förebyggande språkligt arbete i förskolan är att ge varje barn möjlighet till dialog med både barn och vuxna varje dag. Förskolan bör också erbjuda barnen en varierad social och fysisk miljö, som kan ge upphov till språkutvecklande samtal där barnen uppmuntras att ställa frågor (Taube, 2007). Utifrån samma perspektiv belyser Cox Eriksson (2014) vikten av att prata med barnen. Författaren menar att en torftig språklig miljö är negativ för ett barns ordförrådsutveckling och ordförståelse. De barn som kommer igång tidigt med att bygga upp ett stort ordförråd tenderar att behålla försprånget under den fortsatta språkliga utvecklingen. Ett tidigt uppbyggt ordförråd spelar alltså roll för den fortsatta språkutvecklingen. Cox Eriksson (2014) påpekar därför att det är viktigt att förskolan har en stimulerande språklig miljö och att pedagogerna är medvetna om hur de använder sitt språk.

Ett annat förebyggande arbetssätt är att använda sig av berättande och sagoläsning i förskolan. Genom berättelser och sagor lär sig barnet omedvetet om sitt språk, hur språket låter och hur det är uppbyggt. Barnet lär sig också nya ord och begrepp. Lika viktigt som att låta barnet få lyssna till berättelsen är det att låta barnet få återberätta den. Ett barn måste även ges tid till att ställa frågor om bilderna i en bok och om innehållet i en berättelse. Genom att ställa frågor och få dem besvarade lär sig barnet både om livet och samhället och om själva språket (Fast, 2008). En annan viktig aspekt Fast (2008) belyser är vikten av att leka med språket. Genom att sjunga, göra ramsor och rimma tillsammans med barnet upplever barnet en rytm och en melodi i språket samtidigt som det inspireras att själv leka med språket, konstruera nya ord, gör nya spännande ljud och hitta på egna verser och sånger. Även Häggström (2010) hävdar att den lustfyllda leken med språket har en betydelsefull funktion för utvecklandet av ett språk.

Häggström (2010) betonar vikten av bokstavskännedom och fonologisk medvetenhet. I Bornholmsmodellen utvecklas språkljud och bokstavskännedom under lekfulla förhållanden. Enligt Häggström (2010) har Bornholmsmodellen visat sig vara ett lyckat arbetssätt, särskilt lyckat utifrån de barn som eventuellt ligger i riskzonen för läs- och skrivsvårigheter.

## Lekens roll i språkutveckling

Bruce (2010a) och Westerlund (2009) framhåller att det är i lek och samspel med andra som mycket av vår språkutveckling sker då vi i samspel ständigt övar oss i att förstå och göra oss förstådda. I leken kan barnet inta olika roller och ingå i olika relationer. I leken möter och bearbetar barnet även gamla och nya intryck samt undersöker och utforskar sin närmiljö. Vygotskij (1930) menar att det är i leken som kreativiteten har sin utgångspunkt och så även den språkliga utvecklingen. Samtidigt som språkutveckling sker i leken är den språkliga förmågan en inträdesbiljett till leken. Bruce (2010a) menar att barn med god språkförmåga ofta blir först invalda i en lekgemenskap. Om ett barn däremot har svårt att uttrycka sig och/eller inte tillräckligt snabbt uppfattar och förstår språket kan det vara svårt att komma in i andras lek. Språket hjälper även till att bestämma en leks ramar och vilka roller som ska fördelas. Språket behövs även för att förebygga, men även reda ut missförstånd och konflikter. Språkförmågan är således både ett resultat av lek och en förutsättning för lek (Bruce, 2010a).

Westerlund (2009) påpekar att det under barnets första levnadsår är föräldrarna som lär sitt barn principerna i ett lekbeteende. Barnet ska först lära sig skillnaden mellan *på riktigt* och *på låtsas*. När är det lek? När är det allvar? Det ska också lära sig turtagning och ömsesidig förståelse, vilket enligt Westerlund (2009) är grunden för lek tillsammans med andra barn. I leken kan den vuxna personen interagera och leka med barnet genom att låtsas smaka på kakan eller låtsas dricka ur kaffekoppen. Den vuxne är modell för barnets låtsaslekar och med tiden kommer barnet själv att konstruera och regissera låtsaslekar. Cox Eriksson (2014) menar att då pedagogen eller föräldern låtsas dricka kaffe tillsammans med barnet är det bra om de förstärker leken med gester och rörelser. Författaren hävdar att genom att peka på kaffekannen förstärks förståelsen av substantiv och genom att dricka kaffe ökar den språkliga förståelsen av verb.

Westerlund (2009) menar att ett barn genomgår olika stadier i utvecklingen av sin lek. När barnet börjar leka rollekar krävs det mycket erfarenhet av den tidigare låtsasleken. Barnet kan nu leka att det är en annan person och gå in i en annan roll. Detta sker runt två- till treårsålder och nu ställs det helt andra språkliga krav. Barnet pratar hela tiden i rolleken och här räcker det inte för barnet att endast härma. Författaren menar att barnet i rolleken ofta använder ett mer framskridet språk än vad det gör utanför leken.

Vidare anser Westerlund (2009) att ett barns språk till stor del bygger på begreppsuppfattning men även på användningen av symboler. För att kunna mata dockan med nappflaskan måste barnet förstå begreppen mata, docka och nappflaska. Barnet måste också förstå att det finns ett samband mellan dem. Barnet måste även ha en viss förståelse av

symboler, exempelvis att barnet låtsas att det håller upp kaffe från en icke existerande kaffekanna. När barnet har en klar begreppsuppfattning och en förståelse för användningen av symboler har det förutsättningar för att fortsätta utveckla sitt språk.

Enligt Bruce (2010a) har det i Lpfö 98 lagts stor vikt på de strävansmål som gäller kunskap och färdigheter, vilket enligt Bruce (2010a) alltmer liknar det målfokus som skolan har. I och med detta ser Bruce (2010a) en risk att lekens utrymme i förskolan beskärs. Bruce (2010a) poängterar att det är språkande i lekfulla former och i sociala sammanhang som är bärande för barnens fortsatta utveckling och inte med medveten pedagogisk träning av formella färdigheter. En förutsättning för att kunna skapa optimala förutsättningar för alla barn i förskolan, även för de barn som av olika anledningar har tappat fart i sin språk- och lekutveckling, är att ha insikt om hur leken och språkutvecklingen hänger samman. Verksamma inom förskolan måste således ha kunskap om att lek och språk förutsätter och stimulerar varandra och att de står i ett ömsesidigt beroendeförhållande (Bruce, 2010a).

## **Samarbete mellan olika professioner**

Ahlberg (2013) och Ottosson (2014) hävdar att förskolans och skolans största utmaning idag är att skapa möjligheter för samverkan mellan olika yrkesprofessioner. En god kontakt och ett väl fungerande samarbete mellan föräldrar och pedagoger gynnar ett barns utveckling. Ett väl fungerande samarbete är än viktigare när det gäller barn i behov av särskilt stöd då även andra professioner kan vara inblandade, såsom logoped, specialpedagoger och psykologer. Ahlberg (2013) hävdar att gemensamt arbete och samverkan kan vara avgörande för hur framgångsrikt barn och elever i svårigheter kan stödjas. Ahlberg (2013) betonar vikten av att samarbetet ska fungera på alla nivåer och att skolledaren har en viktig och stöttande funktion, vilket förutsätter en öppen och fri dialog mellan pedagoger och ledning. Ottosson (2014) menar att det är av vikt att andra professionella från samhällets olika stödfunktioner både besöker förskolan för ett visst barn och deltar i utvecklingssamtalet tillsammans med vårdnadshavarna. På detta sätt slipper föräldrarna att vara budbärare mellan förskolan och de andra inblandade professionerna.

Samverkan mellan olika myndigheter och offentliga instanser såsom BVC, förskola och habilitering ska ske och är inte något de olika instanserna kan välja att göra (Ottosson, 2014). Det som dock kan skapa problem i samverkan är de olika verksamheternas regler och organisationsformer. Därför är det, enligt Ottosson (2014), viktigt att synliggöra skillnaderna, mötas kring dessa och sprida en kunskap om dem för att möjliggöra ett gott samarbete. Ottosson (2014) framhåller dock att det är en utmaning att finna former för ett gott och fruktbart

samarbete där pedagogik, hälsovård och familjestöd ska mötas, samtidigt som alla professioners identiteter och kompetens ska behållas.

Danemark (2003) talar om fem viktiga förutsättningar för att ett fruktbart samarbete ska kunna äga rum. Den första förutsättningen är en klar och tydlig ledning för samarbetet. Den andra är att de olika inblandade parterna jobbar för samma tydligt uttalade mål. Den tredje förutsättningen är att det finns tillgängliga resurser. Den fjärde är att de skillnader som finns i de olika professionernas uppfattningar, organisationer och regler tydliggörs och den femte att de hinder som uppstår i olikheterna undanröjs och att skillnaderna överbyggs.

## **Självkänsla kopplat till språkutveckling**

Ett barn med ett dåligt utvecklat språk löper risk att halka efter. Dagens samhälle ställer stora krav på oss att förstå omvärlden och att kunna läsa, skriva och kommunicera för att inhämta nya kunskaper är av stor vikt. Fungerar inte detta kan självförtroendet riskera att bli svagt (Bruce, 2010b).

Utifrån samma perspektiv framhåller Taube (2007) att flera faktorer påverkar en persons självvärdering. En sådan faktor är jämförelsen mellan hur en person vill vara, ett ideal-jag, och hur personen upplever sig, sitt upplevda jag, utifrån omvärldens och sina egna värderingar. Om det finns en stor skillnad mellan hur personen önskar vara och hur den upplever sig vara sänks personens självvärdering.

Taube (2007) menar vidare att framgång respektive misslyckanden lätt sprider sig. Om en person misslyckas inom områden som denne anser är viktiga är det lätt att självvärderingen sänks även inom andra områden. I likhet med Taube (2007) menar Öhman (2008) att ett barn som upplever sig ha lätt för att lära ofta värderar sig själv på ett positivt sätt, medan ett barn som upplever sig ha svårt att lära kan värdera sig själv på ett negativt sätt. En del av dessa barn tenderar också att ge upp och drar sig undan svårigheter de ställs inför, vilket i sin tur kan leda till att barnets tilltro till sin egen förmåga minskar. Taube (2007) betonar vikten av att skapa många lyckade inläringstillfällen för att inte skapa en negativ självbild hos barnet eller för att kunna vända en redan etablerad negativ självbild.

Ett led i att bygga upp ett barns självförtroende är att skapa en positiv atmosfär i förskolan där olika barns olika behov accepteras. Pedagogernas och kamraternas attityder, förväntningar och värderingar påverkar ett barns självbild och självförtroende (Taube, 2007). Öhman (2008) menar att en pedagog har stor makt över ett barns lärande och självupplevelse. Om ett barn ständigt får höra att det förstör, inte kan eller inte förstår är risken stor att dessa egenskaper

tillskrivs barnet även av andra pedagoger och kamrater och att barnet ser dessa egenskaper som permanenta och införlivar dem med sin självbild. Öhman (2008) påtalar vidare att det är pedagogerna som har det yttersta ansvaret för kvaliteten i klimatet och relationerna på förskolan. Pedagogerna ska agera vägledare och gränssättare, men även låta sig ledas och inspireras av barnens förståelser. Här är det viktigt att kunna se på omvärlden utifrån barnens perspektiv.

Det är även viktigt att etablera goda kontakter med barnets föräldrar. I de flesta fall är föräldrarna de mest betydelsefulla personerna för barnet och för att en pedagog ska kunna påverka något i barnets liv är det, enligt Taube (2007), både önskvärt och nödvändigt att etablera en positiv och god kontakt med föräldrarna.

Taube (2007) betonar vikten av att bemöta ett barns försök till kommunikation med intresse, respekt och uppmuntran, vilket kan leda till en ökad lust hos barnet att försöka även om det är svårt. Barnet måste även ges tid till att försöka formulera och uttrycka sig, vilket kräver att pedagogerna är en god lyssnare. Om barnet möts av ointresse, likgiltighet samt brist på tid från pedagogens sida berövas barnet lite av sin trygghet och barnet tenderar då att upphöra med sina kommunikationsförsök.

I likhet med Taube (2007) belyser Strandberg (2014) lärande och dess koppling till självupplevelse. Strandberg (2014) visualiserar begreppet lärande med hjälp av två stolar som står en bit ifrån varandra. Den ena stolen benämns Kan-inte-stolen och den andra stolen benämns Kan-stolen. Strandberg (2014) framhåller att barns lärande ofta tar sin utgångspunkt från Kan-inte-stolen, vilket gör Kan-inte-stolen viktig och betydelsefull. Mellanrummet mellan stolarna symboliserar lärandeprocessen för barnet då det rör sig från icke-kunnande till kunnande. Slutligen hamnar barnet på Kan-stolen. Strandberg (2014) betonar vikten av att låta barnen förstå att de är välkomna till förskolan just för den de är och att förskolan fyller en viktig funktion just när de inte kan. Pedagogerna bör tydligt signalera att de är där för att hjälpa barnen att kunna och att Kan-inte inte är något att skämmas över. Vanligtvis kan genansen och skammen över att inte kunna något påverka ett barns självförtroende och självupplevelse, vilket påverkar kraften och lusten till att prova något nytt. Det är därför viktigt att de vuxna runt om barnet legitimerar Kan-inte-stolen och visar att den är fri från skam och skuld samt visar barnet att det duger precis som det är just nu och uppmuntrar det till att ta ett steg till, tillsammans med den vuxne.



## **Teoretisk förankring**

Vi utgår ifrån ett sociokulturellt perspektiv där Vygotskijs tankar om individen i en samhällelig och social kontext anammas. Vi lutar oss även mot ett språkvetenskapligt perspektiv då språkets utveckling belyses på ett individplan. Dessa båda perspektiv hjälper oss att belysa det fenomen vi undersöker.

### **Sociokulturellt perspektiv**

Vygotskij (1934) menar att ett barns upptäckter sker i ett dialogiskt samarbete mellan barnet och en annan människa. Denna person fungerar som en vägledare som både visar och verbalt instruerar hur barnet ska utföra en viss handling. Ett barns utveckling går från det sociala till det individuella, vilket innebär att barnet kan utföra en handling bara om den först har ägt rum i samarbete med någon annan. Enligt Vygotskij (1934) befinner sig människan ständigt i utveckling och förändring. I varje samspejlsituation som vi befinner oss i har vi möjlighet att ta till oss kunskaper från människor runt omkring oss. När en erfaren person hjälper barnet att strukturera ett problem, bryta ner en uppgift i mindre delar och ger förslag på fortsatt arbete så ger den erfarna personen barnet kommunikativa stöttor, så kallade scaffolds (Säljö, 2014; Wood, Bruner & Ross, 1976).

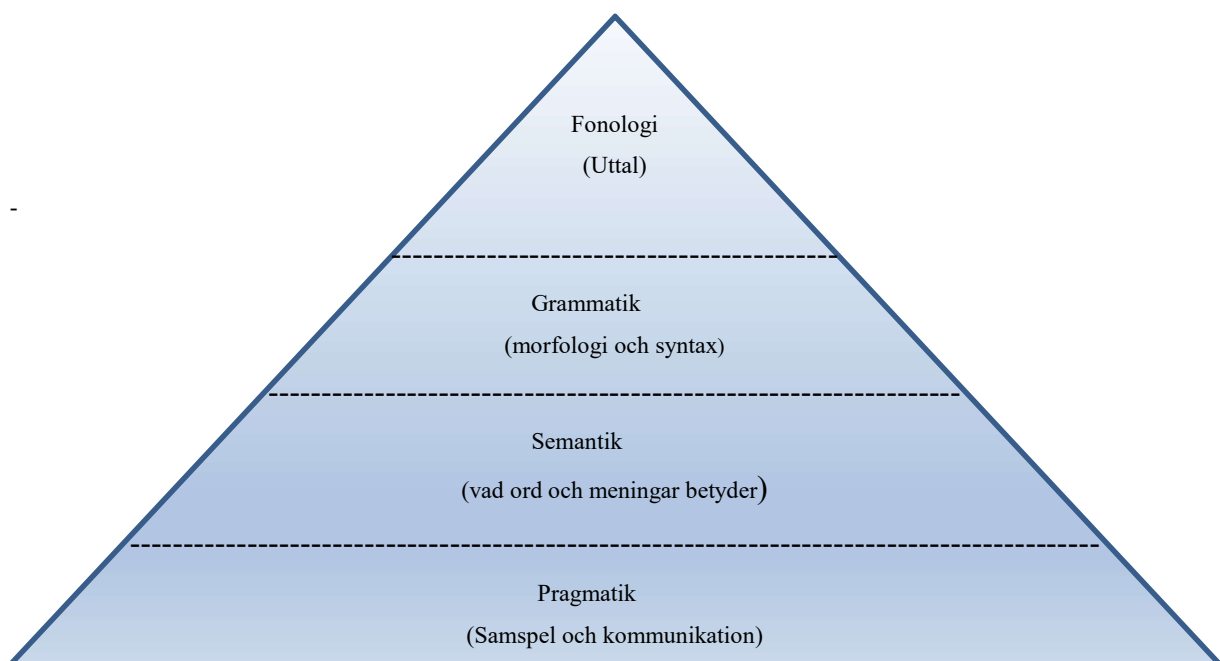
Det kommunikativa samarbete som äger rum mellan barnet och en annan människa sker inom den proximala utvecklingszonen, vilket innebär att de uppgifter som barnet har svårt för att klara ensam kan lösas med hjälp av uppmuntran och vägledning från en mer erfaren person. Inom denna zon menar Vygotskij att en intellektuell utveckling hos barnet äger rum (Säljö, 2014; Vygotskij, 1934).

Enligt Vygotskij (1934) utvecklas barns språk i en social kontext som en konsekvens av ett mänskligt behov av kontakt. Ett litet barn kommunicerar för att få psykiska, fysiska och sociala behov tillgodosedda av människor i dess närhet. Med tiden börjar barnet använda sig av icke-sociala yttranden, vilket Vygotskij (1934) menar är en övergång från ett förspråkligt till ett verbalt tänkande. Nu börjar ett barns tankar bli uttalade och det icke-sociala och privata talet uppkommer blanda annat när barnet ställs inför svåra uppgifter. Det privata talet kan hjälpa barnet att styra sitt tänkande och lösa problem. Med åren minskar det privata talet, men försvinner aldrig helt utan fungerar som ett inre tal som vi använder för att organisera och styra våra handlingar (Vygotskij, 1934).

Det är i samspel med andra människor som barnet tillägnar sig de kommunikativa redskapen, vilka gör att det lär sig att behärska och utveckla sitt språk. Således är, enligt Vygotskij (1934), ett barns icke-verbala och verbala kommunikation en följd av sociala relationer.

## Språkvetenskapligt perspektiv

Språkvetenskap eller lingvistik studerar den språkliga förmågan hos människan. Lingvistikforskning undersöker språkets uppbyggnad, uttrycksformer och hur vi kan förstå varandra (Olsson, 1999). Språkförmågan består av de fyra delarna fonologi, grammatik, semantik och pragmatik. Fonologi innefattar ett språks ljudsystem, det vill säga hur ljuden förhåller sig till varandra och hur de kan kombineras. Grammatik innefattar både morfologi och syntax. Morfologi handlar om ordens olika former och dess böjningar samt pronomen, prepositioner och konjunktioner. Syntax innebär hur ord kombineras till satser. Semantik handlar om språkets innehåll och ords betydelse. Pragmatik rör kommunikationsförmågan och språkanvändningen, det vill säga hur språket fungerar i praktiken. Pragmatiken inbegriper också icke-verbal kommunikation såsom blickar, mimik och gester. Denna del är interpersonell då den kräver ett samspel med en samtalspartner (Nettelbladt & Salameh, 2007).



*Figur 2. Språkpyramid, fritt skapad efter Bishop och Edmundson (1987) och Birgitta Sahlén (personlig kommunikation, 17 december 2015).*



Ovan presenteras en pyramid som gestaltar människans språkförmåga. Denna har vi fritt skapat efter Bishop och Edmundson (1987) och Birgitta Sahlén (personlig kommunikation, 17 december 2015). Genom att placera pragmatiken nederst i pyramiden vill vi visa att pragmatiken utgör basen för språkförmågan. Om förmågan till samspel och kommunikation brister saknas en viktig del för att kunna utveckla sitt språk. Fonologi har placerats överst i den minsta delen av pyramiden då isolerade svårigheter med fonologin påverkar en persons språkutveckling minst, även om de kan vara lätta att uppmärksamma.

### **Kort sammanfattning**

Då vår avsikt med undersökningen är att belysa användandet av screening i förskolan samt hur förskolan kan arbeta förebyggande med barns språkutveckling lyfter vi fram det sociokulturella och det språkvetenskapliga perspektivet som centrala och relevanta teoretiska utgångspunkter. Inom det sociokulturella perspektivet betonas att barns språkliga upptäckter sker i ett dialogiskt samarbete mellan barnet och en annan människa och inom språkvetenskapen studeras den språkliga förmågan hos människan. Dessa båda perspektiv låter vi löpa som en röd tråd genom texten.



## **Metod**

### **Metodval**

Vi har valt att ha en fenomenologisk ansats då vi vill undersöka screening i förskolan som fenomen. Enligt Kvale och Brinkmann (2014) innebär fenomenologi i kvalitativa studier ett sätt att förstå hur informanterna upplever och erfar sin omvärld. Eriksson Barajas, Forsberg och Wengström (2013) påpekar att syftet med fenomenologi är att ta reda på hur människor ser på och upplever ett specifikt fenomen och vilka skillnader i synsätt som kan framgå. Med detta i åtanke framhåller de att intervju är ett lämpligt metodval i en fenomenologisk studie, vilket vi har tagit fasta på.

I våra intervjuer har vi en låg grad av strukturering då våra frågor ger informanterna stort utrymme att svara med egna ord. Vi har även valt att ställa frågorna i en viss bestämd ordning, vilket innebär en hög grad av standardisering. Detta innebär att våra intervjuer är semistrukturerade (Patel & Davidson, 2011). Kvale och Brinkmann (2014) förordar en intervjuguide i semistrukturerade intervjuer, vilken kan vara baserad på teman och innehålla förslag på frågor. Vår intervjuguide bygger på våra tre preciserade frågeställningar (se Bilaga 3).

Vi har analyserat intervjumaterialet kvalitativt genom att tematisera och kategorisera intervjusvaren. Bryman (2013) framhåller att forskaren i en kvalitativ innehållsanalys kodar texten i kategorier och mönster utifrån det fenomen som är av intresse. Kvale och Brinkmann (2014) menar att kodning av ett material är av stor vikt för att få en överblick över det insamlade materialet. Genom kodning kan forskaren även skapa nyckelord som senare kan forma kategorier att arbeta utifrån.

### **Urvalsgrupp**

Vi har valt att genomföra vår studie i en medelstor svensk kommun. Kommunen har ett centraliserat resursteam med resurser för att stödja barn och ungdomar mellan ett till tjugo år som är i behov av särskilt stöd. I resursteamet arbetar bland annat logopedier och specialpedagoger. Tyngdpunkten i deras verksamhet ligger på att främja barns språkande och skapa språkutvecklande lärmiljöer för barn och ungdomar i förskola och skola. Kommunen har även utvecklat strategier och handlingsplaner för att stödja barns och ungas språk-, läs- och

skrivutveckling. Dessa handlingsplaner gäller för grundskolan, men kan enligt direktiven även användas av förskolorna.

Våra informanter är en landstingsanställd logoped, en förskolechef samt två specialpedagoger. I vårt arbete presenteras de som specialpedagog 1 och 2 (SP1 och SP2), logoped (LOG) och förskolechef (FC). Båda specialpedagogerna är examinerade förskollärare och specialpedagoger. SP1 har även kompletterat sin specialpedagogiska utbildning med olika påbyggnadsutbildningar varav en läs- och skrivpåbyggnadskurs. Förskolechefen är examinerad förskollärare med en magister i aktionsforskning och går nu rektorsutbildning. Logopeden är legitimerad logoped. Samtliga informanter är i åldrarna 40-60.

Vi har valt att göra ett strategiskt urval av informanter i enlighet med Tjora (2012), som menar att huvudregeln i kvalitativa intervjuer är att försöka välja informanter som genom arbetslivserfarenhet och kunskap kan svara på ett reflekterande och erfarenhetsbaserat sätt om ett specifikt forskningsområde. Likaså har vi gjort ett strategiskt val vad gäller yrkesprofessioner för att skapa en så bred och varierad bild som möjligt av vårt undersökningsområde. De olika professionerna besitter specifik kompetens som vi anser bidrar med viktig information till arbetet.

## **Genomförande**

Inledningsvis skrev vi ett informationsbrev till informanterna där vi presenterade oss, beskrev syftet med vår undersökning, när vi tänkte genomföra intervjuerna samt frågade om deras medverkan i vår studie (Se Bilaga 1). Därefter besökte vi det centrala resursteamet för att etablera en personlig kontakt och dela ut informationsbrevet. Vi träffade där en logoped som visade intresse för vår studie, men som dessvärre inte ansåg sig ha tid att delta. Dessutom påpekade hen att logopederna på resurscentret inte arbetar med screening och således inte ansågs lämpade att delta i studien. Dock tipsade logopeden oss om andra lämpliga personer att intervjua, både specialpedagoger och en logoped. Dessa accepterade att delta. Vad gäller förskolechefen tog vi kontakt med henne utifrån att en av oss tidigare har arbetat i kommunen och har kännedom om henne. Även förskolechefen accepterade att delta.

Genom mailkonversation beslutades om tid och plats för intervjuerna utifrån informanternas önskemål. Eftersom två av våra informanter önskade erhålla våra frågor innan intervjun valde vi att skriva ner våra tre övergripande frågeställningar och maila ut dessa till alla informanter (se Bilaga 2), där bekräftades även tid och plats.

Vi har vid intervjuerna försökt att skapa en avslappnad och trygg situation för informanten. Detta har vi gjort genom att låta informanten bestämma plats och tidpunkt. Vid två tillfällen genomfördes intervjuerna på biblioteket, varav en var en telefonintervju, detta för att informanten befann sig geografiskt längre bort och föreslog en telefonintervju. En intervju genomfördes på landstingets logopedmottagning och en genomfördes på en skola. En femte intervju skulle ha genomförts med en tredje specialpedagog, men avbokades då hen blev sjuk. Informanten förslog då en intervju genom e-post, vilket vi accepterade. Dessvärre har denna intervju aldrig inkommit trots påminnelser.

Vi valde, i enlighet med Tjora (2012), att vara två intervjuare vid varje intervjutillfälle, detta för att vi inte har så stor erfarenhet av intervjuer. En av oss höll i intervjun och hade intervjuguiden som hjälp. Den andre ansvarade för ljudinspelning och tidsåtgång. Vid två tillfällen under intervjun stämde intervjuaren av med bisittaren om denne hade något att tillägga.

Tjora (2012) och Patel och Davisson (2011) förordar ljudinspelning vid intervjuer då allt som sägs fås med och intervjuaren kan fokusera på informanten samt frågor och svar.

Enligt Tjora (2012) och Patel och Davidson (2011) kan en intervju delas upp i tre faser. Dessa är uppvärmning, reflektion och avrundning. Vi har valt att dela upp våra intervjuer på liknande sätt. Våra uppvärmningsfrågor har berört informantens ålder, utbildning och arbetslivserfarenhet. I denna fas har vi även informerat om vårt syfte och om Vetenskapsrådet etiska förhållningsregler (Vetenskapsrådet, 2002). Innan reflektionsfasen har vi frågat informanterna om de accepterar ljudinspelning. Reflektionsfasen innehåller, enligt Tjora (2012), reflektionsfrågor som innebär kärnan i intervjun. Här har vi fördjupat oss i informanternas tankar och erfarenheter av språkscreening av förskolebarn. Avslutningsvis har vi ställt avrundningsfrågor där vi informerat om studiens fortsatte arbete samt att båda parter kan återkomma vid eventuella frågetecken.

## **Analys och bearbetning**

Våra ljudinspelningarna var av god kvalitet och transkriberades därför utan svårigheter. Den som ansvarade för intervjun transkriberade senare denna. Vi har båda lyssnat upprepade gånger på ljudinspelningarna samt läst igenom de utskrivna transkriptionerna vid ett flertal tillfällen för att inte missa relevant information. Gillham (2008) framhåller att en sådan upprepningsprocess är av stor vikt. Den är inte linjär utan kan uppfattas som ganska rörig men betydelsefull för att hitta meningsbärande enheter. Utifrån transkriptionerna har vi, med inspiration från kvalitativ innehållsanalys, funnit mönster, likheter och skillnader som vi sedan

har kategoriserat. Det är viktigt att göra kategorierna så breda som möjligt för att inte missa relevant information. Om ett stort antal kategorier skapas är det detsamma som att inte ha gjort någon kategorisering alls (Gillham, 2008). Våra kategorier har vi skapat utifrån de områden som dominerar i intervjusvaren. Dessa kategorier har vi valt att ha som underrubriker i vår resultatdel. Kategorierna har vi ställt i relation till tidigare forskning om språkscreening och har därefter fört en kritisk diskussion kring vårt undersökta fenomen.

## **Etiska aspekter**

I samband med våra intervjuer har vi anammat vetenskapsrådets forskningsetiska principer inom humanistisk och samhällsvetenskaplig forskning (Vetenskapsrådet, 2002). Dessa är:

- Informationskravet
- Samtyckeskravet
- Konfidentialitetskravet
- Nyttjandekravet

Vi har informerat deltagarna om studiens syfte och vilka metoder vi avser att använda. Likaså har vi informerat om att deras medverkan är frivillig och att de när som helst kan avbryta sin medverkan samt att de själva har rätt att bestämma över sitt deltagande. Vi har garanterat deltagarna att det insamlade materialet är konfidentiellt och att de inte kommer att kunna identifieras. Likaså har vi betonat att allt material endast kommer att användas av oss i detta examensarbete.

## Resultat

Språket är ju någonting man hela tiden lyfter när man är ute i verksamheten som specialpedagog. Det är det jag mest av allt är ute på i mina uppdrag. Antingen handlar det om utåtagerande barn eller barn som man är bekymrade över vad det gäller språkutvecklingen. (SP1)

### Informanternas definition av screening

Samtliga informanter påtalar att de inte använder sig av språkscreening i sitt arbete just nu. Dock har FC, LOG och SP1 använt sig av screening tidigare i arbetslivet och hänvisar till materialet TRAS.

LOG betonar att det finns en skillnad mellan screening och test. Screening görs på en större grupp barn för att hitta de barn som avviker i sin språkliga utveckling. Utifrån screeningen fås sedan en indikation om vilka språkliga områden som behöver testas hos ett visst barn, vilket i sin tur leder till att ett test utförs på just det barnet.

Vad gäller syftet med språkscreening påpekar samtliga informanter att det handlar om att upptäcka svårigheter på individnivå. Däremot ser vi en skillnad när det gäller hur screening utförs. FC och SP2 menar att språkscreening är en individuell kartläggning av ett specifikt barns språkutveckling. Detta skiljer sig mot LOG och SP1 som menar att kartläggning sker av samtliga barn i berörd grupp och inte bara barn med svårigheter.

För mig är det när man gör någonting på alla. Man screenar en språklig upptäckt eller en språklig svårighet, fast man gör det på alla. En stor grupp. Man tittar inte bara på dem som har svårigheter utan man gör de på alla. Som till exempel på BVC som har sina 2- och 4-års kontroller där de språkscreenar alla barnen. (LOG)

Detta skiljer sig mot SP2 som menar att screening används först då personalen har funderingar kring ett särskilt barn. ”Språkscreening är ett test av vad barnet kan språkligt. Vad barnet står språkligt. ... Att alltså kolla av barnet.”

### Delanalys

Enligt våra informanter är syftet med språkscreening att upptäcka svårigheter på individnivå, vilket stöds av både Bruce m.fl. (2003), Krantz (2011) och Kunnskapsdepartementet (2011) Vi ser däremot skillnader i hur våra informanter uppfattar att screening ska genomföras. LOG och SP1 säger i likhet med Westerlund (2002) att screening ska utföras på en större grupp barn, det vill säga normalpopulationen och inte bara på barn med språkliga svårigheter. Detta stämmer också överens med Kunnskapsdepartementet (2011) och Krantz (2011) som ser screening som

någoting som görs på alla och som sedan kan mynna ut i en eventuell utredning. FC och SP2 menar däremot att screening ska göras enbart på de barn som har väckt språkliga funderingar hos personalen, vilket vi ser skiljer sig avsevärt mot den teori vi tagit del av. Westerlund (2002) poängterar att språkliga test görs på enskilda barn för att utreda och eventuellt diagnostisera ett särskilt barn, men screening är något som görs på alla barn i en grupp.

Bruce (2014) menar att dagens förskolor ofta använder sig av bedömningsmaterialet TRAS. Vi ser att våra informanter tidigare har använt TRAS, men att de inte använder det just nu.

## **Fördelar och nackdelar med screening**

Tre av fyra informanter uttalar fördelar med screening. FC säger ”Screening kan ju användas som en hjälp att synliggöra vilka insatser man kan behöva sätta in”. Även SP1 ser fördelar och uttrycker ”Att vi tidigt skulle upptäcka och att man väldigt tidigt skulle kunna sätta in insatser, vilket jag tror är jättenödvändigt”. Likaså säger SP1 ”Utifrån resultaten i analysen (av språkscreening) kan man köra igång med ett mycket mer tydligt, strukturerat språkarbete på förskolan”. Vidare förordar FC screening och uttrycker

Det genererar till att hela verksamheten gynnas. ... I arbetslaget kan man ju använda ett sådant material för att egentligen diskutera, ha som ett diskussionsunderlag. Som ett underlag till diskussion, så att man pratar samma språk, så att man får en samsyn. (FC)

Detta påtalar även SP1 och säger ”Jag tror också att det skulle kunna leda till högre kompetens och då ett mer medvetet arbetssätt hos pedagogerna”. SP1 menar även att föräldrakontakten kan gynnas då resultatet av språkscreening kan leda till en ökad föräldrasamverkan och ett ökat intresse hos föräldrarna för barnets språk. En fördel LOG ger uttryck för är att man genom screening ser alla barn, även de barn som det egentligen inte finns någon oro för. LOG exemplifierar detta med de barn som på olika sätt lyckas gömma sina språkliga svårigheter. LOG framhåller BVCs verksamhet som når ut till nästan alla barn och säger ”Dom ser alla och dom screenar alla. Faller barnen ur så remitteras de vidare till logopedimottagningen”.

SP2 ser inga fördelar med screening och säger

Nej, jag tycker inte att det ger så mycket. Det kan ju vara att vissa barn tycker att det är roligt att man ägnar dom lite extra uppmärksamhet om man gör det enskilt. Annars, jag ser nog inga fördelar.

En nackdel som tre av fyra informanter framhåller är bristen på kunskap och kompetens vad gäller att utföra, tolka och analysera screening. SP1 säger ”Jag tror att en nackdel är att man använder ett screeningmaterial, men att man inte fått kunskap eller förståelse eller kompetens i



vad man ska göra när man väl fått resultatet”. LOG framhåller vikten av att de som utför screening måste veta vad de gör, vara utbildade, följa materialets manual samt utföra screeningen på ett likadant sätt. LOG menar att ju fler olika aktörer som utför test, desto svårare blir det att hålla sig till ramen för hur screeningen ska utföras. Detta styrks även av FC som påtalar risken med att en person utför och tolkar screeningen då det blir dennes åsikt och värdering av det enskilda barnet som synliggörs. SP1 påtalar att risken är att tid och resurser läggs på screeningen istället för att lägga tid på att utveckla det språkstödande arbetssättet i förskolan.

Jag ser hellre att pedagoger i förskolan får kompetenshöjning och stöd i att arbeta språkutvecklande och bygga språkutvecklande miljöer, än att man lägger resurser på att screena alla barn, för att hitta de 5-6 % barn som kan få fortsatta svårigheter. Om pedagogerna får kunskap så kommer de att tidigt identifiera dessa barn ändå, är min uppfattning. Nu har vi skapat verksamheter där vi inte hinner prata, leka, utforska tillsammans med alla barn, verksamheter där vi inte har kunskap och inte heller redskap att arbeta språkutvecklande och jag ser inte att lösningen på det är att identifiera de enskilda barnen, utan att lösningen är att pedagoger lär sig identifiera språkutvecklande arbetssätt på sina förskolor och hinner möta varje barn varje dag. (SP1)

SP2 framhåller screening som negativt för barns självkänsla eftersom screening handlar om bedömning och kan leda till att pedagogerna sitter och tränar ett barn enskilt. SP2 ger exempel på vad en pedagog har sagt ”Du vet ju att du måste träna. Du måste lära dig så att de andra barnen kan förstå”. SP2 resonerar här kring hur detta kan påverka ett barns självkänsla och uttrycker hur viktigt det är att stärka och lyfta barnet istället för att påtala deras svårigheter. Även FC och SP1 uttrycker att screening handlar om att bedöma. SP1 anser att det finns en risk att pedagogerna istället för att se barns möjligheter, ser barns svårigheter och säger ”Vi för över vårt pedagogiska ansvar till individens svårigheter och till föräldrarnas ansvar”. FC uttrycker att man tittar på barnets förmågor utifrån ” ... ja och nej, kan, kan inte”. LOG uttrycker ”Varje gång du testar ett barn utsätter du det för ett krav. En kravsituation som inte är normal. Så du måste veta vad det är du håller på med”.

## **Delanalys**

Till skillnad mot SP2, som påpekar att det inte finns någon fördel med screening, lyfter övriga informanter fram fördelar med screening. Screening ses bland annat som en hjälp för att tidigt upptäcka barn som är i riskzonen för att utveckla språkliga svårigheter och likaså kan screening synliggöra vilka tidiga insatser som kan behöva sättas in. Dessa informanters åsikter stämmer väl överens med Bruce m.fl. (2003), Hansson (2010), Krantz (2011) och

Kunnskapsdepartementet (2011) som framhåller att screening kan användas för att finna barn som är i riskzonen för språk- och kommunikationssvårigheter och för att på ett tidigt stadium kunna sätta in extra språkliga insatser.

I likhet med Kunnskapsdepartementet (2011) och Krantz (2011) menar FC och SP1 att screening kan gynna hela verksamheten då användandet kan leda till ett ökat medvetande och en högre kompetens hos pedagogerna vad gäller barns språkliga utveckling, vilket kan leda till ett mer medvetet arbetssätt hos pedagogerna.

En nackdel som tre av informanterna framhåller är bristen på kunskap om screening hos de som utför det. LOG framhåller att de som utför screening måste ha den kunskap som krävs för att kunna utföra, analysera och tolka ett screeningmaterial. Williams (2006) framhåller att logopedier har denna kunskap och de verktyg som behövs för att identifiera barn med språkliga svårigheter, vilket även LOG uttrycker. LOG poängterar också att ju fler aktörer som utför olika tester och screeningar, desto svårare blir det att hålla sig till ramen för hur ett test eller en screening ska utföras.

Vi ser att både SP1 och Williams (2006) belyser pedagogernas förståelser, kunskaper och kompetenser och ställer dessa i relation till användandet av screening. SP1 och Williams (2006) påtalar att pedagoger som besitter relevant kunskap tidigt kommer att kunna identifiera de barn som behöver utredas vidare kring sin språkliga förmåga. Därför är det viktigt att använda sig av denna kunskap, istället för att lägga tid och resurser på screeningen i förskolan och skolan.

De av våra informanter som är verksamma inom förskolan påpekar att screening handlar om att bedöma. De framhåller att bedömningen lätt kan komma att handla om det enskilda barnets förmågor och färdigheter samt att det ofta är barnets svårigheter som lyfts fram. Vi ser att sådan bedömning kan likställas med summativ bedömning (Vallberg Roth, 2011), då det handlar om vad barnet kan och har lärt sig. Vi finner även en likhet med Alasuutari och Karila (2010) som kritiserar de utvecklingsplaner som används i finska förskolor då dessa utvecklingsplaner bedömer det individuella barnet utifrån skickligheter, behov och karaktärsdrag. Även i Skolverkets rapport (2008b) kan vi se att bedömning i förskolan tenderar att belysa barnets individuella prestationer, färdigheter och förmågor. Här finner vi det vara av stor vikt att betona att det i förskolans läroplan framgår att det är den pedagogiska verksamhetens kvalitet och utvecklingsbehov som ska bedömas, inte det enskilda barnet (Skolverket, 2010).

Våra informanter gör en koppling mellan screening och bedömning av ett barns färdigheter. De uttrycker att bedömning kan påverka ett barns uppfattning av sig själv och barnets självvärdering på ett negativt sätt. Här finner vi en likhet med Taubes (2007) resonemang om

en persons ideal-jag och upplevda jag. Öhman (2008) menar att barn som upplever sig ha svårt att lära lätt värderar sig själv på ett negativt sätt. Här ser vi en likhet till SP2 som framhåller att det är viktigt att pedagoger i förskolan stärker och lyfter barnet istället för att påtala deras svårigheter.

FC framhåller att förskolan utgår ifrån vad barnet kan och inte kan. Här ser vi en motsvarighet i Strandbergs (2014) två stolar, Kan-stolen och Kan-inte-stolen. Strandberg (2014) poängterar att pedagoger tydligt måste legitimera Kan-inte-stolen och signalera att det är helt okej att inte kunna och att vi kan nå ett kunnande tillsammans. Här finner vi en parallell till den proximala utvecklingszonen och det kommunikativa samarbete som äger rum i denna zon mellan ett barn och en mer erfaren person (Vygotskij, 1934).

## **Genomföra och tolka screening**

LOG framhåller att hon aldrig utför screening, utan bara språkliga tester. LOG och FC poängterar att den som ska genomföra och tolka ett screeningmaterial måste ha en grundkompetens.

Vissa test får man inte ens köpa in om du inte är legitimerad psykolog eller legitimerad logoped. Det står på! Och jag tycker att man ska passa sig för det om det står. Står det anpassad för specialpedagoger och speciallärare, ja då är det framtaget för att dessa två aktörer har grundkompetensen att kunna utvärdera och bedöma det. Då ska man inte sätta det i händerna på en vanlig pedagog. Man kan inte utgå från att den personen kan utvärdera det. Kan du inte utvärdera det och bedöma det, då behöver du inte göra det. (LOG)

SP2 påpekar att det är en logoped som ska genomföra, tolka och analysera ett screeningmaterial eftersom en logoped har vana att utföra det och vet hur det ska bedömas. Till skillnad mot SP2 menar SP1 och FC att pedagoger kan utföra screening eftersom det är viktigt att det ligger nära verksamheten och inte utförs av någon som kommer utifrån. De menar vidare att tolkningen och analysen av materialet bör genomföras av både specialpedagog och pedagog, då de kan reflektera och tolka tillsammans. FC reflekterar över pedagogers analysförmåga och menar att nyutbildade pedagoger har fått kunskap om reflektion och analys i sin utbildning, men att många av de äldre verksamma pedagogerna har svårt för detta.

## **Delanalys**

FC och LOG uttrycker att den person som utför och tolkar ett screeningmaterial måste ha en grundkompetens. Här ser vi en likhet med Westerlund (2002) som menar att screening kan utföras av icke-specialister med tillräcklig kompetens. Med icke-specialister menar Westerlund

(2002) bland annat distriktsköterskor. Här ser vi en skillnad till SP2 som menar att det bara är logopederna som bör och kan utföra screeningar. LOG hävdar dock att hon aldrig utför screeningar på sin nuvarande arbetsplats. Williams (2006) påpekar att pedagoger har tillräcklig kunskap för att kunna utföra språkliga bedömningar. Om pedagogerna gör de första språkliga bedömningarna kan vi ta vara på logopeders och andra specialisters tid, så att deras tid och kunskap kan användas effektivare. Även SP1 och FC påtalar att pedagoger och specialpedagoger kan utföra och analysera ett screeningmaterial.

## **Följder av screening**

LOG uttrycker att BVC screenar de flesta barn. De barn som uppvisar tendenser till språkliga svårigheter remitteras vidare till logoped och utreds för en eventuell diagnos. Då ett barn får en diagnos och uppvisar stora språkliga svårigheter är det av stor vikt, enligt LOG, att ha ett möte mellan logoped, föräldrar, pedagoger, förskolechef och specialpedagog från både förskolan och från resursteamet. Syftet med detta möte är att få en samlad bild av barnet och kunna stötta det på ett så positivt sätt som möjligt.

FC och SP1 menar att en positiv följd av screening kan vara att förskolan börjar arbeta mer medvetet med språkutveckling och att de uppmärksammar betydelsen av språkutvecklande lärmiljöer i förskolan. ”Jag ser att det är ett lärande för arbetslaget. Hur vi kan arrangera våra lärmiljöer och också hur vi kan förändra arbetet på avdelningen eller på hela förskolan” (FC).

SP2 uttrycker att hon har svårt att svara på vilka följder språkscreening leder till eftersom hon framhåller att screening är logopedens uppgift. Däremot framhåller SP2 att specialpedagogens roll är att uppmärksamma de barn som är i behov av extra språkligt stöd och påtala detta för både pedagoger och föräldrar och hänvisa till BVC och logoped. Vad gäller specialpedagogens roll, som en följd av screening, betonar SP1 vikten av att en specialpedagog arbetar analyserande och reflekterande tillsammans med pedagogerna för att utveckla verksamheten. Här menar FC att när pedagogernas grundkunskap inte räcker till, kan specialpedagogen bidra som ett bollplank och tillföra ny kunskap. LOGs uppfattning av en specialpedagogs roll i språkliga sammanhang är att ge en-till-en-träning till de barn som behöver språkligt stöd. LOG påpekar att en del barn behöver mycket upprepad träning och behöver hjälp med att bryta ner och bygga upp språket och skapa en kunskap kring ett specifikt område, vilket specialpedagogen kan hjälpa till med. En annan viktig roll för specialpedagogen, enligt LOG, är att se det enskilda barnets förmåga och hjälpa pedagogerna att möta detta barn

genom att exempelvis anpassa verksamheten efter barnets behov. Både FC och SP2 betonar att sådan anpassning för ett enskilt barn även kan gynna andra barn i verksamheten.

## **Delanalys**

Westerlund (2002) menar att många barn idag blir screenade på BVC när de är i förskoleåldern. Detta stämmer väl överens med vad LOG uttrycker då hon hävdar att nästan alla barn blir screenade på BVC och att de barn som uppvisar språkliga svårigheter remitteras till en logopedimottagning. Bruce m.fl. (2003) framhåller att det är en fördel om barn screenas tidigt då barn med språkliga svårigheter kan upptäckas och få hjälp i ett tidigt stadie.

SP1 och FC menar att en följd av screening skulle kunna vara att ett mer medvetet språkligt arbete på förskolan tar vid. Norling (2015) framhåller förskolan som en arena för just språkliga processer och menar att det är viktigt att uppmärksamma betydelsen av goda språkliga lärmiljöer för barnen. SP2 menar att förskolan inte ska ägna sig åt screeningar, men däremot att de ska uppmärksamma barn i behov av extra språkligt stöd, vilket är helt i linje med vad Williams (2006) anser. SP2 lyfter fram specialpedagogens roll här och menar att specialpedagogen bör uppmärksamma de barn som är i behov av extra språkligt stöd och påtala detta för både pedagoger och föräldrar. Samtliga informanter framhåller specialpedagogens roll som stödjande och kunskapsbärande gentemot pedagogerna. Dock är det bara LOG som framhåller att specialpedagogens roll är att ge en-till-en-träning till de barn som behöver språkligt stöd.

Vi kan se en likhet i vad Ahlberg (2013) och LOG anser om betydelsen av ett nära samarbete mellan pedagoger och specialpedagoger, men även ett nära samarbete mellan andra viktiga aktörer kring ett barn med språkliga svårigheter.

## **Förebyggande arbete**

Alla våra informanter betonar vikten av att arbeta strukturerat och medvetet med språket som ett led i ett förebyggande arbete. FC berättar att pedagoger och ledning inom hennes arbetsområde tillsammans har utarbetat en språklig handlingsplan och rutiner för hur, när och i vilka sammanhang de ska arbeta förebyggande med språkstimulering, vilket enligt henne har resulterat i en samsyn på förskolorna. Dock menar FC att det språkliga arbetet inte har etablerats.

Jag tror att pedagogerna kommer att efterleva denna handlingsplan, men just nu är den inte levande även om pedagogerna är nära den, alltså äger den. Men det är ändå det här med att det är dåligt med tid och

planering. Det är inskolningar och uppstarter. Verkligheten påverkar ju också om den efterlevs, tyvärr. Det tar ju tid. (FC)

SP1 och SP2 framhåller att pedagogerna måste ha ett tydligt syfte och mål med sitt vardagliga arbete på förskolan och skapa rutiner för hur de kan arbeta språkligt alla stunder under dagen. Pedagogerna måste vara medvetna om att det är barnen de ska prata med. Likaså måste alla barn ges tillfälle till en daglig dialog där pedagogerna är genuint intresserade och nyfikna på vad barnen har att säga. För att sådana dialoger ska kunna äga rum menar SP1 och SP2 att det är viktigt att utveckla stimulerande språkliga miljöer. En förutsättning för detta är att dela upp barnen i mindre grupper så att alla får den tid de behöver. LOG påpekar här att vissa barn kräver en noggrant anpassad språklig miljö för att kunna bibehålla och samtidigt utveckla sitt språk. LOG menar därför att det finns en vinst i att veta varje enskilt barns verkliga språkförmåga. Ett barn som hos henne visar upp vissa språkliga förmågor, kanske sedan inte alls kommer upp till denna nivå i förskolan då denna miljö inte är optimal för just detta barn. ”Vi sätter de här barnen i 30-barnsgrupper. Ska vi göra det överhuvudtaget?” (LOG).

En annan viktig aspekt SP1 och SP2 tar upp är användandet av tecken och bilder som stöd.

Då tänker jag tecken och bildstöd. Det är jätteviktigt och det ska alltid genomsyra arbetssättet på förskolorna. Det ska alltid användas, och det ska vara till alla barn, liksom generellt. Det ska bara rulla på. Det medvetandet ska man ha. Man presenterar ingenting innan man samtidigt har gett bildstöd och tecken så att barnen får en förståelse. En knuten bild till ordet hela tiden. (SP1)

SP2 menar att det krävs en medvetenhet hos alla pedagoger för att kunna skapa stimulerande språkliga miljöer. SP2 påpekar att pedagoger ofta säger att de ”språkar” mycket med barnen. SP2 framhåller dock att det inte är tillräckligt att stanna där i sin tanke, utan att pedagogerna måste reflektera vidare. ”Vad säger ni då? Hur gör ni när ni språkar? Vad menar ni med att språka? Vilka pratar ni med? Hur tänker ni?”. SP2 säger att pedagoger ofta nämner matsituationen som språkligt stimulerande för barn. ”Ofta när man kommer ut säger man att vi pratar mycket vid matbordet, men då kan man ju tänka så att har inte barnen mat i munnen då? Det blir lite kul va?”.

SP1, SP2 och LOG påpekar att för att kunna tillgodogöra sig språket behöver barnet uppleva det med sina sinnen och språka på många olika sätt vid många olika tillfällen. Detta kan ske genom lek, sånger, sagoläsning, dramatiseringar, lekskrivning, smakupplevelser samt naturupplevelser.

Leka är ju vårt första symbolspråk. Jag tror att man kan upptäcka väldigt mycket, väldigt tidigt just i leken. Att upptäcka barn som inte kan symbolspråket, turtagning och inte har förståelse för att språket är något som sker mellan dig och mig.” (SP1)

De framhåller även att det är viktigt att barnen ges tillfällen till att prata om och reflektera över vad vi tillsammans läser och möter.

SP2 poängterar vikten av att pedagogerna bör vara närvarande i barnens lek.

Jag har valt att ta den vanliga lekstunden och vara med i lekstunden och förtydliga det jag gör. Säg om många gånger på olika sätt och uppmuntra barnet att svara. ... När barnen är där så är det barnen vi språkar med. Vi språkar inte med varandra om det inte är något sådant där viktigt. (SP2)

LOG framhåller att pedagogerna i förskolan kan ta det ett steg längre genom att involvera föräldrarna i det som görs på förskolan. Detta menar även SP1 och SP2 som framhåller att ett viktigt led i ett förebyggande språkarbete är att involvera föräldrarna i förskolans språkarbete och skapa ett gott samarbete med dem. Det kan göras genom föräldramöten och studiedagar där föräldrarna får ta del av vikten av språkstimulans, där läsning är en viktig del. Förskolan kan låta föräldrar låna hem böcker som de tillsammans kan läsa och prata om.

FC menar att desto större kunskap och medvetenhet som pedagogerna har desto mindre behövs screening i förskolan, vilket även SP1 och SP2 framhåller. ”Man behöver ju inte screena för att se vad som händer i en barngrupp när de är medvetna om språkets funktion” (SP1). FC påpekar dock att kunskap och kompetens bland pedagoger ibland brister.

För jag tror att desto högre kunskap pedagogerna har ute på fältet desto tidigare får man syn på vilka barn som behöver extra stöd. Det handlar ju om de didaktiska kunskaperna många gånger. ... Jag tänker på förskollärare som har varit ute i 20 till 30 år och kanske inte är uppdaterade på den sista forskningen varken när det gäller språkutveckling eller det systematiska kvalitetsarbetet eller matematik eller vad det må vara för att det finns liksom ingen tid. Vi i förskolan har inte tid till att läsa och ta del av ny forskning. (FC)

SP2 framhåller att specialpedagogen har en viktig förebyggande roll både när det gäller att verka kompetenshöjande och att lyfta och stödja pedagogerna.

Specialpedagogens roll i barns språkutveckling, alltså egentligen är det ju att stödja pedagogerna i det dom gör. Det som de gör bra som jag ser, att jag lyfter det. Jag är ju också som en modell då jag tänker extra mycket på språkandet och hur jag språkar, som ett gott exempel. För det tänker jag ju ofta när jag kommer ut, att jag ska var ett gott exempel. (SP2)

## Delanalys

Norling (2015) menar att förskolor generellt har en god språklig miljö i sina förskolor. Våra informanter framhåller att de upplever detsamma och betonar vikten av språkliga miljöer för barns språkutveckling. FC menar att de har utarbetat en handlingsplan som har mynnat ut i en samsyn om hur språkarbetet ska se ut på förskolorna. Däremot upplever FC inte att den efterlevs ännu. Här finner vi en likhet till Norling (2015) som framhåller att även om det finns en medvetenhet hos förskolorna så är det en skillnad i hur förskolorna organiserar sin lärmiljö samt hur de rent konkret arbetar språkutvecklande. SP1 och SP2 menar i likhet med Norling att pedagogerna måste planera och reflektera över förskolans vardag så att språkliga tillfällen blir en rutin på förskolan. Cox Eriksson (2014) och Taube (2007) påpekar hur viktigt det är att prata med barnen för att de ska kunna utveckla ett gott ordförråd och en god ordförståelse. De menar i likhet med SP2 att det är av stor vikt att pedagogerna reflekterar över hur de använder sitt språk. Bruce (2014) och Svensson (2009) framhåller vikten av socialt samspel med en vuxen person där barnet har möjlighet att bli positivt bekräftat, vilket SP1 och SP2 menar kan ske i en daglig dialog.

Bruce (2010a) menar att alla barn måste få optimala förutsättningar för sin språkutveckling i förskolan. LOG hävdar, i likhet med Bruce (2010a), att miljön måste var väl anpassad för att ett barn ska kunna bibehålla och fortsätta utveckla sitt språk och ställer sig undrande till om språkmiljön kan vara optimal i grupper om 30 barn.

En tydlig samsyn vi finner hos våra informanter vad gäller förebyggande språkarbete är vikten av att låta barnet uppleva språket med sina sinnen och ge det tillfälle till att språka på många olika sätt vid många olika tillfällen. Detta menar våra informanter kan ske genom sånger, språklekar, sagoläsning, dramatiseringar, lekskrivning, tecken och bilder som stöd, smakupplevelser samt naturupplevelser. Denna åsikt delas av både Bruce (2014), Fast (2008), Häggström (2010) och Svensson (2009). Bruce (2014) menar att ett sådant språkligt arbetssätt stimulerar barnets metaspråkliga förmåga. I likhet med informanterna lyfter Fast (2008) fram berättande och sagoläsning som ett förebyggande arbetssätt där barnet omedvetet kan utveckla sitt språk. Våra informanter framhåller även att det är viktigt att barnet ges tillfällen till att prata om och reflektera över vad det möter i litteraturen och berättandets värld, något som även Fast (2008) poängterar och menar att detta är ett sätt för barnet att förstå livet, samhället och sitt språk. Norling (2015) framhåller dock att det i förskolan idag ges få tillfällen till begreppsutvecklande aktiviteter såsom sagor och berättande.



En annan förebyggande aspekt som både lyfts fram av våra informanter och i den teori vi tagit del av är lekens betydelse för ett barns språkutveckling. SP1 framhåller i likhet med Bruce (2010a) och Westerlund (2009) att det är i leken som mycket av vår språkutveckling sker. Även Vygotskij (1930) betonar leken som utgångspunkt för kreativitet och språklig utveckling. SP1 framhåller även leken som ett sätt att upptäcka de barn som har språkliga svårigheter. Detta stöds av Bruce (2010a; 2014) som menar att barn som har svårt att uttrycka sig och inte förstår språket, turtagning osv., det vill säga inte har utvecklat sin mentaliseringsförmåga, har svårt att komma in i andras lek och likaså starta upp en ny lek med kamrater. SP2 poängterar vikten av att pedagogerna bör vara närvarande i barnens lek för att språka med barnet, uppmuntra till ett språkande, upprepa ord och meningar samt förtydliga begrepp. I likhet med SP2 lyfter Westerlund (2009) och Cox Eriksson (2014) fram den vuxnes betydande roll i ett barns lek. Den vuxne kan enligt dem fungera som en modell och som en stötta. Detta stämmer väl överens med begreppet scaffolds, där den erfarna personen ger barnet kommunikativa stöttor (Säljö, 2014). Trots att det både i informanternas svar och i litteraturen framgår hur betydelsefulla vuxna är i barnens lek har Norling (2015) i sin studie sett att det i den svenska förskolan saknas lekaktiviteter där pedagogerna deltar för att stimulera barnens språkande.

Våra informanter framhåller vidare betydelsen av att involvera föräldrarna i förskolans arbete och skapa ett gott samarbete med dem som ett led i ett förebyggande språkarbete. Denna uppfattning delas av Ahlberg (2013) och Ottosson (2014) som påpekar att en god kontakt och ett välfungerande samarbete mellan föräldrar och pedagoger gynnar ett barns utveckling. Även Taube (2007) menar detta och framhåller att en pedagog bör etablera en positiv och god kontakt med föräldrarna för att kunna påverka något i barnets liv då föräldrarna i de flesta fall är de mest betydelsefulla personerna för barnet.

Slutligen ser vi en samsyn hos våra informanter, verksamma inom förskolan, och Bruce (2010a) samt Norling (2015) vad gäller kunskap och kompetens hos pedagogerna. De framhåller att det är viktigt med en bred kunskap och en stor medvetenhet hos pedagoger vad gäller barns språkutveckling och språkets funktion. Dock uttrycker FC att sådan kunskap och kompetens bland pedagoger ibland brister, vilket även Norling (2015) ger uttryck för. Behovet av kompetenshöjning är stor, menar de, men bristen på tid ser FC som en förklaring till att sådan kompetenshöjning inte äger rum. SP2 betonar här specialpedagogens viktiga förebyggande roll både när det gäller att verka kompetenshöjande och att lyfta och stödja pedagogerna i deras arbete.

## **Samarbete mellan olika aktörer kring ett barns språkutveckling**

LOG har idag inget direkt samarbete med förskolorna i kommunen och dess specialpedagoger utan hänvisar till resurscentrets logoped och specialpedagoger och det samarbete de har med förskolor. Om en specialpedagog i förskolan behöver stöd kan hen vända sig till resursteamets logoped eller specialpedagoger. I vissa fall frågar LOG dock föräldrarna till ett barn som går hos henne om det är ok att hon kontaktar förskolan och dess specialpedagog. LOG förordar ett nära samarbete mellan olika aktörer i barnets värld för att skapa en samlad bild kring barnet. ”Barn med generella svårigheter kan man inte hjälpa om man inte har hela bilden”, säger LOG.

SP1 och SP2 uttrycker att de gärna ser ett nära samarbete mellan BVC och förskolor, så länge där finns ett samtycke från barnets föräldrar. SP1 säger ”Jag tänker att om BVC har en väldigt bra screeningmetod och förskolorna och BVC skulle samarbeta, då behöver vi inte vara flera olika myndigheter som håller på med samma sak”. SP2 uttrycker att ett samarbete med BVC ibland äger rum och att det finns en samsyn kring barns språkliga utveckling mellan BVC och henne. Så länge det finns ett samtycke från föräldrarna menar SP2 att hon kan ha kontakt med BVC. SP2 beskriver även ett tidigare samarbete med en logoped på resursteamet. Logopeden kom då ut till barngruppen när specialpedagogen och pedagogerna behövde extra stöttning i sitt arbete.

## **Delanalys**

Flera av våra informanter förordar ett nära samarbete mellan olika aktörer för att skapa en samlad bild kring ett visst barn och för att kunna hjälpa det på bästa möjliga sätt, vilket även Ahlberg (2013) och Ottosson (2014) förordar. LOG, Ahlberg (2013) och Ottosson (2014) poängterar framförallt vikten av att ha ett väl etablerat och fungerande samarbete när det gäller barn i behov av extra stöd. Våra informanter framhåller att sådant samarbete endast kan ske så länge där finns ett samtycke från barnets föräldrar. Enligt Ottosson (2014) ska samverkan mellan olika myndigheter och offentliga instanser såsom BVC och förskola ske och det är inte något de olika instanserna kan välja att göra. En samverkan mellan förskolan och andra instanser sker enligt våra informanter emellanåt och både SP2 och LOG uttrycker positiva erfarenheter av sådant samarbete och att det hjälpt både dem själva i sin professionsutveckling och barnet i sin språkliga utveckling. Deras erfarenheter av positivt resultat utifrån samarbete stämmer väl överens med Ahlberg (2013) som framhåller att samverkan kan vara avgörande för hur framgångsrikt barn och elever i svårigheter kan stödjas.

## Sammanfattande analys

Resultatet visar att språklig screening kan utföras i förskolan om man utför det på alla barn i en grupp. Screeningen kan då bli en indikation på vilka barn som är i riskzonen vad gäller språk och kommunikation och vilka insatser som skall sättas in. Det är av stor vikt att de som utför screeningen har kunskap och kompetens att genomföra och tolka screeningmaterialet. Vidare kan vi se att det finns en koppling mellan screening och bedömning.

Vi kan utifrån resultatet se att ett proaktivt språkligt arbete i förskolan förordas och att man genom sådant arbete kan finna de barn som är i riskzonen för språk- och kommunikationssvårigheter. Resultatet visar även hur viktigt det är med stimulerande språkliga lärmiljöer för barns språkutveckling. Även om det finns en medvetenhet hos förskolorna om vikten av att skapa sådana lärmiljöer finns det en skillnad i hur förskolor organiserar sin lärmiljö samt hur de rent konkret arbetar språkutvecklande.

Resultatet visar även hur viktig leken är för barns språkutveckling, vilket stärks av Vygotskijs (1930) teori om leken som utgångspunkt för kreativitet och språklig utveckling. En bred kunskap och en stor medvetenhet hos pedagoger vad gäller barns språkutveckling och språkets funktion är också av stor vikt för ett barns språkliga utveckling.

Ett annat resultat är betydelsen av ett nära samarbete mellan olika aktörer för att skapa en samlad bild kring ett visst barn och för att kunna hjälpa det på bästa möjliga sätt, detta är särskilt viktigt när det gäller barn i behov av extra stöd.



## Diskussion

### Resultatdiskussion

Syftet med denna studie var att belysa användandet av screening i förskolan samt hur förskolan kan arbeta förebyggande med barns språkutveckling. Under våra intervjuer framkom att ingen av informanterna använder sig av screening just nu, men samtliga hade många åsikter om användningen av screening, vilket ledde till diskussioner om bedömning samt om ett proaktivt arbete i förskolan. Dessa delar har därför kommit att ta större plats i detta arbete än vad som var tänkt från början.

Vi finner det intressant att ingen av våra informanter och inte heller någon av logopederna eller specialpedagogerna på resurscentret använder sig av screening. Vi uppfattade det som ett känsligt ämne och som något man var osäker kring och inte ville befatta sig med inom förskolan. Vi har här diskuterat huruvida det kan bero på att kommunen har utarbetat strategier och rutiner för språk-, läs- och skrivutveckling för grundskolan där screening inte ingår. Vi har även diskuterat huruvida screening ses som ett bedömningsmaterial, vilket kan vara känsligt då förskolan inte får bedöma det enskilda barnets prestationer och förmågor. Här vill vi återigen lyfta fram Skolverkets rapport (2008b). Där framgår att bedömning i förskolan tenderar att belysa barnets individuella prestationer, färdigheter och förmågor, vilket är oförenligt med förskolans läroplan där det framgår att det är verksamhetens kvalitet som ska utvärderas och bedömas. Åsén och Moberg (2015) lyfter, utifrån sin sammanfattning av forskning och utbildningsrapporter, fram det dubbla budskap som finns i förskolans läroplan där det enskilda barnets lärande och utveckling ska dokumenteras och följas upp samtidigt som det är verksamheten som är mål för utvärdering. Åsén och Moberg (2015) menar att denna tvetydighet har lämnat plats för förskolors egna tolkningar av läroplanstexten. Vi ställer oss här frågan om det är denna tvetydighet som skapar den osäkerhet vi upplever fanns hos våra informanter och om det är orsaken till att förskolorna slutat använda TRAS. Intressant är också att det endast är våra informanter i förskolan som vi upplever ger uttryck för denna osäkerhet. Logopeden i sin tur talar om tester och screening som positiva bedömningsunderlag, vilket är naturligt eftersom det ingår i en logopeds arbetsuppgifter.

Denna studie visar att ett förebyggande språkligt arbete i förskolor är av stor vikt eftersom det är under denna period i ett barns liv som den språkliga grunden läggs. Vi kan dock se att screening kan användas, om det sker på en hel barngrupp av utbildad personal och där syftet är

att dels lyfta den språkliga medvetenheten hos pedagogerna, dels att identifiera de barn som behöver extra stöd och ge dem detta.

En intressant aspekt vi funnit under arbetets gång är att begreppet screening inte alltid är tydligt och korrekt definierat. Hälften av våra informanter uttrycker en osäkerhet när de ska definiera begreppet screening och pendlar mellan att beskriva screening respektive test. Likaså ser vi att det inom forskningen inte är helt tydligt om forskarna menar test eller screening då de ibland likställer dessa båda begrepp. Vi finner det intressant att ingen, vare sig informanter eller den forskning vi tagit del av, reflekterar över skillnaderna i begreppen. Av våra informanter är det enbart SP1 och LOG som använder sig av korrekta begrepp. Att logopederna använder sig av rätt begrepp ser vi som självklart då det är denna profession som har störst kunskap om området och således bör vara den som utför språkliga tester på barn.

En annan intressant aspekt är att de specialpedagoger vi intervjuat har lika yrkesbefattning, men väldigt skilda åsikter vad gäller screening. Vi tänker att en orsak kan vara att deras utbildningsbakgrund skiljer sig åt. En av dem har enbart specialpedagogisk utbildning, medan den andra har flera olika påbyggnadsutbildningar. En annan orsak kan vara att en av dem tidigare har varit i kontakt med screeningmaterialet TRAS, medan den andra inte har erfarenhet av screening.

Ett annat tydligt resultat är att förskolan ses som en arena där barns språk utvecklas i samspel med andra. Vi ser att det sociokulturella perspektivet lyfts fram både av våra informanter samt i forskning och i diskussioner kring förskolans verksamhet då det är tydligt att pedagoger bör arbeta stödjande och uppmuntrande samt stimulera ett aktivt samarbete både mellan barnen och mellan barnen och pedagogerna. Vi ser även att scaffolding är betydelsefullt då kommunikativ stöttning beskrivs som viktig och som en naturlig del i ett språkligt förebyggande arbete. Intressant är dock att trots den medvetenhet som finns hos både förskolechef och specialpedagoger ser vi inte att denna medvetenhet genomsyrar praktiken. Utifrån denna studie finner vi att personal i förskolan har stor kunskap om vikten av språkligt arbete, men inte alltid efterlever den. Vi ställer oss undrande till om en orsak till detta kan vara att de handlingsplaner som kommunen utarbetat inte direkt är riktade till förskolan. Hade det konkreta språkliga arbetet sett annorlunda ut om handlingsplanerna och strategierna hade varit riktade direkt till dem?

Utifrån denna studies resultat samt utifrån vår egen tidigare arbetslivserfarenhet upplever vi att förskolan besitter kunskap om språkförmågans beståndsdelar, som tidigare beskrivits med hjälp av språkpyramiden, men vi upplever också att arbetet i förskolan till stor del fokuserar på de övre delarna av pyramiden, dvs. fonologi och grammatik. Kan detta bero på att fonologiska

aspekter är lätta att uppfatta och lätta för pedagogerna att konkret arbeta med? Vi har även ställt oss frågan huruvida lärarutbildningen i sina språkkurser betonar hela språktrappan eller lägger tyngdpunkten på fonologin, vilket vi upplever har skett. Genom denna studie har vi dock på ett djupare plan blivit varse om betydelsen av mer grundläggande förmågor och framförallt pragmatik. Utifrån våra tidigare erfarenheter och utifrån den litteratur vi tagit del av ser vi att förskolan är i behov av att öka kunskapen om detta område och likaså förstärka och ytterligare betona betydelsen av språket i ett socialt samspel. Vi ser att det finns en medvetenhet om det sociala samspelet, men vi upplever att detta inte alltid förknippas med ett barns språkutveckling.

Ett viktigt förebyggande språkligt arbete i förskolan är att värna om och vidhålla leken, vilket vi menar tydligt framkommer i vår studie. Vi vill återigen lägga vikt vid Bruces (2010a) tankar om den risk som finns att lekens utrymme i förskolan beskärs i och med att förskolan allt mer tar efter det målfokus som skolan har. I likhet med Bruce (2010a) vill vi poängtera att alla som är verksamma inom förskolan måste ha kunskap om att lek och språkutvecklingen hänger ihop samt förutsätter och stimulerar varandra.

Ytterligare ett resultat i vår studie är att det behövs ett tydligare och mer strukturerat samarbete mellan olika professioner. Våra informanter vill gärna se ett nära samarbete. Litteraturen pekar också på vikten av att samarbeta, särskilt runt barn i behov av särskilt stöd. Av tidigare erfarenheter ute i verksamheten vet vi att det är ovanligt med samarbete över professionsgränserna av olika anledningar. Vi tänker att en av anledningarna är att det inte finns någon naturlig koppling och kommunikation mellan professionerna. En annan anledning är tystnadsplikten som sätter gränser för vilken information personalen på förskolan kan dela med sig av och ta del av. Vi tänker dock att det borde finnas möjligheter till samarbete, så länge föräldrarnas tillåtelse har givits. Genom att förskolan och BVC samarbetar kan de båda instanserna dra nytta av varandra och genom ett fruktsamt samarbete kan kunskap spridas mellan organisationerna. Vi tänker att de logopedier som träffar barn med språkliga svårigheter har nytta av att veta hur vi inom förskolan arbetar med språket, samtidigt som vi inom förskolan behöver förstå logopedens arbete. Vi på förskolan skulle kunna få mer kunskap kring barns språkutveckling och hur vi kan arbeta aktivt med den för att gynna alla barn i verksamheten. Vi på förskolan står för de pedagogiska kunskaperna, logopeden för de lingvistiska och BVC för hälsoaspekten. Tillsammans har vi en stor kunskapsbank som vi än mer borde ta till vara på.

## Specialpedagogiska implikationer

Specialpedagogers huvudsakliga uppgift är inte att screena barn i deras språkliga utveckling då det kan betraktas som en form av bedömning, vilket inte är förskolans uppdrag. Vår roll är istället att arbeta förebyggande och undanröja de svårigheter och hinder som finns i verksamheten så att alla barn i förskolan kan delta utifrån sina förutsättningar. Detta kan vi göra genom att handleda pedagogerna och ge dem verktyg till att skapa optimala förutsättningar för en god pedagogisk verksamhet.Handledning kan även fungera som ett verksamhetsutvecklande arbetssätt. Specialpedagogens roll kan även vara att presentera ny forskning och rön som ett led i att utveckla den pedagogiska verksamheten. Williams (2006) och Cox Eriksson (2014) samt de intervjuade specialpedagogerna framhåller att pedagoger med tillräcklig kunskap kan upptäcka de barn som har språkliga svårigheter utan att barnen behöver screenas. Här ser vi att specialpedagogen har en viktig funktion då vi kan hjälpa pedagogerna att finna vägen till sådan kunskap.

En annan viktig specialpedagogisk implikation vi vill framhålla är att vi som specialpedagoger måste vara tydligare gentemot andra professioner vad vår roll innebär. Logopeden tycker att en specialpedagog bör arbeta med en-till-en-träning för vissa barn, vilket stämmer dåligt överens med specialpedagogens uppdrag, som är att arbeta inkluderande och skapa en verksamhet för alla barn.

Då vårt arbete har kommit att rikta sig mer mot förebyggande arbete i förskolan än mot screening vill vi belysa en för oss viktig aspekt. När vi tog del av Strandbergs (2014) visualisering av Kan- respektive Kan-inte stolen fick vi en plötslig insikt i hur viktigt det är att legitimera Kan-inte stolen. Här menar vi att en specialpedagog kan fylla en viktig funktion genom att förtydliga för pedagogerna den lärandeprocess vi alla går igenom och att vi alltid börjar med att inte kunna. Detta är inte något skamligt och bör således inte lyftas fram för barnet som något negativt utan istället som en del i en naturlig process. Överfört till språkutveckling innebär detta att inte alla barn utvecklas i samma takt och således inte heller kan förväntas prestera på samma nivå vid alla tillfällen. Screening riskerar i detta avseende ge en missvisande bild av barnets språkliga förmåga, då screening inte tar hänsyn till barns olika sätt att visa sin förmåga. Screening tar inte heller hänsyn till de skiftande krav som ställs på barnet, exempelvis att kunna lösa språkliga uppgifter både individuellt och i grupp med eller vuxnas stöd. Ett barnnära, proaktivt, pedagogiskt och specialpedagogiskt arbete bör bättre kunna fånga dessa kvalitativa aspekter av barnets språkförmåga.



## Metoddiskussion

Enligt Eriksson Barajas, Forsberg och Wengström (2013) och Justesen och Mik-Meyer (2011) är det i en studie med fenomenologisk ansats viktigt att forskaren försöker lägga sin förförståelse, sina värderingar och kunskaper åt sidan för att så långt det är möjligt försöka frigöra sig från sina förutfattande meningar och inta en neutral hållning. Vi har dock i vårt arbete funnit detta svårt då vår förförståelse och erfarenheter kan ha påverkat oss. Då vi båda ställer oss frågande till bedömning i förskolan finns en risk att denna åsikt har påverkat oss i vårt utförande av examensarbetet. Genom hela arbetet har vi diskuterat och försökt förhålla oss till detta och inta ett neutralt perspektiv.

Från början var vår tanke att intervjua sex personer, men på grund av sjukdomar och tidsbrist hos informanterna genomfördes till slut endast fyra intervjuer. Till en början var vi osäkra på om detta antal var för litet med tanke på studiens tillförlitlighet, men då vi genomför en studie med en fenomenologisk ansats menar vi att det är varje informants erfarenheter och upplevelser av fenomenet som är av betydelse, inte mängden informanter. Vi har istället valt att gå djupare in i varje intervju för att finna likheter, skillnader och mönster. Likaså upplever vi att vi fått tillräcklig information för att kunna skapa relevanta teman och kategorier. Vårt val av innehållsanalys har hjälpt oss att få en överblick över vårt insamlade material och underlättat för oss då vi gjort kategoriseringen.

Tre av våra intervjuer har skett ansikte mot ansikte, men av praktiska skäl har vi genomfört en intervju via telefon. Under själva intervjun upplevde vi inga svårigheter. Efter intervjun och transkriptionen upplevde vi dock att vi saknade känslan av att ha intervjuat informanten ansikte mot ansikte då vi inte fick uppleva kroppsspråk och mimik. Det kan också vara så att informanten hade svarat annorlunda om vi träffats eftersom en telefonintervju lätt kan få en mer formell prägel och att vi som intervjuare därför håller oss strängare till de planerade frågorna och låter uppföljningsfrågor få mindre utrymme (Tjora, 2012).

Under intervjuerna har vi upptäckt att en del av frågorna överlappade varandra samt att några frågor var överflödiga, vilket vi har korrigerat under arbetets gång.

Trots att vi bor långt ifrån varandra har vi värdesatt att ses dagligen för att bearbeta och analysera vårt material tillsammans. Vid ett tillfälle valde vi att isolera oss några dygn i ett torp långt ute i skogen för att kunna arbeta ostört och få en lång och sammanhängande tid tillsammans.

I kvalitativ forskning används begrepp som trovärdighet och tillförlitlighet, vilka handlar om hur noggranna och systematiska forskarna har varit under forskningsprocessen samt hur

trovärdiga resultaten är som en följd av hur datainsamling och analys gått till (Fejes & Thornberg, 2015). Vi har försökt att skapa och befästa en trovärdighet och tillförlitlighet genom att i vår text beskriva vår förståelse och vårt försök att vara neutrala samt beskriva hur vår datainsamling är gjord. Vi har även beskrivit vårt urval och hur urvalet gått till samt beskrivit vår analysprocess och vägen till vårt resultat.

## **Förslag på fortsatt forskning**

Under arbetets gång har det väckts olika frågor som vi fört intressanta och givande diskussioner kring. Några av dessa frågor menar vi skulle kunna ligga till grund för vidare forskning.

En fråga vi flitigt diskuterat under arbetets gång är om och i så fall hur språkscreening kan påverka ett barns självkänsla och självförtroende. Ett intressant forskningsområde hade varit att undersöka hur vuxna människor som under sin barndom upplevt både tester och screening ser på screening i relation till sin självbild.

Utifrån våra informanternas svar och den litteratur vi tagit del av ser vi att ett samarbete mellan olika professioner är av stor vikt när det gäller barn i behov av särskilt stöd. Det hade varit intressant att studera vilka faktorer som kan möjliggöra ett gott och produktivt samarbete över professionsgränserna.

Det vi dock funnit mest intressant är bedömningsaspekten i förskolan. Här skulle vi vilja studera den tvetydighet som vi, i likhet med Åsén och Moberg (2015), finner i läroplanen genom att bryta ner innehållet i läroplanstexten och koppla det till de olika begrepp vi har stött på under arbetets gång, det vill säga test, screening, kartläggning, observationer samt bedömning.

## Slutord

Detta examensarbete har tagit oss med på en spännande, intressant, delvis stressig och smått slingrande resa. Under resans gång har vi stannat vid nya upptäcktsplatser, såsom lingvistiken och screening/tester, vilket är nya områden för oss. Vi har även stannat på platser som är mer välbekanta för oss, såsom vikten av att arbeta förebyggande och inkluderande i förskolan. Vi har både fått bekräftat en del av våra tankegångar, men även fått ta del av nya tankar som vi kommer att bära med oss in i vår nya yrkesroll som specialpedagog. Vi har under resans gång både skrattat och gråtit, känt glädje och ilska, hopp och förtvivlan. Vi är dock lyckliga att vi har kunnat ro detta projekt iland och att det har mynnat ut i något positivt där vi erhållit en större och bredare kunskap om screening som fenomen och vad detta kan innebära för oss som blivande specialpedagoger i förskolan och skolan.

Vi vill avsluta med att tacka några personer som betytt mycket för oss under resans gång. Inledningsvis vill vi tacka våra respektive män, Jonas och Erik, för att de tålmodigt ställt upp med all markservice och logistik. Vi vill tacka våra barn för det tålamod de visat sina mammor. Vi vill även tacka vår handledare Olof Sandgren för konstruktiv kritik och slutligen tackar vi varandra för väl genomfört arbete och gott samarbete.

Gunhild Larsson och Linda Westlund

2015-12-28



## Referenser

- Ahlberg, Ann (2013). *Specialpedagogik i ideologi, teori och praktik -att bygga broar*. Stockholm: Liber.
- Alasuutari, Maarit & Karila, Kirsti (2010). Framing the picture of the child. *Children & Society*, 24(2), ss. 100-111.
- Bishop, Dorothy Vera Margareth & Edmundson, A. (1987). Language-Impaired 4-Year-Olds: Distinguishing Transient from Persistent Impairment. *Journal of Speech and Hearing Disorders*, 52(2), ss. 156-173.
- Bloom, Lois & Lahey, Margareth (1978). *Language development and language disorders*. New York: Wiley.
- Bruce, Barbro, Kornfält, Ragnhild, Radeborg, Karl, Hansson, Kristina & Nettelbladt, Ulrika (2003). Identifying children at risk for language impairment: Screening of communication at 18 months. *Acta Paediatrica*, 92(9), ss. 1090-1095.
- Bruce, Barbro (2010a). Lek och språk. I Riddersporre, Bim & Persson, Sven (red.), *Utbildningsvetenskap för förskolan* (ss. 101-120). Stockholm: Natur & Kultur.
- Bruce, Barbro (2010b). Bokstavs barnen och bokstäverna. I Bjar, Louise & Liberg, Caroline (red.), *Barn utvecklar sitt språk* (ss. 255-278). Lund: Studentlitteratur.
- Bruce, Barbro (2014). Språkutveckling på olika villkor. I Sandberg, Anette (red.), *Med sikte på förskolan – Barn i behov av stöd* (ss. 63-83). Lund: Studentlitteratur.
- Bryman, Alan (2013). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Stockholm: Liber.
- Cox Eriksson, Christine (2014). *Children`s vocabulary development -The role of parental input, vocabulary composition and early communicative skills*. (Studies in Stockholm Department of Special Education, 232). Stockholm: Stockholm University.
- Dagens Nyheter (2006). Språktest för treåringar orsakar strid i Danmark. Hämtat den 14 december 2015 från <http://www.dn.se/nyheter/varlden/spraktest-for-trearingar-orsakar-strid-i-danmark/>
- Danemark, Berth (2003). *Samverkan – himmel eller helvete?* Stockholm: Gothia.
- Eriksson Barajas, Katarina, Forsberg, Christina & Wengström, Yvonne (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Fast, Carina (2008). *Literacy – i familj, förskola och skola*. Lund: Studentlitteratur.

- Fejes, Andreas & Thornberg, Robert (2015). Kvalitet och generaliserbarhet i kvalitativa studier. I Fejes, Andreas & Thornberg, Robert (red.), *Handbok i kvalitativ analys* (ss. 256-278). Stockholm: Liber.
- Gillham, Bill (2008). *Forskningsintervjun. Tekniker och genomförande*. Lund: Studentlitteratur.
- Hansson, Kristina (2010). Att bedöma barns språk och kommunikation. I Bjar, Louise & Liberg, Caroline (red.), *Barn utvecklar sitt språk* (ss. 193-213). Lund: Studentlitteratur.
- Holm, Lars (2015). Var är din rygg? En analys av språklig bedömningspraktik på förskolor i Danmark. I Åsén, Gunnar (red.), *Utvärdering & pedagogisk bedömning i förskolan*. (ss. 186-197). Stockholm: Liber.
- Horn, Erna, Espenakk, Unni och Hansen Wagner, Åse Kari (2009). Bakgrund för utvecklingen av TRAS. I *TRAS – Tidig registrering av språkutveckling*. (ss. 8-14). Herning: Special-paedagogisk forlag.
- Håkansson, Gisela (2014). *Språkinläring hos barn*. Lund: Studentlitteratur.
- Häggström, Ingrid (2010). Elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi. I Bjar, Louise & Liberg, Caroline (red.), *Barn utvecklar sitt språk* (ss. 239-254). Lund: Studentlitteratur.
- Justesen, Lise & Mik-Meyer, Nanna (2011). *Kvalitativa metoder från vetenskapsteori till praktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Krantz, Helena (2011). *Barns tidiga läsutveckling – En studie av tidiga språkliga och kognitiva förmågor och senare läsutveckling*. (Institutionen för nordiska språk, 60). Stockholm: Stockholms universitet.
- Kunnskapsdepartementet (2011). *Vurdering av vertøy som brukes til å kartlegge barns språk i norske barnehager*. Oslo: Departementenes servicesenter.
- Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Nettelbladt, Ulrika & Salameh, Eva-Kristina (2007). Språkstörning hos barn. I Netelbladt, Ulrika & Salameh, Eva-Kristina (red.), *Språkutveckling och språkstörning hos barn* (ss. 13-33). Lund: Studentlitteratur.
- Norling, Martina (2015). *Förskolan – en arena för social språkmiljö och språkliga processer*. (School of Education, Culture and Communication). Västerås: Mälardalens högskola.

- NRK (2014). Frykter språktest setter barnehagebarn i bås. Hämtat 2 december 2015 från <http://www.nrk.no/norge/advarer-mot-spraktest-av-smabarn.1.11530365>)
- Olsson, Hugo (1999). *Språket – så fungerar det. Lärobok i allmän grammatik och lingvistik*. Stockholm: Liber.
- Ottosson, Lisbeth (2014). Samverkan mellan föräldrar, förskollärare och andra professionella. I Sandberg, Anette (red.), *Med sikte på förskolan – Barn i behov av stöd* (ss. 269-286). Lund: Studentlitteratur.
- Patel, Runa & Davidson, Bo (2011). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.
- Skoljobb (2015). Talpedagog/ specialpedagog inriktning tal och språk. Hämtat 7 december 2015 från <http://www.skoljobb.se/visa-jobb/talpedagog-specialpedagog-inriktning-tal-och-sprak-linkopings-kommun.htm>
- Skolverket (2008a). *Allmänna råd och kommentarer: Den individuella utvecklingsplanen med skriftliga omdömen*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket (2008b). *Tio år efter förskolereformen: nationell utvärdering av förskolan*. Rapport 318. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket (2010). *Läroplan för förskolan, Lpfö 98*. Stockholm: Fritzes.
- Strandberg, Leif (2014). *Vygotskij, barnen och jag – pedagogisk inspiration*. Lund: Studentlitteratur.
- Svensson, Ann-Katrin (2009). *Barnet, språket och miljön*. Lund: Studentlitteratur.
- Säljö, Roger (2014). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.
- Taube, Karin (2007). *Läsinlärning och självförtroende*. Stockholm: Norstedts Akademiska Förlag.
- Tjora, Aksel (2012). *Från nyfikenhet till systematisk kunskap – kvalitativ forskning i praktiken*. Lund: Studentlitteratur.
- Vallberg Roth, Ann-Christine (2009). Styrning genom bedömning av barn. *Educare*, (2-3), ss. 195-219.
- Vallberg Roth, Ann-Christine & Månsson, Annika (2010). Dokumentation och bedömning i förskolan. I Riddersporre, Bim & Persson, Sven (red.), *Utbildningsvetenskap för förskolan* (ss. 229-252). Stockholm: Natur & Kultur.
- Vallberg Roth, Ann-Christine (2011). *De yngre barnens läroplanshistoria*. Lund: Studentlitteratur.

- Vallberg Roth, Ann-Christine (2013). Förskollärare i förtätd dokumentations- och bedömningspraktik. Hämtat 3 december 2015 från [http://www.mah.se/upload/Forskning/Professionsforskning/29maj2013/Presentation\\_CPS\\_Ann\\_Christine\\_Vallberg\\_Roth.pdf](http://www.mah.se/upload/Forskning/Professionsforskning/29maj2013/Presentation_CPS_Ann_Christine_Vallberg_Roth.pdf).
- Vetenskapsrådet (2002). Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning. Hämtat 27 november 2015 från <http://codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>.
- Vygotskij, Lev (1930, översatt 1999). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Bokförlaget Daidalos.
- Vygotskij, Lev (1934, översatt 1995). *Tänkande och språk*. Göteborg: Bokförlaget Daidalos.
- Wedin, Åsa (2010). Bedöma eller döma? Språkbedömning och lästest i grundskolans tidigare år. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 15(2), ss.102-114.
- Westerlund, Monica (2002). Språkscreening av 3-åringar på Barnavårdscentralen. *Nordisk tidskrift för specialpedagogikk*, 80(2-03), ss. 151-159.
- Westerlund, Monica (2009). *Barn i början - språkutveckling i förskoleåldern*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Williams, Cori (2006). Teacher judgements of the language skills of children in the early years of schooling. *Child Language Teaching and Therapy*, 22(2), ss. 135-154.
- Wood, David, Bruner, Jerome S. & Ross, Gail (1976). The role of tutoring in problem solving. *Journal of child Psychiatry and Psysychologi*, 17(2), ss.89-100.
- Åsén, Gunnar & Moberg, Emelie (2015). Den statliga synen på och styrningen av utvärdering i förskolan. I Åsén, Gunnar (red.), *Utvärdering och pedagogisk bedömning i förskolan* (ss. 18-37). Stockholm: Liber.
- Öhman, Margareta (2008). *Hissad och dissad – om relationsarbete i förskolan*. Stockholm: Liber.



Informationsbrev

██████████ 2015-11-04

Hej!

Vi heter Linda Westlund och Gunhild Larsson och studerar till specialpedagoger vid Malmö Högskola. Vi är i uppstarten av vårt examensarbete som motsvarar 15 HP och är en D-uppsats. Titeln på examensarbetet är: **Barns tidiga språkutveckling – metoder att mäta denna i förskolan**. Syftet med undersökningen är att belysa barns språkutveckling och användandet av screening i förskolan.

I vår undersökning vill vi genom intervjuer ta del av två specialpedagogers, två logopeders och två skolledares tankar kring detta. Vi räknar med att intervjuerna kommer att ta mellan 30-40 minuter.

Det material som vi samlar in är konfidentiellt och förvaras åtkomligt endast för oss. Materialet kommer enbart att användas i vårt examensarbete. Medverkan är frivillig och deltagarna kan när som helst avbryta sin medverkan. Vi vill också poängtera att vi har tystnadsplikt.

Med detta brev undrar vi om ni är intresserade av att delta i vår undersökning som kommer att ske måndag- torsdag vecka 47. Har ni några frågor om undersökningen eller om tiden inte är lämplig var vänlig att kontakta oss snarast möjligt.

Tack på förhand!

Linda Westlund & Gunhild Larsson

Kontaktuppgifter:

██████████  
██████████

## Bilaga 2

Brev till informanter

2015-11-11

Hej!

Med detta utskick vill vi tydliggöra våra huvudsakliga frågeställningar inför intervjun måndagen den 16/11 på [REDACTED] klockan 13.00.

Vi kommer i vårt arbete belysa barns tidiga språkutveckling och om hur man kan identifiera språkliga svårigheter hos barn i förskoleåldern. I vårt arbete vill vi skapa oss en uppfattning om hur språkscreening används och vem som i så fall gör det. Vi vill också undersöka hur man kan arbeta språkligt förebyggande med barn i förskoleåldern.

Våra huvudsakliga frågor är som följer:

- Vilka fördelar och nackdelar finns det med språkscreeningar?
- Vilka påföljder/åtgärder leder språkscreeningar till?
- Kan medvetet arbete kring barns språkutveckling minska behovet av screeningar?

Tack för att du vill medverka i vårt examensarbete!

Med vänliga hälsningar

Gunhild Larsson och Linda Westlund, Malmö högskola

### Intervjumanual

#### **Beskriv intervjuens syfte.**

Barns tidiga språkutveckling – metoder att mäta denna i förskolan. Syftet med undersökningen är att belysa barns språkutveckling och användandet av screening i förskolan.

#### **Förmedla våra forskningsetiska ställningstaganden.**

Empirin kommer att behandlas enligt vetenskapsrådets etiska principer som är

Frivillighet - Medverkan är frivillig och du kan när som helst avbryta din medverkan.

Samtyckeskravet – Deltagaren i studien har rätt att själv bestämma över sin medverkan.

Konfidentialitetskravet – Det material som vi samlar in är konfidentiellt och medverkande personer kommer inte att kunna identifieras. Insamlat material förvaras åtkomligt endast för oss. Efter transkription raderar vi materialet.

Nyttjandekravet – Materialet kommer att användas endast i vår undersökning.

Vi vill också poängtera att vi har tystnadsplikt.

#### **Är inspelning med mobil ok?**

#### **Personlig bakgrund av informanten**

Namn

Ålder

Utbildning

Tidigare arbetserfarenheter

#### **Intervju frågor**

Definiera begreppet språkscreening?

Använder ni språkscreening hos er och i så fall varför? (specped, rektor)

I vilken utsträckning använder du dig av språkscreening i ditt arbete? (logoped)

Vilka typer av språkscreeningar använder du?

Vad anser du är syftet med språkscreening?

Vilka fördelar och nackdelar ser du med språkscreening?

*(Paus. Intervjuaren stämmer av med bisittaren.)*

Vem anser du kan genomföra screening?

Vem anser du kan tolka och analysera materialet?

Hur tänker du om specialpedagogens roll kring detta?

Vilka påföljder/åtgärder leder språkscreening till?

Vem bestämmer påföljderna?

*(Paus. Intervjuaren stämmer av med bisittaren.)*

Hur skulle förebyggande språkarbete i förskolan kunna se ut så att alla barn får liknande förutsättningar inför sin skolstart?

Hur tror du att medvetet språkligt arbete i förskolan kan påverka behovet av språkscreening?

Vilken roll menar du att en specialpedagog bör ha kring barns språkutveckling i förskolan?

**Är det något du vill tillägga?**

### **Avslutning**

Be dem återkomma via telefon eller mail om de har frågor, vill förtydliga eller ändra något.

Vi återkommer om vi ser oklarheter.

Finns intresse av att ta del av vårt slutgiltiga arbete?