

HÖGSKOLAN KRISTIANSTAD

Institutionen för beteendevetenskap

C-uppsats i specialpedagogik (41- 60) 10 poäng
VT 2007

Menar du vad jag förstår?

Barns språkutveckling i ett 3-6 - årsperspektiv

Do you mean what I understand?

Children's speak development in a perspective of 3-6 years.

Författare: Kerstin Kårhammer
Susanne Nilsson
Handledare: Ann-Elise Persson

Menar du vad jag förstår?

Barns språkutveckling i ett 3-6 – årsperspektiv

Kårhammer, K & Nilsson, S. (2007). Högskolan i Kristianstad. Specialpedagogiska programmet.

Abstract

Menar du vad jag förstår? är en studie av barns språkutveckling i ett 3-6 - årsperspektiv. Syftet med följande studie är att vi vill undersöka specialpedagogens roll i barns språkliga utveckling. Vilka kunskaper behöver specialpedagogen för att upptäcka, stödja och stimulera barnens språkutveckling? Vår studie genomfördes genom litteraturstudier kring vår problemformulering, samt genom kvalitativa intervjuer med specialpedagoger. I problemformuleringen ingår barns språkutveckling, diagnosmaterial, språkträning, stimulans och konsekvenserna av en försenad språkutveckling. Respondenterna bestod av åtta specialpedagoger som främst arbetar inom förskola och förskoleklass. Vårt resultat av studien visar sammanfattningsvis att specialpedagogens roll i barns språkliga utveckling främst är att handleda, fortbilda, inspirera och medvetandegöra personal och föräldrar om barns språk. Specialpedagogen upptäcker tillsammans med föräldrar, förskolepersonal, BVC och logoped barn med sen språkutveckling. Specialpedagogen använder sig av observations- och diagnos- material. Barnet stimuleras framförallt i sin grupp i den dagliga verksamheten. Många specialpedagoger har nämnt att läs- och skrivinläringen blir påverkad av sen språkutveckling, men även att barnet kan bli utåtagerande eller tyst och har svårt med det sociala samspelet. Vi har utgått ifrån Vygotskijs teori där den sociala miljön utvecklar barnet och barnet ska vara aktivt i sin inläring och kunna utveckla sin personlighet och kreativitet.

Nyckelord: barns språkutveckling, diagnosmaterial, läs- och skrivinläring, specialpedagogens roll

Förord

”Språket behövs för att vi ska kunna kommunicera, benämna omvärlden och begripa verkligheten.

Språket behövs för att fundera, reflektera, minnas och dra slutsatser.

Språket behövs för att uttrycka känslor: ilska, rädsla, lycka, upprymdhet och sorg.

Språket behövs för att fantisera och föreställa sig något som inte finns här och nu.”

(Littman & Rosander, 1999, s. 6)

Detta citat får leda er in i vårt arbete om barns språkutveckling. Vi tycker att det på ett bra sätt sammanfattar varför våra barn behöver hjälp i sin språkutveckling och beskriver att vi i vår roll som specialpedagoger har ett mycket viktigt uppdrag.

Vi vill tacka vår handledare Ann-Elise Persson för att hon lotsat oss igenom arbetet. Vi vill även tacka våra kurskamrater för bra opponeringar och intressanta diskussioner kring ämnet uppsatsskrivning. Till sist tackar vi våra familjer som varit med och stöttat oss under arbetets gång.

Innehåll

1 Inledning.....	7
1.1 Bakgrund	7
1.2 Syfte.....	8
1.3 Problemformulering	8
1.4 Studiens avgränsning.....	9
2 Litteraturgenomgång	11
2.1 Sökvägar	11
2.2 Begrepp	11
2.2.1 Språkstörning.....	11
2.2.2 Försenad språkutveckling.....	11
2.2.3 Yrken	12
2.3 Styrdokument och rekommendationer	12
2.4 Barns språkutveckling	13
2.5 Orsaker till försenad språkutveckling.....	15
2.6 Konsekvenser av sen språkutveckling.....	16
2.7 Språklig medvetenhet.....	16
2.7.1 Material för språkträning	17
2.8 Diagnosmaterial.....	18
2.9 Hur stimuleras barns språkutveckling	19
2.10 Specialpedagogiska perspektiv.....	20
2.11 Specialpedagogens roll.....	21
3 Teori	23
3.1 Historik.....	23
3.2 Vygotskij	24
4 Metod	27
4.1 Val av metod	27
4.2 Urval.....	28
4.3 Genomförande.....	28
4.4 Metod för bearbetning	29
4.5 Tillförlitlighet	30
4.6 Etiska överväganden.....	30
5 Resultat och analys.....	31
5.1 Resultatredovisning	31
5.1.1. Hur kan vi som specialpedagoger upptäcka barn med sen språkutveckling?	31
5.1.2. Vilka diagnosmaterial finns att tillgå?	34
5.1.3. Vem ska ge barnet den språkträning som behövs?.....	36
5.1.4. På vilket sätt kan specialpedagogen stimulera språkutvecklingen?.....	39
5.1.5. Vilka konsekvenserna bli av en sen språkutveckling?	41
6 Sammanfattning och diskussion.....	45
6.1 Sammanfattning av resultat	45
6.2 Diskussion	46
7 Sammanfattning	51
8 Fortsatt forskning	53
Referenser.....	54

1 Inledning

När ett barn föds förundras vi över hur snabbt barnet börjar kommunicera med sin omvärld. I början kommunicerar barnet med kroppsrörelser, övergår sedan i ansiktsuttryck, joller och så småningom utvecklas ett talat språk. Barnet kan till en viss del genom iakttagelser och upplevelser ta till sig ord och begrepp på egen hand men ett barn kan inte själv erövra sitt språk. Det krävs alltså en kommunikation med andra människor för att ett språk ska kunna användas, menar Rygvold (2001). Barnets språkutveckling växer fram i det sociala samspelet med andra människor, genom samvaro och genom leken med andra barn och vuxna (Jennische & Westerlund, 1983; Svensson, 2005). Det här första samspelet med familj, kamrater, förskolans och skolans pedagogiska roll har stor betydelse i barnets viktiga språkutveckling. Denna kommunikation ligger också till grund för hur läs och skrivutvecklingen framskrider hos barnet (Kårhammer, Nilsson, Schelin & Färdig-Mössler, 2006). Språket är inte bara det talade språket, det innefattar även andra sätt att uttrycka sig på. Tal, skrift, gester, bild, sång, musik, ljud och kroppsspråk kan också vara sätt att kommunicera och uttrycka sig på. Därför är det viktigt att alla i hem, förskola och skola arbetar på olika sätt med att främja barns språkutveckling. Svensson (1993) visar i sin avhandling att föräldrar har en betydande roll i barnets språkutveckling. Hon menar att det går att hjälpa föräldrar genom att visa dem hur viktigt det är att läsa för barnet och att ge barnet språklig stimulans. Barn som i tidig ålder får språklig stimulans får en bättre språkutveckling. Hon anser därför att det är viktigt att små barn ska få möjlighet till att utforska på egen hand, vara med om roliga utmanande upplevelser och få chans till att umgås med andra för att de ska utvecklas språkligt. Ingvar (2007) menar att samhället är fyllt av krav på språk och att förskolorna har ett stort ansvar för barnets språkutveckling och språkträning. Han nämner också att miljön har en stor betydelse för språkutvecklingen och att alla har rätt till ett språk. Ingvar (2007, Personlig Kommunikation) säger:

”den som talat minst idag talar du mest med i morgon”.

Att behärska ett språk ger barnet en social, känslomässig och intellektuell trygghet. Detta är ett av många uppdrag som förskolan och skolan enligt läroplanerna har att förverkliga (Lpfö 98; Lpo 94). SOU (1997:21) poängterar att barnet ska ges möjlighet att utveckla social kompetens och ett väl utvecklat språk. Detta ska ske genom att barnen lär sig kommunicera på många olika sätt till exempel genom språk, bild, musik, drama, och dans. Vi beskriver mer ingående om vad styrdokumentet och rekommendationerna säger i kapitel 2:1.

Vårt arbete behandlar barns språkutveckling i ett 3- 6-årsperspektiv, med utgångspunkt ifrån specialpedagogens roll att kartlägga, åtgärda och stödja barn med försenad språkutveckling.

1.1 Bakgrund

Som specialpedagogstuderande vid Kristianstads Högskola har vi i uppgift att studera ett område som vi tycker är angeläget och som vi vill fördjupa oss i. Vi valde att titta närmare på specialpedagogens roll i barns språkutveckling 3-6 år.

En av oss är fritidspedagog och arbetar i grundskolan och har även erfarenheter ifrån arbete som kurator inom grundskolan och från en öppen förskola på en familjecentral. Den andra av oss är förskollärare som arbetat i förskola, förskoleklass, gymnasiet Barn och Fritidsprogram

och i en språkverkstad för dyslektiker inom gymnasieskolan. Våra egna erfarenheter ger oss en bild av hur viktigt språket är för barnen och hur en dålig språkutveckling fortsättningsvis kan ge barnen problem längre upp i åldrarna. Vi vill skriva den här uppsatsen ur specialpedagogens perspektiv. Oavsett om vi är logoped, talpedagog, specialpedagog, förskollärare eller fritidspedagog, ska vi lotsa barnen mot en positiv språkutveckling. Vi har funderat över de olika förutsättningarna barn har till språklig kommunikation och språkförståelse samt hur de olika professionerna kan samarbeta för att möta barnen på bästa sätt. Vem ska ge barnet den språkträning som behövs? Är det talpedagogen, logopeden, specialpedagogen eller pedagogen i barngruppen som har det största ansvaret för barnens språkutveckling?

Frågor som också väcker vår nyfikenhet är: Hur kan vi som specialpedagoger stödja barn, elever, personal och föräldrar? Vad behöver vi kunna om barns språkutveckling för att eliminera riskerna med en sen språkförståelse? Vad händer med barn som är sena i sin språkutveckling då de börjar skolan? På olika sätt måste vi arbeta med alla delar; tal, skrift, sång, musik, gester, bild, kroppsspråk och ljud för att barnen ska växa till hela människor med ett rikt språk. Vilka diagnosmaterial har vi till vår hjälp? Frågorna är många och vi hoppas genom vårt arbete bringa klarhet i åtminstone några av dem. Till vår hjälp läser vi litteratur i ämnet, analyserar och reflekterar över genomförda intervjuer med specialpedagoger i våra utvalda skolor. Inledningsvis presenteras syftet med vår undersökning och våra frågeformuleringar.

1.2 Syfte

Syftet med detta arbete är att undersöka specialpedagogens roll i barns språkliga utveckling i åldrarna 3-6 år med stöd av frågan: vilka kunskaper behöver specialpedagogen för att upptäcka, stödja och stimulera barnens språkutveckling?

1.3 Problemformulering

Vi försöker avgränsa vårt rubricerade område med stöd av följande frågor:

1. Hur kan vi som specialpedagoger upptäcka barn med sen språkutveckling?
2. Vilka diagnosmaterial finns att tillgå?
3. Vem ska ge barnet den språkträning som behövs?
4. På vilket sätt kan specialpedagogen stimulera språkutvecklingen?
5. Vilka kan konsekvenserna bli av en försenad språkutveckling?

1.4 Studiens avgränsning

Från början hade vi tänkt oss ett bredare perspektiv på barns språkutveckling från ett år upp till elva år. Efter samtal med specialpedagog och handledare ändrade vi oss till att undersöka barns språkutveckling i åldrarna 3-6 år. Vi ansåg att studien skulle bli alltför omfattande och att vår tidsram för den här studien inte skulle räcka till. Vi valde denna åldersgrupp eftersom vi är förskollärare och fritidspedagoger i grunden och det kändes relevant att begränsa sig till 3- 6 årsåldern. Vi antog att barnets språkutveckling i yngre åldrar är av stor betydelse för barnets fortsatta utveckling.

2 Litteraturgenomgång

I vår litteraturgenomgång börjar vi med att presentera de sökvägar vi använt för insamling av material. Vi går fortsättningsvis igenom olika begrepp som vi stött på i litteraturen och som vi använder oss av i studien. Därefter beskriver vi vad som står att läsa om barns språkutveckling i våra styrdokument och rekommendationer. Vi redogör för hur författare beskriver barns språkutveckling, orsaker till och konsekvenser av en sen språkutveckling samt vilka stödande åtgärder vi måste sätta in för en gynnsam språkutveckling.

2.1 Sökvägar

Vi använde oss av internetsökning och då framför allt Libris, som är en sökmotor. Våra sökord var "språkutveckling" som gav 16 träffar och där tog vi vara på Svenssons (1993) avhandling. Vi sökte även på "stimulering" vilket gav oss två träffar, en av dem var även här Svenssons avhandling. "Språkträning" och "konsekvenser av sen språkutveckling" gav inte några träffar. "Diagnosmaterial" gav däremot tre träffar men inget av intresse för oss i detta arbete. Våra lokala bibliotekskataloger har gett oss förslag på litteratur kring ämnet språkutveckling. Vi sökte även under publikationer på olika universitet och högskolor till exempel Göteborg, Stockholm, Växjö, Malmö och Kristianstad. Vi använde sökorden "språkutveckling" och "språkstörning", vi hittade inget som var relevant för vår undersökning. För att få veta vad våra styrdokument säger om vårt ämne sökte vi i Svensk Författningssamling under läroplaner.

2.2 Begrepp

2.2.1 Språkstörning

Språkstörning är ett ganska vanligt förekommande funktionshinder vilket innebär att barn med språkstörning behöver särskilt stöd av logoped, talpedagog eller specialpedagog (Blom & Sjöberg, 2000).

En språkstörning kan vara impressiv som kan förklaras med att det finns svårigheter att förstå och uppfatta talet. Barnet saknar ord och begrepp vilket medför att förståelsen minskar och barnet har svårt för att tala. Den kan vara expressiv vilket betyder att det kan vara svårt att uttrycka sig språkligt vilket kan bero på slapp munmuskulatur, dålig känsel i läppar och/eller tunga (Ellneby, 2003).

2.2.2 Försenad språkutveckling

Försenad språkutveckling kan förklaras med att språket inte utvecklas normalt och det kan bero på problem med något eller några av språkets tre stadier: det fonologiska systemet som omfattar språkljuden och hur orden låter, det syntaktiska systemet som består i hur ord sammanfogas och hur ordföljden byggs upp i en mening och det semantiska systemet som innebär att veta vad ett ord betyder, hur det används och hur ordförrådet utvecklas (Hansson,

2003; Nauclér & Rudberg, 1992). Centerheim-Jogeroth (1988) menar att barn med försenad språkutveckling börjar talar sent och "talar inte rent" men är för övrigt normalt mogna för sin ålder. Hon menar att det kan bero på att myeliniseringsprocessen (uppbyggnaden av nerver) utvecklas senare och att det är viktigt att barnet får stimulans för att talet ska komma igång.

2.2.3 Yrken

Tal- och språkpedagog eller specialpedagog med inriktning tal och språk är detsamma som talpedagog. Det fodras att man är specialpedagog eller speciallärare och har en utbildning på ett år med inriktning tal och språk. Tal- och språkpedagog testar, kartlägger och språktränar barn och elever i förskolor och skolor (Yrkesbeskrivning, 2006).

Logopeden har en speciell logopedutbildning på fyra år. De utreder, ställer diagnos och behandlar olika typer av kommunikationsproblem. De använder logopediska tester i kombination med observationer och intervjuer av patienter om vilka besvär som finns och bakgrunden till dessa (Yrkesbeskrivning, 2006).

2.3 Styrdokument och rekommendationer

Förskolan och skolan har skyldighet att ge varje barn den undervisning som behövs för att en utveckling ska ske. I läroplanen för förskolan står det att:

Förskolan ska sträva efter att varje barn utvecklar sitt ord- och begreppsförråd och sin förmåga att leka med ord, sitt intresse för skriftspråk och får förståelsen av symboler samt deras kommunikativa funktioner (Lpfö 98, s. 13).

Förskolan ska sträva efter att varje barn utvecklar ett rikt och nyanserat talspråk och sin förmåga att kommunicera med andra och att uttrycka tankar (Lpfö 98, s. 9).

Språk och lärande hänger ouplösligt samman liksom språk och identitetsutveckling. Förskolan skall lägga stor vikt vid att stimulera varje barns språkutveckling och uppmuntra och ta till vara barnets nyfikenhet och intresse för den skriftspråkliga världen (Lpfö 98, s. 6).

I läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet står det följande:

Skolan ansvarar för att varje elev efter genomgången grundskola behärskar det svenska språket och kan lyssna och läsa aktivt och uttrycka idéer och tankar i tal och skrift (Lpo 94, s.12).

Skolan har i uppdrag att ge eleverna möjlighet att samtala, läsa och skriva för att utveckla sina möjligheter att kommunicera och känna att de har språklig förmåga (Lpo 94, s.7).

I läroplanen (Lpo 94, Lpfö 98) nämns fyra olika aspekter på kunskap som samspelar med varandra. Vi kallar dem de fyra F: en: fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet.

Barnet som lyssnar tar till sig kunskap och kan använda den till att lösa och förstå innebörden i problem. Ju mer barnet får möjlighet till att använda sitt språk på olika sätt, desto duktigare blir barnet genom att ha skaffat sig ett bra ordförråd och fått en säkerhet i att tala.

Salamancadeklarationen (Svenska Unescorådet, 1997) säger att skolans undervisning ska vara flexibel så att den passar alla elever utifrån deras behov.

Enligt rapporten Växa i Lärande (SOU 1997:21) ska barnet ges möjlighet att utveckla social kompetens och ett väl utvecklat språk. Barnet ska kunna kommunicera på så många olika uttrycks sätt som möjligt såsom språk, bild, musik, drama och dans.

En viktig kärna för all pedagogik är att öppna upp för vare barns inneboende möjligheter till kreativitet och skapande. Barnomsorgen och skolan måste skapa situationer och ge öppningar för ständigt nya upptäckter, som stimulerar barns vilja att ställa egna frågor och söka egna svar. Att ta tillvara barns naturliga sinnlighet och nyfikenhet i alla aspekter av lärande ökar barns upptäckarlust och tillit till egen förmåga (SOU 1997:21, s.13).

Skollagen (1985) säger att utbildningen ska ge eleven kunskaper och färdigheter och främja deras harmoniska utveckling till ansvarskännande individer och att elever som behöver särskilt stöd ska få det.

I Skolverkets skrift (2003) ”Grundskola för bildning” står det:

Den förändrade innebörden i skolans kunskapsförmedlande uppgift får konsekvenser för vad som är viktigt för eleverna att lära sig i skolan och hur de lär sig. Vissa kvaliteter i kunnandet blir väsentligare än andra. Grundläggande är utvecklingen av ett rikt och betydelsebärande språk. Andra viktiga kvaliteter är t.ex. att uppfatta samband, att lösa problem, att analysera och reflektera, att tänka med hjälp av modeller, att tolka symboler, att se saker från olika perspektiv, att formulera och argumentera för en ståndpunkt, att värdera, att kunna uttrycka och gestalta idéer, känslor och stämningar (s.7).

I FN: s barnkonvention (1989) står det om barns rättigheter som gäller för barn och ungdomar upp till 18 år. Sverige har skrivit under FN: s barnkonvention och måste följa dessa beslut och de poängterar att alla barn har lika värde oavsett vem man är eller var man bor och att barnets bästa alltid ska komma i första rummet vad det än gäller. För individens utveckling har utbildning en stor betydelse.

2.4 Barns språkutveckling

Hur utvecklar då barnet sitt språk? Söderbergh (1979) beskriver den förverbala utvecklingen på följande sätt. Redan då barnet föds kommunicerar det med omvärlden, mamma och barn har ögonkontakt och barnet reagerar på röster genom att röra huvudet åt det håll vilket ljudet kommer ifrån. Detta är ett icke-verbalt sätt att kommunicera, det verbala språket förmedlar barnet i det här stadiet med sitt skrik. Under den första levnadsmånaden börjar barnet att jollra. När barnet är omkring åtta månaders ålder kan det samspela med den vuxne genom förmedling av till exempel leksaker. Barnet förstår att det den vuxne uttalar och det ting den lämnar till barnet har ett samband.

Rygvold (2001) beskriver den fortsatta språkutvecklingen. Vid ungefär nio till fjorton månaders ålder kan barnen använda ettordssatser. Fortfarande har kroppsspråket en betydande roll för att barnen ska kunna göra sig förstådda. När barnen är ungefär två år har de ett ordförråd av cirka femtio ord. Då kan de börja sätta ihop orden till tvåordssatser, till exempel, ”mamma där”. Lägg till ett halvt eller ett år och barnen kan göra längre meningar. I den här åldern är frågorna många, ”é de?”, är en fråga som många föräldrar får höra. Barn i fyra – femårs ålder har nu utvecklats till att kunna de flesta språkljuden och uttalen. En del konsonantljud kan fortfarande vara besvärliga för barnen att uttala men det är inte speciellt avvikande. Till exempel kan k-ljud, g-ljud, sje-ljud och tungspets-r vara svårt att uttala för

många barn. En femåring behärskar i allmänhet språkets huvudregler och har ett utökat ordförråd, de kan göra sig förstådda för alla i sin omgivning och kan fråga om de inte förstår. Språkutvecklingen fortsätter dock upp till åtta- eller nioårsåldern. Gåtor, vitsar, mångtydigheter i språket och förståelsen för mer komplicerade satsstrukturer fortgår.

Flera forskare (Söderbergh, 1979; Rygvold, 2001) anser att det är viktigt att komma ihåg att åldersgränserna i barns språkutveckling ska uppfattas som riktlinjer och kan variera stort hos olika barn. Det finns stora individuella skillnader mellan tidpunkterna för hur de olika stadierna utvecklas. Vi måste ha en helhetssyn på språkutvecklingen och väva in många olika skäl till varför barnen har språk- och/eller talrubbingar (a.a). Det är viktigt att vi tar hänsyn till barnets ålder, hur barnen reagerar på problemen samt att analysera och reflektera över orsakerna till eventuell språkförsening. Ju äldre barnen blir, desto mer fylls barnens ordförråd. De tillägnar sig nya begrepp utefter nya erfarenheter. De barn som varit med om mycket, har mycket att berätta och rika erfarenheter ger ett utvidgat språk. Barnens meningar blir längre och de kan lättare uttrycka sina känslor, förmedla ny kunskap samt beskriva och förklara (Jennische & Westerlund, 1983; Arnqvist, 1993).

Enligt Centerheim-Jogeroth (1988) är språket vårt vanligaste sätt att kommunicera med varandra och därför har det en stor betydelse för oss hur vi använder det. De som har språksvårigheter behöver därför mycket träning och stimulans för att utveckla sitt språk. Mellan talet och språket är det en viss skillnad som författaren definierar så här:

Språket är en abstrakt företeelse, det symbolsystem vi använder för att forma vårt tankeinhåll. Talet är en konkret funktion. Användandet av språkljud som produceras av talorganen och sammanställs efter ett visst system beroende på vilket språk vi talar (s.11).

Pedagogisk och psykologisk forskning (Jederlund, 2002) är överens om att hjärnan är mest formbar under de första tre levnadsåren. Därför har föräldrarna, förskolorna och andra viktiga personer i barnets närmiljö en stor betydelse för hur barnet ska utveckla sina intelligenser och skapa nervförbindelse – synapser. Barn som inte får den stimulans som behövs kommer inte att utveckla sina synapser. Synapser krävs för att hjärnans olika delar ska fungera tillsammans och barnet ska kunna få en bra språklig start i livet (a.a).

Rygvold (2001) och Svensson (2003) menar att språket är vårt sätt att kommunicera med varandra. Det som gör människans språk unikt är samspelet där den ena parten är sändaren, den andra mottagaren. Sändaren vill förmedla ett budskap, mottagaren ska sedan tolka budskapet. Det som ska tolkas är inte enbart det talade språket, utan även kroppsspråk och information som förmedlas med röststyrka, hastighet och intonation, det vill säga tonfall. Enligt Svensson (2003) är förmågan, viljan och möjligheterna viktigt för en fungerande kommunikation.

Att ha förmågan att kunna ge – både spontant och på uppmaning – och att ta emot, är själva grundförutsättningen för att man skall kunna klara den språkliga dialogen i ord (Söderbergh, 1979, s. 19).

Lundberg (1989) anser att språkutveckling och läsinlärning hänger ihop och för att ett barn ska lära sig läsa krävs att språkutvecklingen har nått en viss nivå hos barnet. Barnets språk och kommunikation måste stimuleras för att utvecklas.

2.5 Orsaker till försenad språkutveckling

När vi talar om språkstörning menar vi enligt Nettelblatt, (1997) att barnet inte följer språkutvecklingen som omgivningen förväntar sig. De jollrar inte lika mycket som andra barn, det tar lång tid innan de säger sitt första ord, uttalsutvecklingen kan vara försenad, barnen pratar inte "rent". Barnen är svårförståeliga för sin omgivning och det är när en eller flera av dessa faktorer finns, som de av logopeden får diagnosen språkstörning.

Diagnosticeringen ges i de flesta fall när barnen är i tre- till fyra årsåldern. Hansson (2003) menar att ofta upptäcks de första avvikelserna vid kontrollen på BVC (barnavårdscentralen), vid 2 1/2 år, 4 eller 5 1/2 år. Ofta har då föräldrar eller förskolepersonal uttryckt sin oro för något avvikande i språkutvecklingen. Vidare beskriver författaren, kan språkstörning drabba olika språkliga nivåer;

Fonologiska: svårigheter att uppfatta ljudskillnader

Grammatiska: utesluter ordböjningar eller använder fel ordföljd.

Prosodin: vilket innefattar betoning och satsmelodi.

Lexikala: vilket innebär ett begränsat ordförråd och/eller i organiseringen av ordförrådet.

Barnet har svårigheter att återberätta något som de hört berättas eller som de har upplevt. I de lexikala svårigheterna ingår också problem med kategorisering, barnet vet inte att byxor och vantar är kläder. Bildspråk kan också vara en svårighet som tillhör det lexikala, till exempel uttryck som äta som en gris (Hansson, 2003).

Enligt Gahne och Naucélér (1992) genomgår barn med försenad språkutveckling samma stadier som andra barn men betydligt senare och långsammare. Språkstörning hos barn innebär att språkutveckling på något sätt inte utvecklas som förväntat. Orsaker till språkstörning kan vara handikapp såsom hörselskador, utvecklingsstörning och neuropsykiatriska diagnoser, som autism och DAMP/ADHD. ADHD står för Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder, DAMP betyder Deficits in attention, motor control and perception. Båda diagnoserna tyder på att barnen har koncentrationssvårigheter och i vissa fall svårigheter med motorik och perception. Det kan också bero på den socioemotionella miljö som barnet växer upp i. Men det finns ändå barn som utvecklar en språkstörning fastän de inte faller in i dessa kriterier. Hos cirka sju procent av alla femåringar förekommer språkstörningar utan påvisbar verkan enligt Hansson (2003).

Hansson (2003) menar att orsakerna till att det är svårt att klassificera språkstörningar är att barn som har språkstörningar är en mycket heterogen grupp. Författaren betonar att barnen är olika vad det gäller ålder, utveckling och miljöfaktorer. Det är svårt att generalisera en språkstörning. Det är också så att språkstörningarna ofta ändras allteftersom barnet blir äldre. Språkstörningen kan bli lättare eller gravare beroende på vilka krav som ställs och i vilken situation barnet befinner sig i. Rygvold (2001) beskriver svårigheterna med att exakt kunna ange antalet personer som har språksvårigheter eller talproblem. Det beror dels på hur avvikande språket anses vara utifrån den normala språkutvecklingen och dels på hur vi klassificerar språkproblem till att inte gälla barn som har ett funktionshinder, så som cerebral pares eller autism. Författarna menar att de undersökningar som gjorts visar att de flesta språkproblem minskar i takt med att barnen blir äldre (a.a).

2.6 Konsekvenser av sen språkutveckling

Hur barnets tidiga möten i olika språkliga sammanhang är, deras relationer till andra och i sitt sätt att vara, har en väsentlig betydelse för hur barnen senare möter språket i förskolan och skolan (Bjar & Liberg, 2003). Barns språkutveckling främjas av att de får använda sitt språk i olika sammanhang, där inläringen är ett ömsesidigt givande och tagande (a.a).

Enligt Hansson (2003) kan konsekvenserna av en sen språkutveckling vara att barnen inte har en god kamratkontakt, de andra barnen förstår helt enkelt inte vad barnet säger. Om barnet har en grav språkstörning kan den allmänna utvecklingen hämmas, inläringssvårigheter kan bli en konsekvens och som följd av det kan läs- och skrivutvecklingen försenas. Försenad språkutveckling kan enligt Gahne och Naucmér (1992) ge stora svårigheter hos barnet och det är därför viktigt att ge dessa barn hjälp så tidigt som möjligt. Barn som är svåra att förstå på grund av att de inte "talar rent" kan bli retade av andra barn vilket kan resultera i att de slutar att tala eller blir aggressiva. Svensson (2003) menar att barn med språkstörning ofta har andra problem också, så som fin- och grovmotoriska problem och/eller koncentrations- och uppmärksamhetsproblem. Även lekutvecklingen kan hämmas hos dessa barn eftersom språket är en väsentlig del i barns fantasi och samspel med andra barn. Andra svårigheter kan vara att hantera sina känslor och hänga med i olika aktiviteter. Författaren menar att det är viktigt att se till både barnets styrkor och svårigheter för att kunna hjälpa barnet. Naucmér och Magnusson (2003) har forskat kring sambandet mellan olika språkstörningar och läs- och skrivsvårigheter. Deras studier visar att det inte är de fonologiska problemen som utgör den största risken för läs- och skrivsvårigheter. Författarna drar slutsatsen utifrån gruppresultat och individuella prestationer, slutsatsen beskriver de på följande sätt:

... kombinationen av dålig språkförståelse, litet ordförråd och syntaktiska begränsningar som är den verkliga riskfaktorn – inte för att lära sig avkoda, men för att begripa det man avkodar. Och det som gör denna riskfaktor så förrädisk är att den är svår att upptäcka! (s. 287)

2.7 Språklig medvetenhet

För att barnet ska kunna lära sig läsa och förstå krävs att man har språklig medvetenhet vilket innebär att man ska kunna upptäcka vad som sägs (innehållet) och hur det sägs (formen) (Tornéus, 2000). Den språkliga medvetenheten utvecklas genom att barnet självständigt och mer eller mindre medvetet funderar över språket. Barnet uppmärksammar språkets form och kan skilja på dess betydelse. Barnet lägger märke till hur något skrivs eller sägs. Personer som är språkligt omedvetna kan inte skilja språket från situationen. Ett barn som förstår hur ord, orddelar och fonem (språkljud) sätts ihop har kommit långt i sin språkliga medvetenhet (Svensson, 2005).

Språklig medvetenhet består, enligt Ekström (2001) och Tornéus (2000), av fyra delar:

Fonologisk medvetenhet ger barnet en kunskap om språkets ljudsida genom att lyssna efter olika ljud i ordet, rim, ramsor och stavelselekar. Genom att barnet får laborera med ord, ord som byter plats i meningar tränas den syntaktiska medvetenheten. Morfologisk medvetenhet innebär att barnet kan upptäcka att ord är sammansatta av olika delar och räknar ord i meningar och pragmatisk medvetenhet kan tränas genom högläsning och att barnet får beskriva och berätta fritt. Barnet ska kunna använda sitt språk i rätt situation och i sitt rätta sammanhang.

Barn som kan tala bra kan ändå ha brister i språklig medvetenhet. Det är därför viktigt att uppmärksamma om barnet kan rimma eller höra skillnad på om ett ord är långt eller kort. Det kan också visa sig i att barnet har svårigheter att dela upp ord i stavelser eller identifiera enskilda ljud. Det är oftast barnets uttal som observeras och bedöms, men ett barn med ett inte fullgott tal kan vara språkligt medveten, vilket betyder att man inte kan ta ställning till att ett barn är språkligt medveten bara genom att lyssna på barnets tal (Bryntse & Palmqvist, 1996). Bryntse och Palmqvist (1996) beskriver:

den språkligt omedvetne vet att ett **TÅG**:

- går på räls
- är ett lok med vagnar
- är något man åker med

den språkligt medvetne vet att ett **TÅG**:

- är ett kort ord
- att det har en stavelse
- att det har tre ljud
- i vilken ordning ljuden kommer (s. 6).

Stern (1985) och Torneus (2000) är forskare som hävdar att tidig övning av språklig medvetenhet är grunden för en bra läsinlärning. Barnet ska själv bli medveten om hur något sägs (språkets form). Och för att vara språkligt medveten ska barnet kunna skilja språket från situationen. Morfem (delar av ord) och fonem (språkljud) utgör språkets form. Barn som har förmåga att se hur ord sägs, hur ord och språkljud kombineras är språkligt medvetna (Svensson, 2005). Språklig medvetenhet bör tränas mycket på förskolan och under de första skolåren vilket har en stor betydelse för avkodning och stavning. Därefter är det viktigt att träning av språklig förmåga ingår i undervisningen. Språklig förmåga innebär enligt Ekström (2001) att barnet har ett bra ordförråd och en god ordförståelse. Barnet ska även kunna förstå och återberätta vad han hört, ha kunskap i meningsförståelse och meningsbyggnad. Genom att utveckla den språkliga förmågan hos eleven ökar läsförståelsen och berättarförmågan, både i muntlig och i skriftlig form (Frylmark, 2000). Nauclér och Rudberg (1992) menar att förutsättningarna för att lära sig läsa och skriva är de samma som för att lära sig kommunicera med tal. Vi har även här det fonologiska, syntaktiska och semantiska systemet. Barn som har alla dessa språkförmågor men ändå får läs- och skrivsvårigheten saknar språklig medvetenhet.

2.7.1 Material för språkträning

Förskolan har en viktig roll i att öva barns språkliga medvetenhet. Häggström och Lundberg (1994) har utvecklat ett material som de kallar för Bornholmsmodellen. Författarna genomförde ett projekt på Bornholm som gick ut på att med hjälp av språklekar stimulera barns språkliga medvetenhet. Bornholmsmodellen bygger på det positiva resultat som barn uppvisade i senare läs och skrivinlärning. På ett roligt och lustfyllt sätt ska barnen strukturerat och kontinuerligt leka språklekar som tar upp fonologisk, morfologisk och syntaktisk medvetenhet. Svårighetsgraden på övningarna ökas successivt, det ska vara roligt och förenat med glädje att lära sig språkets egenskaper. Genom att leka olika typer av språklekar förbereds barnen inför den kommande läs- och skrivinlärningen.

TRAS – Tidig Registrering Av Språkutveckling för 2-5 åringar (Ekesund, 2004) är ett material som används på förskolor. TRAS används för att upptäcka om något barn har eventuella språkproblem och att resurser i så fall kan sättas in på ett tidigt stadium. Materialet består av ett observationsschema som pedagogerna använder sig av. I schemat ingår språkförståelse, uttal, ordproduktion, meningsbyggnad, språklig medvetenhet och uppmärksamhet. Pedagogerna ska också uppmärksamma hur barnet använder sitt språk.

Trulle – en språkstege för förskoleklassen. Trulle är ett troll som tillsammans med barnen leker in den språkliga medvetenheten. Barnet tränar sin visuella, auditiva och motoriska förmåga. I språkstegen finns det fem stegpinnar med rim, meningar, ord, stavelser och ljud. Barnet klättrar upp på stegpinnarna i sin takt, en del behöver mer tid på sig än andra. Det är viktigt att man tar sig igenom varje steg på pinnen innan man går vidare till nästa pinne.

Språklig medvetenhet är att förstå att ord är uppbyggt av många mindre bitar, det vill säga ända ner till ljud. Har man svårt för att uppfatta ljuden i ordet kan det leda till att det blir svårt att skriva ordet. Språklig medvetenhet är när man kan upptäcka vad som sägs ”innehållet” och hur det sägs ”formen”. Under klättringen på Språkstegen blir barnet språkligt medveten och därmed stärks barnets självförtroende. Det är viktigt att barnet får tidig träning i språklig medvetenhet så att svårigheter kan förebyggas (Bryntse & Palmqvist, 1996).

2.8 Diagnosmaterial

När vi i det här sammanhanget talar om diagnosmaterial menar vi att dessa material inte leder till att vi som specialpedagoger diagnostiserar barnen. Materialet ska ses som verktyg för att genomföra en kartläggning som senare eventuellt kan leda till en diagnos.

Hansson (2003) menar att en betydande forskning har lett till att vi tidigare kan diagnosticera och uppmärksamma barn med språkstörningar. Föräldrar, förskole- och skolpersonal har blivit mer medvetna om språket och dess betydelse för senare läs- och skrivinlärning. Barn med språkstörning utgör en riskgrupp i vårt kommunikativa samhälle. De löper större risk att få inlärningssvårigheter och specifika lässvårigheter. Det har därför stor betydelse att vi uppmärksammar och ger stöd åt dessa barn så tidigt som möjligt (a.a). När vi diagnosticerar barn är det viktigt att se helheten i barnens kommunikation. Samtalet är då en framträdande metod att få information om barnens kommunikationsnivå eller vari svårigheterna i uttalet ligger. Efter det första samtalet kan vi börja testa barnen, viktigt att tänka på är att testen är åldersadekvata och att barnen känner sig bekväma i situationen. Test som klargör barnens ordförråd och grammatik är Reynells Developmental Language Scale och KOLTIS. ITPA och Lundamaterialet tar upp fonologi och grammatik. T.R.O.G och SIT är enligt Hansson (2003) generella språkförståelsetester. Trulletest som är ett screeningtest vilket betyder att alla barn som börjar i förskoleklass testas med samma material. Rygvold (2001) menar att, det är viktigt att alla som arbetar med barns språkutveckling inte sätter en etikett på barnet utan att en kartläggning av språkproblemen ska vara en så exakt beskrivning av problemet som möjligt. De som arbetar med barnen i skolan får inte enbart fokusera på barnets svårigheter utan även ta fram det som barnet klarar av och vad de är bra på.

Andersson (Blom & Sjöberg, 2000) anser att diagnoser måste leda till att barnet får hjälp och inte bara vara en stämpel som säger vad barnet inte kan. Finns det ingen möjlighet till hjälp för barnet finns det ingen anledning till att ställa en diagnos och diagnoser är en färskvara eftersom barnets språk kan ändras snabbt. Barn med grav språkstörning har ofta andra

problem också till exempel sociala problem och behöver därför vistas i mindre barngrupper/klasser där det är en lugnare miljö. De behöver regelbunden talträning hos logoped och därefter kan stöd hos talpedagog eller specialpedagog räcka för att utveckla språket (Blom & Sjöberg, 2000).

Hansson (2003) anser att beroende på resultatet av testning, samtal och kommunikation bestämmer vi vilket stöd barnet ska ha i sin språkutveckling. Det är också viktigt att undersöka barnets hörsel och ta reda på andra eventuella bakomliggande faktorer till språkstörningen. Om barnet har en lätt språkstörning kan rådgivning om olika sätt att stimulera språket som information till föräldrar, förskole- och skolpersonal räcka långt. Om barnet har en grav språkstörning behöver oftast logoped kopplas in. När logopeden tränat barnet kan ofta en specialpedagog eller talpedagog i skolan ta över behandlingen och göra fortsatta observationer. Rygvold (2001) menar att pedagoger bör räkna in olika komponenter när de kartlägger ett barn med språksvårigheter, vari ligger svårigheterna? Pedagoger som kartlägger barnet får fundera kring vilka situationer språksvårigheterna är som mest markanta. Hur använder barnet språket och hur fungerar barnet i det sociala samspelet? Det är viktigt att pedagogerna för en dialog med föräldrarna och förklarar hur den allmänna språkutvecklingen brukar vara. Att ge handledning till föräldrar om hur de ska stötta just sitt barn. För att kunna utesluta att barnet är sen i sin språkutveckling på grund av hörselproblem, bör en hörselkontroll genomföras.

Blom och Sjöberg (2000) menar att det är svårt att ställa diagnoser på barn med språkstörningar, att avgöra om det handlar om en grav språkstörning eller om en försenad talutveckling. Författarna nämner också att det finns risk att barn med språkstörningar utreds med fel metoder, eftersom de flesta tester är utformade att mäta barnets intellektuella nivå. I dessa tester mäts bland annat hur barnet uppfattar språkliga begrepp och inte barnets språkförmåga. Det är viktigt att den som utför testet har god kunskap om språkstörningar så att tolkningen av testet ger rätt resultat (a.a.).

2.9 Hur stimuleras barns språkutveckling

Leken är barnets viktigaste aktivitet och därför kallas leken för barnets viktigaste språklekspråk. Leken har en stor betydelse för kommunikationen och genom att prova språket i leken, lär barnen sig att kommunicera med varandra genom rörelse, mimer, gester, ljud, tal och sång (Jederlund, 2002). En stor betydelse för barns språkutveckling har också rolleken eftersom barnet i den kan träna sin berättarförmåga, sin livliga fantasi och även utveckla sin föreställningsförmåga. Föreställningsförmågan utvecklas genom att barnet får lyssna till högläsning och lära sig associera till bilder och när barnet själv kan börja läsa ska han/hon kunna föreställa sig och läsa mellan raderna (a.a.). Eriksen Hagtvet (2004) refererar till Vygotskij som såg leken som ”den dominerande verksamheten” för barn. Han såg barnet i en roll som vågar testa olika aktiviteter och därmed utvecklar nya färdigheter - barnet växer i leken. Jederlund (2002) anser att förskolans arbete med rim, ramsor och musik är av stor vikt eftersom det ger barnet en fonologisk medvetenhet. Barnet lär sig hur ljud formas med hjälp av läpparna och hur tungans placering ska vara i munnen och ljuden blir meningsfulla och barnet känner hur det ska låta på ett konkret sätt. Svensson (2003) menar att föräldrar och andra vuxna som träffar barnet regelbundet har en viktig roll i att lära barnet att kommunicera, låta barnet prata färdigt, hjälpa barnet vid svårigheter och lyssna på barnets signaler.

Rosvall (2006) beskriver i sin föreläsning att allt lärande ska vara lustfyllt. Låt barnen laborera med ord, använda kända barnsånger som de själva ”bygger” om genom att byta ut ord till något de själva kommit på och på så vis blir sången roligare och personligare. På ”Ekorren satt i granen” kan vi byta ut ekorren mot ett annat djur, granen mot ett annat träd, kotten mot en grönsak, barnen byts ut mot ett namn och tån byts mot en annan kroppsdel. Barnen får möjlighet att lära sig många nya ord på ett roligt sätt. På ett enkelt och lustfyllt sätt kan barn och vuxna arbeta med många av våra barnvisor.

Flera forskare (Svensson, 2005; Johansson & Svedner, 2003) betonar att miljön har stor betydelse för barns språkutveckling. Barn som vistas i olika miljöer får nya erfarenheter och på så sätt ett behov av att samtala om det han/hon har varit med om och barn som träffar många olika vuxna möter också olika språkstilar och lär sig mycket genom det. Det betyder mycket för barnet om de vuxna tar sig tid till att lyssna och prata om det barnet varit med om. För barnets språkutveckling har föräldrar, förskola, skola och fritidshem en stor betydelse eftersom de träffar barnet regelbundet och kan stimulera barnets språk. Svensson (2005) poängterar att barn som ofta får lyssna till högläsning av böcker har större möjlighet till att skaffa sig ett rikt språk eftersom barnet lär sig nya uttryck och bygger på ordförrådet. Förskolan och fritidshemmet har därför en betydande roll i högläsningen där barnet kan få uppleva glädje, sorg, spänning och fantasi.

2.10 Specialpedagogiska perspektiv

Inom specialpedagogiken finns en rad olika perspektiv. Vilket perspektiv vi som specialpedagoger intar och sedan använder oss av när vi kartlägger, reflekterar och slutligen drar slutsatser om barn i behov av särskilt stöd, kan då vara avgörande för vilket stöd ett barn får. Vi måste som specialpedagoger ställa oss olika typer av frågeställningar som leder oss till bästa tänkbara lösningar för barnen.

I Grundskoleförordningen (1994) står det att specialpedagogiskt stöd i första hand ska ges i den grupp eller klass eleven tillhör. Endast i särskilda fall ska undervisningen ske i särskild undervisningsgrupp.

Vi vill här beskriva några av de perspektiv vi som pedagoger kan inta och som skulle kunna avgöra vilken stimulans eller vilket stöd en elev med försenad språkutveckling skulle kunna erbjudas.

Nilholm (2003) beskriver det kategoriska perspektivet som att pedagoger försöker se individen och efter deras behov ska pedagogerna skapa lärandemiljöer och de extra resurser som ger bäst resultat. Enligt Persson (2001) är det kategoriska perspektivet undervisningscentrerat, undervisningen utgår ifrån elevens svårigheter, ser eleven med svårigheter och har ett kortsiktigt tidsperspektiv. Eleven är i fokus för specialpedagogiska åtgärder och det är specialpedagog, speciallärare och elevvårdspersonal som ansvarar för undervisningen. Personalen utgår ifrån att det är barnens hemmiljö eller svag begåvning som ligger bakom barnens problem. Det relationella perspektivet ser elever i svårigheter, här samverkar eleven, lärare och lärandemiljö i ett långsiktigt perspektiv. Alla som arbetar runt eleven ska bidra till kvalificerad undervisning och kunna se vad som bäst passar en enskild elev (a.a).

Det kritiska perspektivet vill inte lägga problemen på eleven utan man bör titta på miljön runtomkring. En förändring av skolmiljön där alla elevers olikheter tas tillvara och ses som en resurs. I detta perspektiv ses integrering av elever i behov av särskilt stöd som det rätta, ingen ska särskiljas på grund av olikhet (Nilholm, 2003).

Specialpedagoger bör utgå ifrån en systemteoretisk modell, anser Atterström och Persson (2000). Det innebär att vi måste se elevens alla behov i ett helhetsperspektiv där alla är beroende av varandra. Vi måste också se helheten av elevens behov samt de teorier som vi tillämpar. Politiska beslut som sker på makronivå, påverkar förskolan, grundskolan samt pedagoger och elever, på mikronivå.

2.11 Specialpedagogens roll

Specialpedagogens roll i skolan beskrivs i rapporten ”Att lära och leda – en lärarutbildning för samverkan och utveckling” (SOU 1999:63).

Enligt Lärarutbildningskommittén är en av specialpedagogikens mest angelägna uppgifter att bidra till att all personal i skola och förskola kan möta den naturliga variationen av elevers olikheter (s 192). /---/Det handlar då om varje individs rättighet att få utbyte av skolan genom att få delta utifrån sina unika erfarenheter, kunskaper, förutsättningar och behov (s. 193).

Rapporten beskriver även specialpedagogens centrala roll i arbetet kring individ, grupp och organisationsnivå. Det är specialpedagogens uppgift att ge stöd till arbetslaget och läraren, samt utveckla en samverkan mellan skolan och hemmet, detta för att eleven ska få allt det stöd den behöver. Specialpedagogen ska samarbeta med rektorer för att ge de elever som behöver extra stöd en så bra tillvaro som möjligt i skolan. Detta gäller i alla skolformer från förskolan upp till gymnasiet. Rektorer har det yttersta ansvaret för att detta kommer alla elever till godo.

Det yttersta ansvaret för denna uppgift har rektor men specialpedagogen kan med sin unika kompetens utgöra ett centralt stöd för skolans ledning (s. 194).

I rapporten (SOU 1999:63) beskrivs även förskolans behov av specialpedagogisk kompetens. Förskollärarna bör ha god kompetens att stödja elever i deras sociala och språkliga utveckling. Personalen bör ges kompetensutveckling inom området och dessutom är det viktigt att förskolans behov av specialpedagogisk kompetens uppmärksammas. Kommittén påpekar att det är en förutsättning för alla elever i behov av särskilt stöd att svårigheter upptäcks på ett tidigt stadium så att de ska kunna få rätt stöd.

3 Teori

Vi har nu kommit till vår teoridel där vi först ger er en kort historik kring olika teorier om hur vårt språk utvecklas. Därefter beskriver vi Vygostkijs teori, den teori som vi valt som utgångspunkt för vårt arbete.

3.1 Historik

Under århundraden har människan fascinerats av språkinläringen och hur språket uppkommer. Det har spekulerats i om språket främst är ett gentestiskt arv eller om miljön vi vistas i har någon betydelse. Eller har samspelet mellan arv och miljö en framstående betydelse? Kan det vara så att språkutvecklingen endast är en mognadsfaktor?

I början av detta sekel var teorierna inriktade på att beskriva språkutvecklingen som åldersmässig. Denna teori är beskrivande det vill säga man ville enbart beskriva ett visst fenomen och inte finna orsaken till, i det här fallet, språkutvecklingen. Johansson och Svedner (2003) nämner i detta sammanhang Gesell som var förespråkare för den här teorin och han kallade den för stadieteori. Om barnet bara hade en normalt stimulerande omgivning skulle dess språkutveckling följa ett av mognaden utstakat mönster. Jollret inleds vid sex månaders ålder, de första orden vid tolv månaders ålder och så vidare (Johansson & Svedner, 2003). Den här teorin kom sedan att efterföljas av följande teorier: Söderbergh (1979) beskriver behavioristerna och talar om Skinner som förespråkare. Han hävdade att barnen var passiva mottagare som imiterade det de hört sägas. Barnens språkutveckling var bara svar på stimuli ifrån omvärlden, där belöning och bestraffning sågs som drivande krafter. Skinner hävdade att barn lär sig språket genom att slaviskt imitera omgivningens språk. Miljön utgjorde mallen och förebilden, när barnen imiterade visade omgivningen sitt gillande och på det sättet lärde barnen sig vad som var rätt och fel (a.a.).

En forskare som starkt motsade sig denna teori är Chomsky (2002). Han var banbrytande i sin forskning kring 1950-talet. Han menade att språkförmågan är medfödd och mognar i den miljö som man vistas i. Alla människor föds med samma grund för språkinläring, vilket språk man sedan tillägnar sig beror på vilken miljö man växer upp i. Barnen lär sig inte sitt modersmål utan det finns ett förprogrammerat schema inom barnen som gör att språket växer fram, helt av sig självt, medfött. Om ett barn föds och växer upp i t.ex. Tyskland, utvecklas spontant det tyska språket, ett barn som föds i Sverige, utvecklar det svenska språket. Chomsky beskrev språket som ett organ i kroppen som hela tiden utvecklas och mognar. Denna skolbildning kallas för nativismen. (Bjar & Liberg, 2003; Chomsky, 2002).

Bjar och Liberg (2003) beskriver ännu en teori - kognitivismen, där Piaget var denna teoristore förespråkaren. Kognitivismen byggde vidare på Chomskys tankar. Piaget menade enligt Bjar och Liberg (2003) att människan föds med vissa resurser att lära som de sedan använder sig utav när de aktivt söker kunskap i sin omvärld. Nya erfarenheter införlivas och människans färdigheter utvecklas. Människan skapar sin egen kunskap och är en aktiv sökare. Enligt kognitivismen är språkets utveckling beroende av den kognitiva utvecklingen. Språket utvecklas i samspel med omgivningen. Barnet utvecklas från en egocentrisk person som anpassar omgivningen till sig själv, till en social person som anpassar sig själv till omgivningen. Arnqvist (1993) menar att barnets språkutveckling utvecklas i takt med den

kognitiva utvecklingen i olika stadier. Språket utvecklas från ett egocentrerat språk till ett socialiserat språk.

Ekström (2001) gör en beskrivning av språkforskningens utveckling. Författaren menar att synen på språkutvecklingen har förändrats till att bli mer inriktad på samspelet mellan barn och vuxen, ett sociologiskt synsätt. Den som mest förespråkade denna inriktning var Vygotskij. Inriktningen kallas också för social interaktionism – och den förespråkar att den miljö barnet lever i har betydelse för språkutvecklingen. Det är viktigt att barn får många möjligheter att utforska sin närmiljö. Vuxnas vägledning är framträdande för barnens lärande, det finns sådant som barnet redan kan och det finns också sådant som barnet inte klarar själv, men tillsammans med andra i interaktionen mellan människor får barnet den hjälp och det stöd det behöver (Lindqvist, 1999). Behaviorismen, nativismen och kognitivismen har individen i centrum medan sociologiska inriktningar, som till exempel social interaktionism, har samspelet mellan ut- och inlärare och den kultur man lever i som sin centrala punkt (Bjar & Liberg, 2003). Rygvold (2001) menar att det inte finns en ensam teori som kan förklara barns språkutveckling. Biologiska, miljömässiga, kulturella och kognitiva förhållanden är alla av lika stor vikt.

3.2 Vygotskij

Som teoretisk utgångspunkt har vi valt Vygotskijs kulturhistoriska teori. Lindqvist (1999) beskriver med hjälp av Vygotskijs egna texter den teori som har påverkat utbildningsreformerna i olika länder, däribland Sverige. Den kulturhistoriska teorin menar att människan skapar redskap för att tolka och konstruera sin föreställningsvärld i dialog med andra människor. Vygotskij betonade enligt författaren vikten av att eleven ska vara aktiv i sin inläring och kunna utveckla sin personlighet och kreativitet utefter sina egna intressen. Det är av vikt att inlärningsmetoderna anpassas efter elevens behov. Den sociala miljön är betydelsefull och läraren har en central roll där han/hon ska se till att den sociala miljön utvecklar eleven. Det ska vara en varierande miljö som stimulerar till nya upptäckter (Lindqvist, 1999). Vårt syfte med vårt arbete är att försöka se specialpedagogens roll i barns språkutveckling och Vygotskijs viktiga ståndpunkter stämmer med detta syfte och hur vi ska arbeta. Specialpedagogens roll i det här sammanhanget är att skapa utvecklande sociala miljöer, anpassade efter varje elevs behov.

Vi valde att ha Vygotskijs teori som utgångspunkt i vårt arbete eftersom Läroplanskommitténs betänkande SOU (1992:94) är inspirerad av Vygotskijs idéer och är grunden för en ny pedagogisk inriktning. Vi går ifrån en förmedlingspedagogik, där eleven passivt får kunskap via läraren, till en aktivitetspedagogik, där eleven aktivt ska ta till sig kunskap i interaktion med läraren och den miljö han/hon vistas i. Eleven ska tidigt lära sig att reflektera, det egna tänkandet ska framhållas. Lärarens uppgift är att utmana eleven till nya tankar genom en problembaserad metodik.

Skolan ska inte vara en stängd institution, den ska vara levande och berikande. Samhället utanför skolans murar ska tränga in i klassrummen, reflekteras kring och på så vis utveckla elevernas tänkande. Elevens undervisning behöver inte slaviskt följa dess utveckling utan den erfarna pedagogen lotsar eleven till nya utmaningar. Det ska vara elevens starka sidor som ska vara utgångspunkten då vi undervisar elever. Vygotskij (Lindqvist, 1999) skriver

”Det som barnet tillfälligt gör med hjälp av en vuxen, kan det imorgon göra på egen hand” (s. 278).

När barnet föds uppstår språket genom ett oreflekterat skrik och i interaktionen med mamman förstår barnet senare att skriket kan leda till uppmärksamhet och svar på olika behov. Språket blir ett kommunikationsmedel och ett redskap att uttrycka våra tankar. Orden består av ljud (yttre form) gestalt (som är en inre form) och betydelse (essensen). Språket och tänkandet är inte identiska med varandra men väldigt nära förknippade. Detta samband mellan tänkande och språk skapas under barnets utveckling. Om inte barnet får en social kommunikation sker det ingen språklig utveckling, dialogen har enligt Vygotskij en framträdande betydelse, menar Lindqvist (1999). När barnet talar med andra och hör talat språk tolkas detta och blir till ett inre tal och tänkande, orden får en mening (Lindqvist, 1999).

4 Metod

I detta kapitel beskriver vi vilken metod vi valt för att genomföra vår studie. Vi presenterar vårt urval, genomförandet av intervjuerna och hur vi bearbetade dessa. I sista delen av detta kapitel redogör vi för tillförlitligheten med denna metod samt redovisar vilka etiska övervägande vi arbetat utifrån.

4.1 Val av metod

Syftet med denna studie är att undersöka specialpedagogens roll i barns språkliga utveckling i åldrarna 3-6 år. Hur ska vi som specialpedagoger kunna upptäcka barn med försenad språkutveckling och sätta in stödjande åtgärder för en gynnsam språkutveckling? Eftersom vi anser oss vara ganska oerfarna forskare tog vi fasta på att välja ett ämne som vi verkligen kunde lära oss något av och som vi skulle kunna ha nytta av i kommande yrkesliv (Rossman & Rallis, 2003).

Eftersom vi var intresserade av att få svar på våra frågeställningar intervjuade vi specialpedagoger som främst arbetar inom förskolan och förskoleklass. Vi valde att genomföra en empirisk undersökning med semistrukturerade intervjuer av kvalitativ art. Semistrukturerade intervjuer ger respondenten möjlighet att utveckla sina idéer, synpunkter och en frihet till att tala fritt om ett visst ämne (Denscombe, 2000; Rosenkvist, 2006; Körner & Wahlgren, 2002).

Kvale (1997) beskriver hur den kvalitativa forskningsintervjun kan ge intressanta resultat och användas som förstudier till vetenskapliga undersökningar men den är inte någon vetenskaplig metod. Med detta menar författaren att den kvalitativa undersökningen inte är en metod som bygger på statistiska fakta, det är inga mätbara resultat som läggs fram. Om vi gjort en kvantitativ undersökning hade vi varit ute efter att bevisa fakta som är mätbar. Rossman och Rallis (2003) menar att en kvalitativ undersökning är ett inlärningsstillfälle för forskaren och inlärningsdelen i forskningen är hela tiden en process. Själva processen är viktig, vi som forskare reflekterar över det stoff vi samlar in via litteratur, intervjuer, observationer i interaktion med den egna utvecklingen. Detta ger oss nya insikter och kunskaper. Eftersom vi var inriktade på ett specifikt ämne och önskade mer kunskap inom det området gjorde vi en surveyundersökning som är den vanligaste vetenskapliga undersökningen (May, 2001). En surveyundersökning innebär att vi som intervjuare genomför intervjun som ett samtal för att få fram information som är relevant för undersökningen (Bell, 2000). Vi är införstådda med att det kan bli en viss skevhet eftersom vi är två intervjuare och att vi därmed kanske förväntar oss att respondenten ska svara på ett visst sätt.

Eftersom tiden var knapp valde vi enbart intervjuer. Observationer och enkäter ansåg vi vara mer tidskrävande och vi var enbart ute efter att ta reda på hur specialpedagoger arbetar med barn som har språksvårigheter. Vi ansåg att vi skulle kunna få relevanta svar på frågorna som även kunde utvecklas och fördjupas (Bell, 2000).

För att tillförlitligheten skulle bli större och undersökningen få ett större djup valde vi att göra en pilotundersökning (Körner & Wahlgren 2002; Bell, 2000). Enligt Bell (2000) kan en pilotundersökning räcka för att se om undersökningen ger rätt information eller om något kan uteslutas. Vi kom fram till att vi fick tillräckligt med svar på frågorna och maxtiden höll.

4.2 Urval

För att få fram personer som skulle passa för våra intervjuer och för att vi skulle få så mycket information som möjligt gjorde vi medvetna selektiva urval (Körner & Wahlgren, 2002; Denscombe, 2000). Vi gjorde en urvalsundersökning som gav oss mycket information från ett litet antal respondenter i skillnad mot en totalundersökning som innebär lite information från många. Kvale (1997) menar att koncentrationen på ett fåtal intervjupersoner är att föredra om syftet är att erhålla en generell kunskap. Med valet av antal informanter skulle vårt syfte kunna uppnås. Intervjuernas kvalitet är viktigare än dess kvantitet och ett fåtal intervjuer gör att man kan lägga mer tid för analys och reflektion av den fakta man fått in. (Kvale, 1997; Thomsson, 2002). Vi genomförde våra intervjuer med åtta specialpedagoger i två olika kommuner. Vi använde oss av "snöbollsmetoden" som enligt Thomsson (2002) kan förklaras med att specialpedagoger rekommenderar andra specialpedagoger som passar för våra intervjufrågor och som ger ett mer ändamålsenligt urval av respondenter. Vi kom enbart i kontakt med kvinnor när vi sökte intervjupersoner. Den enda manliga specialpedagog som en av oss kom i kontakt med var inte färdigutbildad. I de kommuner vi sökt respondenter ser könsfördelningen ut på det här sättet och vi är medvetna om att det inte blir en rättvis fördelning i vår undersökning. Våra respondenter arbetar inom förskola och förskoleklass. Vi presenterar våra respondenter i kapitel 5, resultat och analys.

Intervjuerna gjordes med åtta specialpedagoger varav fem av dessa även har en påbyggnadsutbildning som tal- och språkpedagoger. Fem av specialpedagogerna har en förskollärautbildning i grunden och de andra tre har en fritidspedagogutbildning. Detta fann vi intressant eftersom vi själva har dessa utbildningar. De arbetar inom förskola och förskoleklass eller förskoleklass och skola.

4.3 Genomförande

Vi inledde vår studie med att söka litteratur och andra källor som rörde vårt ämne. Vi valde ett ganska brett perspektiv i litteraturstudierna för att vi skulle få en så heltäckande bild som möjligt. Enligt Rosenkvist (2006) är det viktigt att redan från början ha en viss tidsram och struktur på sitt arbete. Vi valde att följa vårt schemas struktur, till exempel skulle litteraturgenomgång och metodgenomgång vara färdigt till andra handledningstillfället.

Vi tog kontakt med våra respondenter som bestod av sammanlagt åtta specialpedagoger i våra utvalda kommuner genom att skicka ut ett missivbrev genom e-post (bil.1) med en förfrågan om de kunde svara på våra intervjufrågor. I missivbrevet informerades respondenterna om syftet med vårt arbete, vi gav en kort beskrivning av oss själva, hur lång tid intervjun skulle ta och de olika informationskrav som gällde. Missivbrevet är den chans vi som intervjuare har att påverka och motivera våra respondenter till att medverka i studien (Patel & Tebelius, 1987). Vid visat intresse bokades tider för intervjuer. Informanterna/respondenterna valde en plats för intervjutillfället där de kände sig trygga och vi beslöt att intervjuerna skulle vara i max 45 minuter. Vi intervjuade fyra specialpedagoger var och genomförde intervjuerna enskilt eftersom vi bor geografiskt långt ifrån varandra. Intervjun bestod av fem stycken frågor (bil. 2). Vi beslöt att inte skicka någon intervjuguide till respondenterna innan intervjun

eftersom vi var ute efter spontana svar. Enligt Thomsson (2002) ger spontana svar en mer rättvis bild av svaren.

Vi använde oss av semistrukturerade intervjufrågor som gav respondenten möjlighet att utveckla sina synpunkter och intervjuaren fick möjlighet att kunna vara flexibel. Trost (2005) menar att det är viktigt att forskningsledarna utför intervjuerna eftersom det är av stor betydelse att man ska kunna ta vara på de intryck man får eller det vi kan "läsa mellan raderna" till tolknings- och analysarbetet. Att veta syftet med intervjuerna menar Thomsson (2002) är av stor vikt och vårt syfte var att få insikt och förståelse i barnets språkutveckling genom samtalen med specialpedagogerna och genom att analysera arbetet.

Vi utförde intervjuerna utan bandspelare/videokamera för att vi ville att det skulle vara så naturligt som möjligt. Vi ansåg att inspelningsutrustning kunde hämma respondenterna vid intervjusituationerna (Denscombe, 2000, Trost, 2005). En annan nackdel vi också såg, var att det skulle vara mer tidskrävande med utskriften om vi använde oss av bandspelare. Fördelen hade varit att vi hade kunnat koncentrera oss mer på samtalet och kunna avläsa respondenters kroppsspråk och intonation. Det skulle också ha varit lättare att kunna gå tillbaka till stoffet och kontrollera att vi uppfattat respondenten på rätt sätt samt att vi som intervjuare inte kunnat ersätta respondenternas svar med egna ord (May, 2001). Trots detta valde vi att göra intervjun enskilt och skriva ner svaren med papper och penna. Efter intervjutillfället skrev vi ner intervjun och här är vi medvetna om att vi redan nu gjorde en viss reduktion av insamlad fakta. Vid nedtecknandet är det svårt att få med allt som sagts vid intervjutillfället. Vi har försökt komprimera vår undersökning genom att sammanfatta de källstudier vi fått fram, redovisa intervjusvaren och tolka dessa vid vår analys. Denna metod hoppas vi ska göra verkligheten förståelig för våra läsare, ge ny kunskap och leda till nya frågeställningar (Rosenkvist, 2006).

På grund av att vi geografiskt bor långt ifrån varandra valde vi att ha kontakt med varandra genom First Class (FC) som är en e-post klient med konferenser till "mötesplats". Vi skrev med olika färg och skickade arbetet mellan oss. När vi läst igenom arbetet och sammanställt det ändrades texten till svart färg. Därefter fortsatte vi att skriva med olika färger för att vi skulle se vad som var ny text. Vi använde även FC till att föra diskussioner kring vårt arbete.

4.4 Metod för bearbetning

Efter varje intervju sammanställde vi intervjusvaren fråga för fråga och benämnde varje respondent med en bokstav. Vi använde oss av meningskoncentrering (Kvale, 1997) som innebär att svaren reducerades till kortare och koncisare formuleringar. När alla intervjusvaren var sammanställda och alla respondenter fått en bokstav övergick vi till att analysera och tolka intervjusvaren. Vi gick systematiskt igenom fråga för fråga från alla respondenter för att se likheter, skillnader och mönster mellan specialpedagogerna. Denna metod kallas enligt Thomsson (2002) för en lodrät analys. Enligt Bell (2000) ska man vid analys leta efter skillnader, likheter, mönster och grupperingar. Bell (2000) nämner även att det är viktigt att uppmärksamma andra speciella detaljer.

Thomsson (2002) menar att det är av stor vikt att lägga ner mycket tid på analysen, eftersom det är i analysen som det avspeglar sig hur intressanta resultaten kommer att bli

”... analysarbetet är en konstart som innehåller mycket kreativitet och intuition från forskarens sida” (Thomsson, 2002, s. 147).

4.5 Tillförlitlighet

För att avgöra om en metod för insamling av information är tillförlitlig och giltig måste den granskas kritiskt (Bell, 2000). Reliabilitet eller tillförlitlighet är ett mått som ger stabila och pålitliga resultat oavsett vid vilket tillfälle det sker men i övrigt lika omständigheter (Bell, 2000; Holgersson, 2006). För att få så hög reliabilitet som möjligt i denna studie ställde vi frågorna i samma ordning, arbetade utifrån en maxtid och hade inga yrkesmässiga relationer till respondenterna. En nackdel var att vi var två intervjuare och att vi var ensamma under intervjuerna. Bell (2000) menar att det finns en risk för skevhet när vi genomför intervjuer, framförallt om vi är två olika personer som intervjuar. Vi är medvetna om att vi som intervjuare genom kroppsspråk och tonfall kan ställa frågorna på olika sätt. Vi har å andra sidan inte några starka åsikter eller värderingar angående vårt valda ämne som skulle kunna påverka reliabiliteten vid intervjutillfällena. Holme och Solvang (1997) menar däremot att en kvalitativ intervju som genomförs genom ett mer samtalsinriktat sätt innebär att det är den intervjuform som utövar minst styrning ifrån intervjuaren. Sanningshalten skulle i så fall ligga i respondenternas svar och vår tolkning av dessa. Dock kan vi aldrig garantera att vår tolkning av intervjusvaren stämmer överens med respondenternas uppfattningar (a.a). Reliabiliteten i en kvalitativ studie är inte lika lätt att mäta som i en kvantitativ. Vi är medvetna om att vi inte kan mäta reliabiliteten med några statistiska mätningar, istället försöker vi kritiskt granska våra källor, intervjufrågor, analyser och resultat för att se om de stämmer överens med vårt syfte av studien. Validitet eller giltighet innebär att man undersöker det man verkligen ska undersöka. Detta har vi försökt uppnå när vi skrev våra intervjufrågor, vi försökte få en relevans mellan syfte och frågeställningar. Reliabilitet besvarar frågan om hur tillförlitlig en metod eller källa är (Bell, 2000).

4.6 Etiska överväganden

Vi kontaktade respondenterna genom ett brev som sändes via e-post. Respondenterna tillfrågades om de ville medverka i vår undersökning. Alla respondenter avidentifierades och informerades om sin rätt att ta del av slutresultatet samt att de hade rätt att när som helst avbryta sitt deltagande i studien. I vår studie har vi beaktat de forskningsetiska principerna enligt Vetenskapsrådet (2002).

- Informationskravet: våra uppgiftslämnare har frivilligt lämnat uppgifterna och de har varit upplysta om studiens syfte
- Samtyckeskravet: efter uppgiftslämnande har personerna fått godkänna svaren
- Konfidentialitetskravet: för att ingen utomstående ska ha möjlighet att identifiera nämns inga namn och inga kommuner i studien
- Nyttjandekravet: insamlade uppgifter används enbart i denna studie.

Enligt Bell (2000) bör man som forskare och student själv alltid tänka igenom hur man ska kunna garantera integritet, konfidentialitet och frivillighet. Vi valde att benämna specialpedagogerna med olika bokstäver så att vi kunde garantera ovanstående forskningsetiska principer.

5 Resultat och analys

I resultatredovisningen redovisar vi våra intervjuer och presenterar varje fråga och intervjusvar var för sig. Efter resultatredovisningen följer en analys, där vi försöker tolka de intervjusvar vi fått. Vi har använt oss av citat från våra respondenter i både resultatredovisningen och analysen. Vi börjar med en kort presentation av våra respondenter:

A - förskollärare – specialpedagog i förskola, förskoleklass och år 1-2

B - fritidspedagog - specialpedagog och tal- språkpedagog i förskoleklass och år 1- 6

C - förskollärare – specialpedagog och tal- språkpedagog i förskola, förskoleklass och år 1-9

D - förskollärare – specialpedagog och tal- språkpedagog i förskola, förskoleklass och år 1-9

E - förskollärare – specialpedagog i förskola och förskoleklass

F - förskollärare- specialpedagog och tal- språkpedagog i förskoleklass och år 1-5

G - fritidspedagog – specialpedagog i förskoleklass och år 1-5

H - fritidspedagog – specialpedagog och tal- språkpedagog i förskoleklass och år 1-5

5.1 Resultatredovisning

5.1.1. Hur kan vi som specialpedagoger upptäcka barn med sen språkutveckling?

A

Förskolorna använder sig av observationsmaterialet TRAS för att upptäcka och förebygga barn med sen språkutveckling. Förskolepersonalen fyller i en uppdragsblankett som rektor vidarebefordrar till specialpedagogen som besöker förskolan/förskoleklassen för att observera barnet. Föräldrarna blir underrättade. Hon handleder och konsulterar förskolepersonalen men har ingen uppsökande verksamhet. Hon poängterar att det är viktigt att se det positiva i barnet, det barnet har lätt för och är duktig i. Alla förskoleklassbarn screeningtestas.

B

TRAS används på förskolorna som är ett observationsmaterial. Här finns en samverkan med BVC (barnavårdscentralen). Specialpedagogen kontaktar logopeden om ett barn i förskolan har språksvårigheter. Hon kan själv upptäcka ett barn med språkproblem när hon är på besök på en förskola genom att observera och föra samtal med barnen. Specialpedagogen handleder personalen och tillhandahåller material.

C

Specialpedagogen ifrågasatte om vi menade språkstörning eller språksvårigheter. Hon förklarade att språkstörning är det stora begreppet medan språksvårigheter är en undergrupp. Alla 6-åringar screenas. TRAS används i de flesta förskolorna men specialpedagogen skulle vilja att det används i alla förskolor. Specialpedagogen arbetar på uppdrag av rektor genom att personal och föräldrar kontaktar rektor som i sin tur kontaktar specialpedagogen.

D

Specialpedagogen berättade att hon kan bli kontaktad av personal på förskolan men oftast arbetar hon på uppdrag från rektor som fått en uppdragsblankett från personalen som även kontaktat föräldrarna. TRAS används på förskolorna vilket underlättar för personalen att upptäcka ev. svårigheter. Specialpedagogen analyserar meningen/orden barnet säger och utgår ifrån det barnet kan. Försenad språkutveckling, motorik och perception hör ofta ihop. Specialpedagogen samarbetar med logopeden. Hon är också med när resursfördelningen ska göras inför varje läsår. I kommunen finns det tre språkpedagoger och två dramapedagoger anställda som arbetar i förskolorna.

”Har ett barn koncentrationssvårigheter kan det bero på språket.”

E

Genom att vara med i barngrupperna så mycket som möjligt, kan vi som specialpedagoger upptäcka de barn som är försenade i sin språkutveckling. Det är oftast personalen ute på förskolorna som signalerar att de uppmärksammat något barn som är sen i sin språkutveckling. I andra hand är det föräldrarna, som tar kontakt och uttrycker sin oro, detta sker även det genom kontakt med förskolepersonalen.

”Fler och fler barn har svårigheter i sin språkutveckling, och jag tycker att det framförallt är språkljuden som fattas.”

F

Specialpedagogen menar att det är viktigt att specialpedagogen finns med i verksamheten ute i förskolorna, personalen ute i grupperna signalerar till henne om att något är på tok. Det är ju personalen ute på förskolorna som träffar barnen varje dag. Om specialpedagogerna är ute i verksamheterna kan vi se barnen och observera barnen i leken och i gruppen.

G

Specialpedagogen upptäcker oftast de här barnen genom kontakt med personalen och ibland med föräldrarna. 95 procent är via personal som signalerar att något inte är som det ska. Ibland får specialpedagogen uppdrag via logopeden eller av den tal och språkpedagog som är anställd i kommunen.

H

I de flesta fall är det förskollärarna som upptäcker det. Specialpedagogen menar att personalen ute på förskolorna är otroligt duktiga på att se avvikelser hos barnen. Förskollärarna måste få bättre självförtroende, de kan och har lång erfarenhet. Det är viktigt att man tar hjälp av specialpedagog eller logoped om man upptäcker något. Det finns ett bra samarbete med logopeden och det sker alltid en överlämning med logoped vid överlämning till förskolan. Det gör att personalen som arbetar med barnen tidigt kan fånga upp det barn som behöver extra stöd och som personalen behöver ha lite extra koll på.

Analys av fråga ett:

På vår fråga hur specialpedagoger upptäcker barn med sen språkutveckling tolkar vi svaren som att personalen på förskolorna och i förskoleklasserna gör ett viktigt arbete genom att de uppmärksammar barnen. Vid frågor kring barnets språkutveckling kontaktas specialpedagogen eller tal- och språkpedagogen.

I en av kommunerna används en uppdragsblankett som fylls i av arbetslaget på förskolan/förskoleklassen för att personalen ska tänka efter och tillsammans komma fram till var problemet är. Uppdragsblanketten lämnas till rektor som sedan lämnar blanketten vidare till specialpedagogen/tal- och språkpedagogen. Rektorer i kommunen ska vara delaktiga i alla uppdrag som specialpedagogen/tal – och språkpedagogen arbetar med. Observationsmaterialet TRAS används flitigt i en av kommunerna. Detta material hjälper personalen att upptäcka barn med sen språkutveckling. Vi tolkar det som att de som arbetar med observationsmaterialet TRAS har lättare att upptäcka eventuella svårigheter hos barnet eftersom personalen har ett observationsschema att följa för varje barn, inget barn glöms bort.

Några av specialpedagogerna har ett samarbete med logopeden vilket gör att barnet fångas upp tidigt och kan erbjudas extra stöd. Det finns även en samverkan med BVC (barnvårdscentralen) hos en specialpedagog. Detta ger oss en inblick i att vi ska vara öppna för många kontakter för att barnet ska få den hjälp det behöver så tidigt som möjligt.

Några specialpedagoger nämner att personalen ska vara öppna för föräldrar som visar sin oro för sitt barns språkutveckling och ge dem möjlighet till kontakt med specialpedagog/tal- och språkpedagog.

Specialpedagog D säger:

”Är föräldrar oroliga för sitt barn ska de söka hjälp eftersom det påverkar barnet. Barnet ser detta.”

Några specialpedagoger kan själva upptäcka barn med sen språkutveckling när de besöker förskolor men specialpedagogerna överlag har ingen uppsökande verksamhet utan handleder och konsulterar förskolepersonalen. Vi upptäcker i intervjuvären att specialpedagogerna har arbetsuppgifter som handledare och att de kan tillhandahålla material vilket vi kan tolka som positivt eftersom specialpedagoger är utbildade till detta.

Specialpedagogen D menar att försenad språkutveckling, motorik och perception hör ihop och om ett barn har koncentrationssvårigheter kan det även bero på språksvårigheter. Vi tolkar det som att vi som specialpedagoger måste vara öppna och se var problemet är, se hela barnet och utgå ifrån det barnet kan. Två av specialpedagogerna arbetar utifrån barnets starka sidor.

Specialpedagog D säger:

”jag analyserar meningen/orden barnet säger och utgår ifrån det barnet kan.”

Specialpedagog A:

”Se det positiva i barnet, det barnet har lätt för och är duktig i.”

Vi ser en viss skillnad på kommunerna vi använt oss av. Observationsmaterialet TRAS används flitigt i en av kommunerna vilket kan ses som en fördel genom att man tidigare kan upptäcka barn med språkproblem. Det kan också bero på att endast en av fyra specialpedagoger som vi intervjuat i en av kommunerna arbetar med förskolebarn. Rektorer i en av kommunerna är mer involverade i specialpedagogens arbete eftersom uppdragsblanketten lämnas till rektor för vidarebefordran.

5.1.2. Vilka diagnosmaterial finns att tillgå?

A

Specialpedagogen använder sig av språkförståelsetester som TROG och SIT. För att testa ordförråd och grammatik använder hon Koltis och impressiva tester mäter förståelsen av ord och begrepp. Hon använder språkpåsar som visar kunskap om t.ex. djurgrupper och storlekar och för att se om barnet har en röd tråd i berättandet använder hon sekvensbilder. Specialpedagogen använder sig av en fyrbildsteckning där hon säger fyra saker som barnet ska komma ihåg och rita.

B

När specialpedagogen träffar ett barn med språkproblem testar hon alltid barnets språkförståelse och ljud. Specialpedagogen använder "Kanintestet" som visar om barnet använder rätt ljud när han/hon benämner bilder och hon använder sig av språkförståelsetester som SIT och "Sagan Petersson". För att mäta det expressiva talet använder specialpedagogen Ringstedt test och vill hon mäta det auditiva, visuella och det logiska tänkandet använder hon sig av ITPA. Processbarhetsteorin är ett tidskrävande test men som specialpedagogen gärna arbetar med. Hon bandar barnet när han/hon berättar något för att sedan analysera språket. På detta test ser hon vad barnet kan medan de andra testerna visar vad barnet inte kan. Nelli är neurolingvistiskt och mäter rytm, auditiva, visuella och taktila minnet men visar även hur barnet förstår krokord, frågeord och hur många ord barnet kommer ihåg. I detta test uppmärksammas också motoriken. För att testa den auditiva perceptionen ger hon barnet instruktioner som inte är situationsbundna. Kommunens screeningtest och Trulletest görs på alla förskoleklassbarn.

C

Specialpedagogen menar att screeningmaterial och tester finns men diagnosmaterial vet hon inte om det finns. Specialpedagogen använder sig av kartläggningsmaterial som Lunda (grammatik), TROG, SIT, KTI (kontrollerad teckningsiakttagelse) och vissa delar av Nelli. Hon har gjort ett eget artikulationstest och använder även "Magnussons" som är ett språkligt medvetenhetstest.

D

Specialpedagogen använder sig av ett artikulationstest och av SIT som är ett språkförståelsetest. För att mäta det impressiva och expressiva talet, ordförståelsen och det grammatiska använder specialpedagogen sig av Nelli. Hon tittar även på barnets förmågor vad det gäller perception, grov- och fin motorik, öga – hand mm. Hon använder ett eget material där barnet får bygga med klossar och hon observerar barnet enskilt och i grupp där hon ser hur barnet använder/förstår olika begrepp och hur bra ordförrådet är. Specialpedagogen tittar också på om barnet kan imitera och kopiera bilder.

E

En språkutvecklingsgrupp inom kommunen har i veckan presenterat TRAS. Det är önskvärt att all personal ute på förskolorna ska jobba efter detta material. Personalen kommer att få gå på fortbildning för att få kunskap om hur materialet ska användas. Specialpedagogen använder sig ganska ofta av ett testmaterial som heter Språksnabben. Det är ett material som testar olika delar i barns språkutveckling. Testet tar i allmänhet inte mer än 10 minuter att genomföra och det ger en bra bild av vad barnet har svårigheter med. Utefter det kan personalen med handledning av specialpedagogen träna barnet på just denna bit.

Ingvar Lundbergs Bornholmsmodell har i dagarna kommit ut med ett nytt material som specialpedagogen tycker verkar väldigt bra. I materialet finns ett färdigt schema som sträcker sig över 8 månaders tid. Detta schema kan personalen på förskolorna följa och vet då att barnen fått med sig alla delar av språkträning. När specialpedagogerna använder test vill förskolorna helst inte plocka ut enskilda barn. Inom förskolan jobbar man mest mot gruppen och inte enskilda elever.

F

Specialpedagogen menar att TRAS ger en bra överblick över språkets alla områden. Hon använder sig även av Åke Olofssons och Gun Sundkvists material "Kartläggning av spirande språk". Screeningtest görs på alla barn i förskoleklass och i åk 1 upp till gymnasiet första år. Det är kommunens eget material och ger en kartläggning på både individ och gruppnivå. Detta gör att pedagogerna tidigt kan fånga de elever som behöver extra stöd.

G

Specialpedagogen menar att hon är dåligt insatt. När det gäller den språkliga biten är det tal och språkpedagogen som tar sig an testningen och specialpedagogen kopplar på när det gäller läs och skrivsvårigheter. Det finns ett bra samarbete med personal och tal- och språkpedagogen. Specialpedagogen jobbar genom observationer och samtal med barnen. Med förskoleklassen genomför hon ett screeningtest, som alla i kommunen genomför. Specialpedagogen jobbar med barngruppen och inte med enskilda barn. När hon fått signaler om att "lille Kalle" har någon svårighet, jobbar hon med gruppen och har fokus på "Kalle". Det finns ett material som heter "Kom loss", som specialpedagogen brukar lämna ut till personalen. I förskolan finns det förslag på att alla i kommunen ska börja använda TRAS för alla barn och inom skolan är det LUS som gäller som diagnosmaterial.

H

I kommunen har man ett, screeningtest som personalen i förskoleklassen gör på alla sexåringar. Specialpedagogen gör sammanställningarna på dessa test och de som hamnar på ett lågt resultat följs upp i år 1. Personalen på förskolorna genomför testen och alla som jobbar inom tal- och språkgruppen i kommunen har gått ITPA utbildning. I förskolan och förskoleklassen används TROG och Språklig medvetenhet av Fritz - Johansson. Det är viktigt att vara medveten om vad man testar och att göra en egen bedömning. Det är inte alltid testen testat det man behöver se, vi som specialpedagoger måste se helheten.

Analys av fråga två:

Kring frågan om vilka diagnosmaterial som används ser vi att båda kommunerna och de flesta specialpedagogerna väljer samma material. Det som oftast förekommer bland förskolebarnen är TRAS. I en av kommunerna har specialpedagogerna fått information om att TRAS ska införas som ett test för alla förskolebarnen.

"TRAS ger en bra överblick över språkets alla områden", säger specialpedagog F.

Specialpedagogen anser att det är väldigt bra att använda sig av samma test och att det blir kontinuitet i arbetet kring alla barnen inom hela kommunen. Då vet skolan också vad barnen gått igenom och på vilken nivå de befinner sig när de kommer till skolan. En av specialpedagogerna påpekar att det är tal och språkpedagogen som gör tester på barnen. Hon är mer inkopplad när det gäller läs och skrivsvårigheter. Detta kanske beror på att hon främst

arbetar med de större barnen och att det finns en tal- och språkpedagog att tillgå. Det är intressant att se att specialpedagogerna försöker ringa in svårigheterna hos barnen genom att genomföra olika tester. De testar inte enbart det fonologiska utan försöker få med barnets kognitiva, grammatiska och språkliga medvetenhet. För att få en så bra helhetsbild som möjligt gör till exempel specialpedagog D eget material. Detta tolkar vi som att vi som specialpedagoger även behöver få in barnets sociala och kognitiva utveckling för att kunna se helheten och vari barnets svårigheter respektive starka sidor ligger. Det är viktigt att se barnets starka sidor och uppmuntra dessa, ingen av specialpedagogerna poängterar detta utan det är de svaga sidorna hos barnet som de vill få fram genom tester.

Specialpedagogerna tycker det är betydelsefullt att de som arbetar kring barnet inte enbart fokuserar på barnets svårigheter utan även tar fram det som barnet klarar av. Specialpedagogerna poängterar att det är viktigt att vi ser de starka sidorna hos barnet och lyfter dessa och vi tolkar det som att specialpedagoger behöver skapa en diskussion kring detta hos övriga pedagoger.

Specialpedagog G beskriver det arbetssätt hon tycker är bäst för att få en förståelse för barnets språkutveckling.

”Jag jobbar genom observationer och samtal med barnen.”

Vi tolkar specialpedagogernas svar som att det är betydelsefullt med samtal och observationer i den ålder som dessa barn befinner sig i. När vi diagnosticerar barn är det viktigt att se helheten i barnens kommunikation. Flera specialpedagoger påpekar också att de vill arbeta med gruppen och inte med enskilda barn, just på förskolenivå. Barnet som har svårigheter ska inte bli utpekade och dessutom har alla barn nytta av att vi övar olika moment i språkutvecklingen.

Sist men inte minst uttalar sig specialpedagog H något om vikten av att veta vad vi testar.

”Det är viktigt att vara medveten om vad man testar och att göra en egen bedömning. Det är inte alltid testen testar det man behöver se, vi måste se helheten”.

Vi anser också att detta är något av stort värde och det är bra att det kommer fram vid intervjun.

5.1.3. Vem ska ge barnet den språkträning som behövs?

A

Specialpedagogen försöker ringa in problemet men det viktigaste är att tillrättalägga miljön och att barnet möts på rätt sätt av personalen. Någon enskild träning kan man inte åstadkomma eftersom verksamheten ser ut som den gör på förskolorna med många barn och få personal men finns det en möjlighet kan det ske två till tre gånger i veckan. Träningen ska helst ske i gruppen och då är det viktigt att hitta något som passar till hela gruppen. En bra lek som specialpedagogen rekommenderade var Kims lek där barnet får titta på ett antal saker och därefter titta bort för att sedan kunna upptäcka vad som tagits bort. Förskolebarn tränas av logopeden (BVC) och äldre barn från förskoleklass tränas av tal- och språkpedagogen. I vissa fall kan specialpedagogen önska träning hos logopeden och då sätts det in en intensivträning i

sex veckors intervaller. Det är viktigt att gå sakta framåt när man som specialpedagog ska berätta eller vill att personalen ska utföra något. Låt gärna personalen komma med egna förslag, genom att leda dem in på rätt tankar men förslaget ska komma från dem själva, tryck ger tryck tillbaka. Var lyhörd!

En personal/specialpedagog kan "agera stubbe", (observatör) vara med bland barnen i verksamheten för att se vad som händer. Detta är ett bra sätt att upptäcka hur barnet leker, med eller bredvid sina kamrater.

Specialpedagogen menar att föräldrarna har det största ansvaret för barnets språkträning.

B

Specialpedagogen säger att det är föräldrarna och logopeden som först och främst ska ge språkträning. Förskolan ska däremot medvetet stimulera barnet i den dagliga verksamheten och träning ska ges i grupp för alla barn som behöver träna till exempel mungympa eller något annat. Enskild träning kan ske i den naturliga verksamheten som när barnet spelar ett spel med någon personal. Specialpedagogen ska tillhandahålla material och handleda.

C

Det är logopeden som arbetar med barn från ett till fem år och specialpedagogen eller tal – och språkpedagogen tar över från förskoleklassen. Föräldrarna tillfrågas om logopeden ska lämna över ärendet till specialpedagogen när barnet börjar förskoleklassen. Specialpedagogen handleder medan klassläraren, assistenten, föräldrarna och specialläraren kan träna barnet.

D

Det är språkpedagogen, ofta svenska 2 som språktränar barnet. Specialpedagogen tillhandahåller material och handleder oftast en personal på förskolan, i vissa fall hela arbetslaget. Det finns språkgrupper på förskolan och de kan skifta beroende på behov. Personalen försöker nivågruppera dessa grupper. De träffas tre dagar/vecka i fyra veckor och 20 minuter/dag. Specialpedagogen anser att det är viktigt att personalen och andra vuxna sätter ord på saker för att barnet ska öka sitt ordförråd.

E

Specialpedagogen anser att när det gäller språket, uttalet och det grammatiska i det, så är det logopeden som står för utredning och senare träning av barnet. Logopederna i denna kommun använder sig av TRAS. Kommunen har ett gott samarbete med logopeden. De olika yrkesgrupperna försöker samarbeta och kommunicera när det gäller barnen. Yrkesgrupperna kompletterar varandra och delger varandra information. Det den ena inte ser, kanske den andra har sett. Specialpedagogen observerar hur barnet är i gruppen och logopeden observerar och genomför test enskilt med barnet. De olika yrkeskategoriernas kompetens tas tillvara på ett bra sätt. Oftast är det så att logopeden testat och tränat det enskilda barnet sen får specialpedagogen i uppdrag att träna vidare på förskolan och handleda personalen där.

F

Förskolans personal tränar barnen med hjälp av handledning från tal och språkpedagogen. Genom handledning kan personalen få nya idéer och det är också viktigt att gå igenom det material som eleven ska träna på. Det är bra om tal- och språkpedagogen kan observera barngruppen. Hur och med vem samtalar personalen? Det är viktigt att alla som möter barnen jobbar med att få med språket i vardagssituationer.

G

Specialpedagogen menar att det kan ske på flera olika plan. Ordinarie personal i barngruppen är jätteviktig i träningen av språket. Specialpedagogen poängterar att språk inte kan isoleras utan det är något som måste arbetas med hela tiden och på olika plan. I kommunen finns det tal- och språkpedagoger i varje rektorsområde, specialpedagogen hjälper också till. Det är viktigt att personalen inte glömmer föräldrarnas roll. De kan göra ett stort arbete genom att träna barnen hemma. Det är viktigt att personalen får handledning av tal och språkpedagog, specialpedagog eller logoped.

H

Det viktigaste är den dagliga träningen som personalen utför i barngrupperna. I specialpedagogens arbete ingår handledning av samtliga arbetslag. Specialpedagogen både handleder och gör observationer. Det är jätteviktigt att alla runt barnen har en dialog, informera föräldrarna om att TV och datorer aldrig kan ersätta mänsklig kommunikation. Upplys föräldrarna om hur viktiga dom är i sina barns språkutveckling och att sagoläsning och samtal är något som föräldrarna kan hjälpa till med.

Analys av fråga tre:

På frågan vem som ska ge barnet språkträning hade i stort sett alla specialpedagoger samma svar. Barnet ska först och främst stimuleras i den dagliga verksamheten och träning ska ges i barngruppen av personalen i förskolan/förskoleklassen. Det viktigaste är att tillrättalägga miljön runt barnet och att barnet bemöts på rätt sätt av personalen.

Ett gott samarbete med logopeden gynnar också barnet och här tolkar vi vikten i att ta till vara på varandras kompetens.

Specialpedagog G säger:

”Språk kan inte isoleras utan det är något som måste arbetas med hela tiden och på olika plan.”

I intervju svaren har vi kunnat tolka specialpedagogens roll. Specialpedagogerna har som uppgift att observera barnet, ringa in problemet och handleda personalen vilket överensstämmer med vad vi under vår studietid lärt oss om våra arbetsuppgifter. Vad vi också kan tolka ur våra intervju svar är att observationer kan ge svar på många frågor kring barnets språkutveckling.

Specialpedagog D beskriver hur personalen kan hjälpa barnet att öka sitt ordförråd och sin ordförståelse:

”Använd situationen du är i, sätt ord och ge begreppen, t.ex. vid påklädning benämna jacka, foder, knapp, mudd mm.”

Ansvar för barnets språkträning ligger till stor del på föräldrarna menar de flesta specialpedagogerna. Vi tolkar dessa svar som att vi ska motivera och handleda föräldrarna till att stimulera barnets språkutveckling, upplysa föräldrar om hur viktiga de är för sina barn och att TV och datorer inte kan ersätta mänsklig kommunikation. Föräldrarna träffar sina barn regelbundet och har möjlighet att ge barnet språklig stimulans.

Specialpedagog A:

”det är viktigt att gå sakta framåt när man som specialpedagog berättar eller vill att personalen ska utföra något. Låt personalen komma med egna förslag vad man kan göra för barnet. Var lyhörd! Tryck ger tryck tillbaka”.

I denna fråga har vi inte funnit några större skillnader mellan specialpedagogernas svar. I de båda kommunerna arbetar man ganska lika varandra ifråga om språkträning. Däremot ser vi att logopederna i en kommun använder sig av observationsmaterialet TRAS. Detta tolkar vi som kanske en början till användning av TRAS i kommunen och förhoppningsvis sprids det till kommunens förskolor så alla barn involveras i materialet.

5.1.4. På vilket sätt kan specialpedagogen stimulera språkutvecklingen?

A

Specialpedagogen säger att det ska göras en handlingsplan på grupp- och individnivå vilket är ett levande dokument som ska utvärderas efter sex-åtta veckor. Kartläggningen ska vara saklig och lättförståelig och där ska det stå vilka åtgärder som ska göras t.ex. spela enkla spel, läsa sagor mm. Hon handleder personalen på förskolan.

B

Det finns språkbud på förskolorna som specialpedagogerna fortbildar genom att ge dem information om ny forskning, intressant litteratur och bra föreläsningar. Det är viktigt att personalen är språkmedvetna om hur de använder sitt egna tal och att de utvecklar sitt språk i verksamheten till exempel kan de berätta för barnet nya ord när vad de klär på sig som kapuschong, handskar mm. Resurstimmar kan ges till barn som behöver extra stimulans. Barnen ska tillåtas vara med och diskutera i gruppen. Hon säger att det är viktigt att välja rätt sort bok – lagom svår och att berätta fritt för barnet. Specialpedagogen menar att vi använder olika sorts språk när vi diskuterar, informerar, berättar och för dialog och det ska vi ge barnet. Hon använder språklådor där det kan finnas olika saker i som kan träna storlek, vad som hör ihop mm. Specialpedagogen menar att teckenspråket utvecklar alla barn och det blir ett andra språk att ha tecken som stöd.

C

Specialpedagogen anser att miljön har en stor betydelse för språkutvecklingen och den ska vara stimulerande. Personalen ska vara bra förebilder. Specialpedagogen visar på många olika sätt att träna på som högläsning, rim, ramsor och att sjunga. Hon menar att barns utrymme till prat måste finnas. Ibland kan stora grupper delas för att ge några barn till exempel språklig medvetenhet medan den andra gruppen får andra utmaningar. I vissa fall kan det ges enskild träning. Hon säger att man ska använda tecken som stöd, visuellt stöd – visa med fingrar och peka. Klassificering, språkförståelse och begrepp är viktiga delar anser specialpedagogen.

D

Specialpedagogen betonar att man ska ge råd till föräldrarna att de ska läsa rätt sorts böcker för barnet med mycket bilder och lite text. Repetera samma bok för att ge barnet begreppen och berätta gärna fritt eftersom det är lättare att förstå. Använd tecken som stöd – barnet tystnar inte för att du använder tecken utan det ger istället barnet fler ord. Hon menar att det är

viktigt att ge ord och att sätta ord på vad du gör och betona de betydelsebärandeorden som gå UT, ta på JACKAN. Använd korta meningar och ta bort onödiga ord som den, det, när etc. Det är viktigt att lyssna på barnet, visa att det är viktigt det han säger och stå vänd mot barnet när du talar. Hon menar att det är viktigt att ställa få krav i början för att efterhand öka kraven. Ge lite information till barnet och i rätt ordning och visa gärna med handen också – visuellt. Har barnet svårt att koppla på så lägg gärna en hand på axeln för att barnet ska förstå att det är dags att lyssna. Använd gärna konkreta föremål, kroppsspråk eller bilder för att förstärka språket.

E

Som specialpedagog kan vi handleda personal, ge tips om material och ge råd. Att ta fram material är sådant personalen gärna vill ha hjälp med, de tycker inte att de har den tiden som behövs för att söka efter lämpligt material. Då hjälper specialpedagogen dem med det. De vill också veta vem de kan vända sig till i olika ärenden. Personalen på förskolorna vill gärna jobba själva med barnen, det tycker specialpedagogen är positivt. De känner ju barnen allra bäst och det skapar en trygghet hos barnen att det är den ”vanliga” personalen som genomför träningen. I det här läget är det oftast specialpedagogen som går in och tar ordinarie personals plats i barngruppen. På så sätt frigörs personalen och de kan gå undan och träna barnen enskilt.

F

Specialpedagogerna kan genom att samtal, hitta situationer där språket används. ”Plocka” ut elever som behöver träna extra, gärna i smågrupper med elever som har samma behov av träning. Dessa grupper nivågrupperas så att vi kan göra övningar som tillför just de barnen något som lyfter dem. Tillsammans med specialpedagog och elever kan man göra olika övningar och spela spel, öva olika moment. Specialpedagogen upplever inte att eleverna ser negativt på att de ”plockas ut”.

G

Specialpedagogen arbetar mest på gruppnivå, inte med enskilda barn i den här åldersgruppen som är 3-6 år. Viktigt att vuxna runt omkring barnen skapar språkliga miljöer. Ta alla tillfällen i akt till samtal och att benämna olika ting och händelser med rätt ord. Som specialpedagog kan hon vara med och ha övergripande diskussioner i arbetslaget. Specialpedagogen kan göra kartläggning av barnet, ge tips och idéer om lämpligt material. Just nu försöker alla pedagoger få igång ett arbete som gör att vi ska följa eleven hela vägen ifrån förskolan upp till gymnasienivå. Det är viktigt att alla samarbetar och får en röd tråd genom skolåren.

H

Som specialpedagog ger hon handledning till arbetslagen och ska vara med och informera föräldrar på föräldramöten. Genom handledning vill specialpedagogen lyfta de andra pedagogerna i sitt arbete. Berätta om material som kan vara bra och medvetandegöra för personalen vilket viktigt arbete han/hon faktiskt utför. Det handlar mycket om att vara en vägledare för personalen. De ska kunna stå upp för de metoder de använder och kunna motivera t.ex. föräldrar om varför de övar och tränar barnens språkutveckling. Sätta ord på allt de faktiskt genomför.

Analys av fråga fyra:

Vi frågade hur specialpedagogen kan stimulera barnens språkutveckling. Alla specialpedagoger nämner i sina svar att deras roll främst är att vara handledare för övrig personal. De vill handleda personalen genom att kunna ge tips om material, ge personalen verktyg för att kunna genomföra en bra språkstimulering och även göra personalen medveten om hur viktigt det vardagliga språket är. Så här säger specialpedagog B:

”Det är viktigt att personalen är språkmedvetna, hur de använder sitt egna tal och att de utvecklar sitt språk i verksamheten.”

Flera av specialpedagogerna talar om vikten av att informera föräldrarna om hur viktig deras bit av barnens språkträning är.

Specialpedagogen har också en viktig roll då de kan göra kartläggningar av barnens språkutveckling. Specialpedagog G poängterar vikten av att kunna följa eleverna genom hela skoltiden.

”Just nu försöker vi få igång ett arbete som gör att vi ska följa eleven hela vägen ifrån förskolan upp till gymnasienivå. Det är viktigt att vi samarbetar och får en röd tråd genom skolåren”.

Vi tolkar det som att tidig kartläggning är viktig då vi senare kan följa barnets utveckling genom alla skolåren. Av resultatet ser vi också att specialpedagogen har en roll i att avlasta ordinarie personal. Genom kartläggning underlättas arbetet för personalen att kunna hjälpa barnen på bästa sätt.

Några av specialpedagogerna tar upp miljön som en viktig faktor i språkstimuleringen. Det är av betydelse att skapa språkliga miljöer som stimulerar barnens ordförråd och chans att samtala.

Endast en specialpedagog nämner att hon ”plockar ut” elever för att genomföra språkträning med dessa. Hon ser inget negativt i det, att alla de andra specialpedagogerna förordar att arbeta med barnen i grupp. Det kan vara hela gruppen eller att barnen delas in i smågrupper. Vi tolkar det som att våra respondenter anser att gruppträning är det bästa.

I övrigt fick vi många exempel på hur personalen kan stimulera språkutvecklingen och personalen ute i barngrupperna är duktiga på att träna med barnen. Det specialpedagogen gör är att handleda och plocka fram nytt material, kartlägga samt medvetandegöra personalens eget språk.

5.1.5. Vilka kan konsekvenserna bli av en sen språkutveckling?

A

I många fall kan det bli att man tar till knytnävarna och att läs- och skrivutvecklingen blir försenad. Barnet känner sig utanför i leken och där menar specialpedagogen att personalen kan se mycket i barnets lek. Barnet har svårt med turtagning.

B

Det kan ge läs- och skrivsvårigheter. Det sociala samspelet fungerar inte, barnet har lättare för att bli aggressivt eller tillbakadraget och leker ofta ensamlekar. Barnet har svårt för att göra sig förstådd och tappar självförtroendet.

C

Det kan ge sociala svårigheter som att barnet blir ensamt, aggressivt, inte förstår, har svårt för att leka, samspela och förstå regler. Specialpedagogen menar att det ofta blir svårigheter med inläringen i alla ämnen. Det blir svårt att förstå instruktioner, barnet tappar lätt fokus och koncentrationen. Det är viktigt att ge korta, tydliga instruktioner. Läs- och skrivsvårigheter och mattesvårigheter är vanliga.

D

Specialpedagogen menar att barnet gärna blir tyst och gråter, blir inte förstådd eller sett, kan inte förmedla tankar, känslor och önskningar via språket och har svårt för att använda språket som redskap vid inläring. Hon ser att barnet utvecklar en dålig självbild när det gäller lärandet och får generellt dåligt självförtroende och barnet riskerar även att få läs- och skrivsvårigheter. Barnet får ofta uppleva besvikelser och misslyckande och blir ofta aggressivt och utagerande eller blyga och tillbakadragna. Svårigheter med sociala kontakter, humöret kan vara labilt, motoriska brister och koncentrationssvårigheter kan vara konsekvenser av sen språkutveckling.

E

Det blir svårt för barnen att kommunicera. Om barnet är 5 år men befinner sig på en 3-årigs nivå språkmässigt kan de inte leka som en 5-åring. Det skapar konflikter när barnet inte kan kommunicera med sina jämnåriga kamrater, på ett jämbördigt sätt. Språksvårigheter påverkar och styr lekutvecklingen, det sociala samspelet, kommunikation och senare även läsningen och stavningen. Specialpedagogen påpekar att det är jätteviktigt att vi fångar de språksvaga barnen redan i 3-4 årsåldern och här har förskolan en viktig roll.

Det är inte alltid som våra rektorer förstår vilket viktigt arbete specialpedagogen faktiskt har och att tidig upptäckt av språksvårigheter skulle hjälpa många barn när de senare ska börja läsa och skriva. Det går inte att hoppa över något stadium i språkutvecklingen, alla bitar måste vara med. Specialpedagogen menar att språkutvecklingen inte är en mognadsfråga, insatser måste sättas in i rätt ålder.

F

Man är inte en i gänget, det blir svårt att kommunicera och att göra sig förstådd. Det är jätteviktigt att kunna göra sig förstådd annars uppstår frustration. Läs- och skrivutvecklingen blir påverkad. Barnen har svårt för språkljuden och att se samband mellan symbol och ljud. Det är bra om alla pedagoger tränar barnen så tidigt som möjligt. En konsekvens kan också vara att en försenad språkutveckling leder till tystnad eftersom barnet inte vill prata.

G

Läs- och skrivutvecklingen och den sociala biten påverkas vilket kan leda till brist på självförtroende. Om man missat det naturliga "stadiet" för en viss bit av språkutvecklingen kan det vara svårt att ta igen det senare. Förskolan har en oerhört viktig roll eftersom barnen just då befinner sig i den mest receptiva åldern för att lära sig och ta till sig språkets olika delar. Det är jätteviktigt att alla som arbetar med barnen har en kommunikation med våra barn på alla plan, förskolan, skolan och framförallt hemmet.

H

Läs- och skrivutvecklingen påverkas. Vid en kartläggning av språket är det viktigt att se helheten hos barnet. Vi tittar på barnets bakgrund och vi talar med föräldrarna om deras skolsituation. Vi funderar tillsammans med föräldrarna om det finns någon i släkten som har eller har haft en språkstörning. Om så skulle vara fallet kan språkstörningen vara av genetisk art. Det är viktigt att personalen vågar ställa många frågor till föräldrarna. Som specialpedagog måste man göra en allmän bedömning och se helheten. Är det ett genetiskt, socialt eller kognitivt problem. Om det enbart är uttalet som är försenat behöver det inte leda till läs- och skrivsvårigheter. Det är viktigt att all personal försöker förebygga språksvårigheter. Om personalen ser en språkstörning hos barnet finns det risk för läs- och skrivsvårigheter om det är genetiskt. Det är jätteviktigt för personalen att ha kännedom om läs- och skrivsvårigheter. Då har de möjlighet att se vad just detta barn har problem med? Hur lär sig barnet? Utgå ifrån barnet när du kartlägger. Som specialpedagog är det viktigt att ha kunskaper om hur hjärnan fungerar för att kunna ge eleven metoder som bäst främjar hans/hennes sätt att lära sig och ta in ny kunskap.

Analys av fråga fem:

Konsekvenserna av en sen språkutveckling tolkar vi som att de flesta av specialpedagogerna svarat i stort sett lika. Specialpedagogerna nämner att i de flesta fall påverkas läs- och skrivinläringen. Barn som har en sen språkutveckling har även svårt med att förmedla tankar, känslor och önskningsar. Flera av specialpedagogerna har nämnt barns självförtroende som en konsekvens av försenad språkutveckling.

En förutsättning för att barnet ska få en bra språklig start är att barnets problem upptäcks så tidigt som möjligt.

De flesta specialpedagogerna betonar hur viktig förskolans roll är för att upptäcka barn med en försenad språkutveckling. De menar också att det är av vikt att så tidigt som möjligt sätta in resurser.

Vi tolkar det som att en språklig försening eller störning är oerhört betydelsefull för barnets utveckling på många olika plan, språkligt, socialt och inlärningsmässigt. Om inte språket fungerar tillfredsställande är det så mycket som påverkar barnet. Finns det ingen social kommunikation sker det ingen språklig utveckling. Vi tolkar detta som att vi ska uppmärksamma varje barn och ge barnet möjlighet till en bra språklig utveckling.

Specialpedagog E säger:

”Det är jätteviktigt att fånga de språksvaga barnen i 3-4 årsåldern, här har förskolan en viktig roll.”

Specialpedagog C säger:

”Pedagogen lägger vikten i hur barnet talar, hur det låter. Jag lägger vikten i förståelsen.”

Alla specialpedagoger har nämnt att konsekvenserna av en sen språkutveckling kan ge sociala svårigheter som att barnet tar till knytinävarna, kan bli tillbakadragen, barnet vill inte prata, leker ensamlekar, motoriska brister och koncentrationssvårigheter. Personalen på förskolorna

har här en viktig uppgift att se barnet i olika situationer. Vi tolkar det som att ju tidigare personalen tar itu med problemet ju bättre är det för barnet. Specialpedagog H betonar hur viktigt det är att vi ser på barnet utifrån ett helhetsperspektiv. Vi måste väga in genetiska, sociala och kognitiva färdigheter eller brister. Vi tolkar detta svar som att det är viktigt att se vilka de svaga eller starka sidorna är hos barnet. Detta påverkar vårt sätt att kunna ge barnet rätt stöd.

Endast en specialpedagog nämner rektorns roll i att ge barnen rätt stöd, vad gäller språkutvecklingen. Rektorn har i första hand ansvar för att resursfördelningen bland barn i behov av särskilt stöd. Specialpedagog E uttrycker det så här,

”Det är inte alltid som våra rektorer förstår vilket viktigt arbete vi faktiskt har och att tidig upptäckt av språksvårigheter skulle hjälpa många barn när de senare ska börja läsa och skriva. Det går inte att hoppa över något stadier i språkutvecklingen, alla bitar måste vara med. Vi kan inte vänta på att det är en mognadsfråga, insatser måste sättas in i rätt ålder.”

Vi tolkar det som att det är viktigt att vi som specialpedagoger har en bra kommunikation med rektorerna och att skolleningen accepterar specialpedagogernas kunskaper. Tillit gentemot specialpedagogen är en viktig förutsättning för att barnen ska få rätt stöd.

6 Sammanfattning och diskussion

Syftet med detta arbete är att vi vill undersöka specialpedagogens roll i barns språkliga utveckling i åldrarna 3-6 år. Vilka kunskaper behöver specialpedagogen för att upptäcka, stödja och stimulera barnens språkutveckling? I detta kapitel presenterar vi vår problemformulering, en sammanfattning av studiens resultat samt avslutar med diskussion kring resultat som vi funnit intressanta.

Utifrån vårt syfte vill vi söka svar på följande frågor:

1. Hur kan vi som specialpedagoger upptäcka barn med sen språkutveckling?
2. Vilka diagnosmaterial finns att tillgå?
3. Vem ska ge barnet den språkträning som behövs?
4. På vilket sätt kan specialpedagogen stimulera språkutvecklingen?
5. Vilka kan konsekvenserna bli av en försenad språkutveckling?

6.1 Sammanfattning av resultat

- För att upptäcka barn med sen språkutveckling samarbetar specialpedagogerna med förskolepersonalen, samt med BVC (barnavårdscentral) och logoped. Genom observationer, screeningtest och samtal kan pedagogerna få en bild utav barnens språkutveckling.
- Diagnosmaterial som används av de flesta förskolor och förskoleklasser är TRAS. Specialpedagogerna gör screeningtest på barn i förskoleklass, de båda kommunerna har då egna test. Det är viktigt att vi vet vad vi testar med de olika diagnosmaterialen.
- Språklig stimulans i den dagliga verksamheten och av den personal som oftast möter barnet är de som ska ge barnet den huvudsakliga språkträningen. Träningen ska ske på gruppnivå. Logopeden har ansvaret för förskolebarnen i samråd med föräldrar och personal. Specialpedagogens roll är oftast att handleda och tillhandahålla material till övrig personal. Föräldrarna har ett stort ansvar för barnens träning.
- Specialpedagogens roll i arbetet med barnens språkutveckling är främst att handleda, fortbilda, inspirera och medvetandegöra personal och föräldrar om barns språk samt ge råd och tips om material.
- De konsekvenser en sen språkutveckling får är att barnen blir antingen utåtagerande eller tysta. Det kan vara svårt för barnen att koncentrera sig och förstå instruktioner. Läs och skrivinläringen blir påverkad, kommunikation och socialt samspel är oftast svårt för de här barnen.

6.2 Diskussion

I vår studie om specialpedagogens roll i barns språkutveckling tycker vi att vi fått fram mycket bra kunskap som vi i vårt kommande yrkesliv som specialpedagoger kan ha nytta av. Vi har lärt oss mycket om vår roll som specialpedagoger, handledning av pedagoger är det vi bör ta fasta på. Vi behöver vara inlästa på olika material som personalen kan ha nytta av när de arbetar i barngruppen. Som specialpedagoger kan vi starta betydelsefulla diskussioner både med personal och med föräldrar angående barns språkutveckling.

Vi intervjuade åtta specialpedagoger från två kommuner och använde oss av den kvalitativa forskningsmetoden med semistrukturerade intervjuer. Denscombe (2000) menar att denna metod kan användas vid semistrukturerade intervjuer vilket vi ansåg skulle ge svar på vårt syfte och vår problemformulering. Eftersom antal respondenter endast var åtta personer är vi medvetna om att det är svårt att få en djupare och generell kunskap om barns språkutveckling. Bell (2000) anser att småskaliga studier och intervjuer som är gjorda av olika forskare kan visa på en viss skevhet. Dock har vi genom intervjuerna fått många utvecklande samtal.

Vi finner det inspirerande och intressant att se att det vi fått fram i vår litteratur- och teoridel kan återkopplas till de resultat vi fått fram. Vi försöker se likheter och skillnader i våra intervju svar från specialpedagogerna i vår diskussion.

Upptäckt av sen språkutveckling

Vad som förvånade oss var att ingen av de intervjuade specialpedagogerna nämnde språklig medvetenhet vilket Stern (1985) anser är grunden för en bra läsinlärning. För att ett barn ska lära sig läsa och förstå krävs att man har språklig medvetenhet vilket innebär att man ska kunna upptäcka vad som sägs (innehållet) och hur det sägs (formen), Torneus (2000). Därför ser vi att förskolorna har ett stort ansvar för barnets språkutveckling.

I förskolans läroplan kan vi även läsa:

Förskolan ska sträva efter att varje barn utvecklar ett rikt och nyanserat talspråk och sin förmåga att kommunicera med andra och att uttrycka tankar (Lpfö, 98, s. 9).

Även pedagogisk och psykologisk forskning (Jederlund, 2002) visar att hjärnan är mest formbar under de tre första levnadsåren och här måste specialpedagogen informera föräldrar att de har ett stort ansvar för sitt barns språkutveckling. Svensson (2003) anser att föräldrar och andra vuxna som träffar barnet regelbundet har en viktig roll i att lära barnet kommunicera, lyssna på barnets signaler och hjälpa barnet vid svårigheter. Vygotskij (Lindqvist, 1999) menar att språket är ett kommunikationsmedel och ett redskap att uttrycka känslor och tankar. Finns det ingen social kommunikation sker det ingen språklig utveckling. Vygotskij (Eriksen Hagvet, 2004) nämner också att leken har en stor betydelse där barnet testar olika aktiviteter och utvecklar nya färdigheter. Under barnets lek har personalen möjlighet att upptäcka och notera barnets utveckling. Speciellt i förskoleklasser ser vi att det är mycket "skola" vilket inte är att rekommendera eftersom barnet behöver leka för att utvecklas. Enligt Vygotskij (Eriksen Hagvet, 2004) ska leken vara den dominerande verksamheten för barn.

I vår studie har vi förstått att det är viktigt att vi tar föräldrars oro för barnets språkutveckling på allvar eftersom oron smittar av sig till barnet. Hansson (2003) anser att ju tidigare föräldern uppmärksammar barnets språkutveckling desto bättre blir det för barnet eftersom åtgärder kan sättas in snabbare och barnet har större chans att komma igång med sin språkutveckling.

Vi funderar på om det finns tillräckligt med specialpedagoger ute på våra förskolor/skolor som har tid till att ta sig an alla barn med sen språkutveckling. Vad vi har förstått är det A och O att barnet får tidig stimulans och språkträning för att språket ska utvecklas. Många förskolor använder sig av TRAS och upptäcker då hur barnet använder sitt språk, men får förskolorna den handledning av specialpedagogen som behövs? När vi ser på våra respondenter har de stora arbetsområden.

Diagnosmaterial

En förutsättning för att barn ska få en bra språklig start är att barnets problem upptäcks så tidigt som möjligt. På många förskolor använder de observationsmaterialet TRAS där personalen följer varje barns utveckling, det ger en möjlighet att upptäcka brister i barnets språkliga utveckling. Vi ser det som positivt att alla förskolorna i en av kommunerna använder sig av TRAS medan däremot den andra kommunen saknar denna struktur att följa varje barns utveckling. Ur specialpedagogisk synvinkel måste det vara en fördel om barnet har observerats med TRAS eftersom vi anser att ett stort förarbete redan har gjorts. Barnet har även observerats i uppmärksamhet och det är en viktig faktor som påverkar språkinläring och som ger information om hur barnet använder sina kognitiva resurser. Specialpedagogerna har även poängterat att samtal med barnet ger mycket information och Hansson (2003) menar att samtalet är en framträdande metod att få information om barnets kommunikationsnivå eller vari svårigheterna i uttalet ligger.

Vygotskij (Lindqvist, 1999) menar att vi ska se barnets starka sidor och uppmuntra dessa. Endast två av specialpedagogerna har poängterat att det är viktigt att se det positiva i barnet, det barnet har lätt för och är duktig i. De andra specialpedagogerna arbetar utifrån barnets svaga sidor och testerna som görs av specialpedagogerna tar fram vad barnet inte kan. Detta tycker vi är anmärkningsvärt, Vygotskijs teori talar för att vi ska hitta något som barnet redan kan och sedan bygga vidare på det. Vi anser att det är väldigt viktigt och vi måste se möjligheterna i stället för svårigheterna. Rygvold (2001) menar att det är viktigt att vi inte sätter en etikett på barnet utan att vi måste göra en kartläggning av språkproblemen och denna kartläggning ska vara en så exakt beskrivning av problemet som möjligt. Blom och Sjöberg (2000) påpekar att det är viktigt att den som utför testet har god kunskap om språkstörningar så att tolkningen av testet ger rätt resultat. Hur ska vi som specialpedagoger kunna få den erfarenhet som behövs för att ett test ska ge rätt resultat? Det är viktigt att våra rektorer får insikt i att specialpedagoger behöver kontinuerlig fortbildning och att vi får kunskap i hur vi genomför och analyserar olika tester.

Språkträning

Specialpedagogerna var eniga om att barnet ska få sin språkträning i den dagliga verksamheten, i sin egen grupp i förskolan/förskoleklassen. Ur specialpedagogisk synvinkel ser vi det som viktigt att inte särskilja barnet från gruppen. Detta överensstämmer med

Grundskoleförordningen (1994) där det står att specialpedagogiskt stöd i första hand ska ges i den grupp eller klass eleven tillhör. Endast i särskilda fall ska undervisningen ske i särskild undervisningsgrupp.

Vi utgår ifrån att specialpedagogerna arbetar efter Lärarutbildningskommitténs (SOU 1999:63) betänkande där vi kan läsa följande:

Enligt Lärarutbildningskommittén är en av specialpedagogikens mest angelägna uppgifter att bidra till att all personal i skola och förskola kan möta den naturliga variationen av elevers olikheter (s 192). /---/Det handlar då om varje individs rättighet att få utbyte av skolan genom att få delta utifrån sina unika erfarenheter, kunskaper, förutsättningar och behov (s 193).

Vi vill inte se barnet med svårigheter som Nilholm (2001) kallar det kategoriska perspektivet utan se att specialpedagogerna utgår från det relationella perspektivet då de ser barnet i svårigheter. Här samverkar barnet, pedagogen och miljön i ett långsiktigt perspektiv. Många specialpedagoger har påpekat att miljön har en stor betydelse för språkutvecklingen och att barnet ska bemötas på rätt sätt av personalen. Hur använder personalen sitt språk? Pratar vi till barnet eller pratar vi över huvudet på barnet? På förskolorna är det stora barngrupper, kan personalen se och tilltala alla barn varje dag? Det Ingvar (2007) nämnde i sin föreläsning ”den som talat minst idag talar du mest med i morgon” säger oss mycket.

Flera forskare (Svensson, 1993; Johansson & Svedner, 2003; Svensson, 2005) anser att barnet behöver uppleva olika miljöer och samtala om det de varit med om för att få stimulering till språklig utveckling. Förskolorna har i regel många barn och få personal vilket kan resultera i att byte av miljö inte kan genomföras så ofta och på så sätt får barnet inte uppleva nya miljöer. Har förskolan gångavstånd till skogen, badet eller andra aktiviteter lär sig barnet mycket av att vistas i dessa miljöer och som Vygotskij (Lindqvist, 1999) nämner, pedagogen ska visa på nya utmaningar för barnet. Arnqvist (1993) poängterar att barn som varit med om mycket har mycket att berätta och rika erfarenheter ger ett utvidgat språk.

Även våra styrdokument påtalar vikten av en stimulerande miljö,

Skolan har i uppdrag att ge eleverna möjlighet att samtala, läsa och skriva för att utveckla sina möjligheter att kommunicera och känna att de har språklig förmåga (Lpo, 94, s.7).

Specialpedagogens roll

Alla specialpedagoger poängterar vikten av att tidigt upptäcka barn som är försenade i sin språkutveckling. Detta visar att de arbetar efter våra styrdokument (Lpfö, 98; Lpo 94) där det står att alla barn ska uppmärksammas och ges möjlighet till att utvecklas. Det är viktigt att alla inom skolan samarbetar kring barnet.

Vi fann det intressant att specialpedagogerna talar om rektorns roll i det hela och att vi måste ha en dialog med skolledningen angående barn som behöver särskilt stöd. Vi har förstått att förståelse inte alltid finns hos rektorer angående vårt arbete eller av betydelsen av att tidigt sätta in resurser. Detta styrker vår rekommendation SOU (statens offentliga utredningar) 1999:63, ”Kompetens att möta alla barn.” I det dokumentet står det att rektor och specialpedagogen ska samarbeta för att barnet ska få en så bra tillvaro som möjligt i förskolan/förskoleklassen.

Enligt samma rapport ska specialpedagogen handleda och vara ett stöd åt personalen och det har vi förstått av våra respondenter att de tycker att det är ett av de viktigaste uppdragen vi har. Vi tycker att det är positivt att våra respondenter har förskollärare- och fritidspedagogutbildning i grunden. Det betyder att de har kompetens för att möta barnen och att kunna handleda personalen och känna igen sig i deras yrkesroll. Samtidigt undrar vi om denna kompetens skulle kunna fungera på högre stadier eller är specialpedagogens roll enbart på den nivå vi är grundutbildade i? Får vi i vår specialpedagogutbildning ett speciellt synsätt som kan fungera i över alla stadier? Vi tror att det är så, pedagogik är pedagogik oavsett vilket stadier vi undervisar på. Ett specialpedagogiskt synsätt, det som vi fått ta del av i vår utbildning fungerar för alla elever i behov av särskilt stöd. Ska vi arbeta konsultativt är det mer fråga om hur vi tänker kring eleverna än vilken grundutbildning vi har. Vår egen erfarenhet visar att det som förskollärare går att arbeta med elever i behov av särskilt stöd även på gymnasienivå.

Rektorerna i de olika kommunerna arbetade på olika sätt gentemot specialpedagogerna. Specialpedagogerna i den ena kommunen arbetade på uppdrag av rektor eftersom rektor fick alla uppdragsblanketter skickade till sig, sedan kontaktades specialpedagogen. I rapporten "Att lära och leda – en lärarutbildning för samverkan och utveckling" (SOU 1999:63) står det om just rektorns ansvar i denna fråga, samt hur specialpedagogens roll ska se ut.

Det yttersta ansvaret för denna uppgift har rektor men specialpedagogen kan med sin unika kompetens utgöra ett centralt stöd för skolans ledning (s. 194).

Detta tolkar vi som positivt, att rektorerna är medvetna om vårt arbete och kan hjälpa och stötta oss på organisationsnivå. Vi ställer oss dock frågan vad som händer om vi inte har rektorns stöd? Vet alltid de lärare vi ska samarbeta med och ge handledning, vikten av vårt arbete? Vi har ibland upplevt att många inom skolan är frågande till vad en specialpedagog egentligen gör. Här har vi som specialpedagoger ett viktigt arbete. Vi måste göra oss hörda och sprida vår kunskap på ett bättre sätt. Vi tror att vi lättare skulle kunna göra detta om vi har ett nätverk, specialpedagoger emellan eller att vi får egen handledning. Vi behöver andra att bolla våra tankar och idéer med.

Konsekvenser

Vad vi har kommit fram till i våra intervjusvar är att läs- och skrivinläringen och det sociala samspelet blir påverkat av sen språkutveckling och därmed påverkas även barnets självförtroende. Specialpedagogerna menar att barnet kan bli aggressivt, tystlåtet, utanför i leken, ensamt och har svårigheter att kommunicera med andra barn och vuxna. Många forskare (Hansson, 2003; Svensson, 2003; Rygvold, 2001; Gahne & Naucmér, 1992) menar att barn med språkproblem kan ha andra svårigheter också. Det vi har fått fram i vår studie är att hela barnet ska uppmärksammas och att barnet ska observeras i olika aktiviteter för att vi ska kunna möta barnet och sätta in hjälp där det behövs. Specialpedagogen har ett stort ansvar att informera personal och föräldrar om att uppmärksamma barnets språkutveckling och vid behov kan personal och föräldrar konsultera specialpedagogen. Ett barn ska inte behöva tappa självförtroendet innan åtgärder görs. Vi anser att ett barn som tappat självförtroendet har mycket svårare att ta till sig kunskap och det tar tid att bygga upp självförtroendet igen. Läs- och skrivinläringen blir påverkad av försenad språkutveckling, det har vi egna erfarenheter av. Vi anser att det är mycket viktigt att vi tidigt sätter in resurser till de barn vi anser vara i riskzonen. Det är av stor vikt att vi inom skolan börjar ta dessa tecken på allvar, vi

ska inte vänta på att barnet mognar eller stjälpas över problemet till nästa stadium, för det vinner ingen på, allra minst barnet.

7 Sammanfattning

Menar du vad jag förstår? är en studie av barns språkutveckling i ett 3-6-årsperspektiv. Vi har försökt ta reda på hur specialpedagogens roll ser ut i barns språkliga utveckling 3-6 år och vilka kunskaper specialpedagogen behöver för att upptäcka, stödja och stimulera barnens språkutveckling. Studien baseras på intervjuer av specialpedagoger som arbetar inom förskolor och förskoleklasser.

I vår undersökning har vi fått fram att specialpedagogens roll främst är att handleda, fortbilda, inspirera och medvetandegöra personal och föräldrar om barns språk.

Många specialpedagoger menar att det är av stor vikt att ha en dialog med skolledningen angående barn som behöver särskilt stöd. Rektorns roll har alltså en stor betydelse för specialpedagogen som kan behöva stöttning.

Observationsmaterialet TRAS används på förskolorna för att personalen lättare ska upptäcka barn med sen språkutveckling och det är oftast personalen på förskolorna, logopeden, BVC tillsammans med specialpedagogen som upptäcker dessa barn. Alla specialpedagoger har nämnt vikten av tidig upptäckt av dessa barn eftersom barnet behöver komma igång med sin språkträning så tidigt som möjligt. Språkträningen ges oftast i den dagliga verksamheten av personalen på förskolorna.

Många specialpedagoger har nämnt att konsekvenserna av sen språkutveckling kan vara att läs- och skivlinlärningen blir påverkad. Barnet kan även bli utåtagerande, tystlåtet eller får svårigheter med det sociala samspelet. Försening i språkutveckling leder ofta till ett sämre självförtroende hos eleven och det är något som kan följa med eleven genom alla skolåren. Alla som arbetar kring eleven har ett stort uppdrag att ge eleven en god självkänsla och ett gott självförtroende. Finns det något härligare än frimodiga elever som uttrycker känslan av JAG KAN?

8 Fortsatt forskning

Under arbetets gång har vi funderat kring andra frågeställningar som hade varit intressanta att fördjupa sig i, men som vi hoppas kunna inspirera andra studenter att ta sig an.

- Vad har föräldrar för betydelse för sitt barns språkutveckling?
- Är det skillnad på pojkars och flickors språkutveckling?
- Barnets egen syn på sin språkutveckling?
- Specialpedagogens arbete i organisationen, är det av betydelse?
- Vad ger tidig språkträning för resultat?

Referenser

- Arnvist, A. (1993). *Barns språkutveckling*. Lund: Studentlitteratur.
- Atterström, H. & Persson, R. (2000). *Brister eller olikheter? – Specialpedagogik på alternativa grundvalar*. Lund: Studentlitteratur.
- Bell, J. (2000). *Introduktion till forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur.
- Bjar, L. & Liberg, C. (red.) (2003). *Barn utvecklar sitt språk*. Lund: Studentlitteratur.
- Blom, I. & Sjöberg, M. (2000). *Leva med språkstörning*. Stockholm: Bilda förlag.
- Bryntse, A-M. & Palmqvist, A. (1996). *Språkstegen, Trulle-lärbok*. Malmö: CWK Gleerups Utbildningscentrum AB.
- Centerheim-Jogeroth, M. (1988). *Vägen till språket*. Stockholm: Liber.
- Chomsky, N. (2002). *Vår kunskap om det mänskliga språket*. Furulund: Alhambra.
- Denscombe, M. (2000). *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.
- Ekesund, A. (2004). *TRAS – En handbok om språkutveckling hos barn*. Herning: Specialpaedagogisk forlag.
- Ekström, G. (2001). *Satsa på språket!* Solna: Ekelunds förlag AB.
- Ellneby, Y. (2003). *Barns rätt att utvecklas*. Stockholm: Utbildningsradion.
- Eriksen Hagvet, B. (2004). *Språkstimulering. Del 1: Tal och skrift i förskolan*. Stockholm: Natur och kultur.
- FN:s barnkonvention, Förenta Nationernas konvention om barns rättigheter*. (1989). 2006-10-06. www.boes.org/un/sweun-b.html
- Frylmark, A. (2000). *Språklekar i skolan*. Härnösand: OrdAF.
- Gahne, G. & Naucleur, K. (1992). Försevad Språkutveckling. Rudberg, L-A. (red.), *Tal- och språksvårigheter hos barn* (ss. 9-22). Lund: Studentlitteratur.
- Grundskoleförordningen (1994). 2006-10-06. www.skolverket.se/lagar och regler/förordningar.
- Hansson, K. (2003). Att bedöma barns språk och kommunikation. L. Bjar & C. Liberg (red.). *Barn utvecklar sitt språk*. (ss. 195-214). Lund: Studentlitteratur.
- Holgerson, M. (2006). *Kvantitativ forskning*. Kristianstad: Föreläsning 12 oktober.

- Holme, I-M. & Solvang, B-K. (1997). *Forskningsmetodik – om kvalitativa och kvantitativa metoder*. Lund: Studentlitteratur
- Häggsström, I. & Lundberg, I. (1994). *Språklekar efter Bornholmsmodellen -Handledning*. Umeå.
- Ingvar, M. (2007). *När barnet fådde ett språk*. Halmstad: Personlig kommunikation 6 februari.
- Jederlund, U. (2002). *Musik och språk. Ett vidgat perspektiv på barns språkutveckling*. Stockholm: Runa förlag.
- Jennische, M. & Westerlund, M. (1983). *Skrika, jollra, tala*. Arlöf: Esselte Studium AB.
- Johansson, B. & Svedner, P-O. (2003). *Så erövrar barnen språket; utveckling, störningar, stimulans*. Uppsala: Kunskapsföretaget AB.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Kårhammer, K. Nilsson, S. Schelin, E. & Färdig-Mössler, P. (2006) *Det är tufft att läsa: Kartläggning av läs och skrivsvårigheter*. (Examensarbete.) Specialpedagogiskt program, Kristianstad: Högskolan.
- Körner, S. & Wahlgren, L. (2002). *Praktisk statistik*. Lund: Studentlitteratur.
- Lindqvist, G. (1999). *Vygotskij och skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Littman, C. & Rosander, C. (1999). *Språkmosaik*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Lpfö 98. (1998). *Läroplan för förskolan*. Stockholm: Skolverket och CE Fritzes AB.
- Lpo 94. (1998). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*. Stockholm : Skolverket och CE Fritzes AB.
- Lundberg, I. (1989). Språkutveckling och läsinlärning. C. Sandberg & U. Telemann (red.) *Språkutveckling under skoltiden* (ss.185-196). Lund: Studentlitteratur.
- Naucmér, K. & Magnusson, E. (2003). Språkstörningar i tal och skrift. Bjar, L & Liberg, C. (red.), *Barn utvecklar sitt språk*. (ss. 275-288). Lund: Studentlitteratur,
- May, T. (2001). *Samhällsvetenskaplig forskning*. Lund: Studentlitteratur.
- Naucmér, K. & Rudberg, L-A. (1992). Läs- och skrivsvårigheter. L-A. Rudberg (red.), *Tal- och språksvårigheter hos barn* (ss. 23-28). Lund: Studentlitteratur.
- Nettelbladt, U. (1997). De svårförståeliga barnen – aktuell forskning om specifik språkstörning. Söderbergh, R. (red.), *Från joller till läsning och skrivning* (ss. 174-184). Malmö: CWK Gleerups utbildningscentrum AB.
- Nilholm, C. (2003). *Perspektiv på specialpedagogik*. Lund: Studentlitteratur.

- Patel, R. & Tebelius, U. (red.) (1987). *Grundbok i forskningsmetodik: kvalitativt och kvantitativt*. Lund: Studentlitteratur
- Persson, B. (2001). *Elevens olikheter och specialpedagogisk kunskap* Lund: Liber.
- Rosenkvist, J. (2006) Föreläsning kring Forskningsmetodik Kristianstad 21 september.
- Rossmann, G. & Rallis, S. (2003). *Learning in the field: an introduction to qualitative research*. 2 uppl. Thousand Oaks, Calif.
- Rosvall, C. (2006). *Språklek och ordglädje*. Värnamo: Föreläsning 2 oktober.
- Rygvold, A-L. (2001). Språk- och talstörningar. Asmervik, S, Ogden, T & Rygvold, A-L. (red). *Barn med behov av särskilt stöd*. (ss.186- 222) Lund: Studentlitteratur.
- Skollagen (1985). www.skolverket.se/lagar och regler, 2006, 6 oktober.
- Skolverket (2003). *Grundskola för bildning – kommentarer till läroplan, kursplaner och betygskriterier*. Stockholm: Fritzes AB.
- SOU (1999:63). *Att lära och leda – en lärarutbildning för samverkan och utveckling*. Utbildnings- och kulturdepartementet. Lärarutbildningskommittén.
- SOU (1997:21). *Växa i lärande. Förslag till läroplan för barn och unga 6-16 år*. Utbildnings- och kulturdepartementet.
- SOU (1992:94). *Skola för bildning. Betänkande av läroplanskommittén* Stockholm.
- Stern, D. (1985). *The Interpersonal World of the Infant. A View from Psychoanalysis and Developmental Psychology*. New York: Basic Books.
- Svenska Unescorådet (1997). *Salamanca-deklarationen och handlingsplan för undervisning av elever med behov av särskilt stöd*.
- Svensson, A-K. (2005) *Språkglädje*. Lund: Studentlitteratur.
- Svensson, L. (2003). *Grav språkstörning*. Ågrenska, nyhetsbrev nr.213. 2006-09-30. www.agrenska.se
- Svensson, A-K. (1993). *Tidig språkstimulering av barn*. Stockholm: Almqvist & Wiksell International.
- Söderbergh, R. (1979). *Barnets tidiga språkutveckling*. Malmö: Liber.
- Thomsson, H. (2002). *Reflexiva intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.
- Tornéus, M. (2000). *På tal om språk* Stockholm: Liber.
- Trost, J. (2005). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer för humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Vetenskapsrådet.

YrkesBeskrivning (2006). <http://afi3.ams.se/Yrken/> 7 oktober.

Bilaga I

Hej!

Vi är två studerande som läser specialpedagogik 41-60 p på halvfart vid Högskolan i Kristianstad. Vi ska nu skriva vårt examensarbete och vill göra en undersökning om barns språkutveckling i ett 3-6 års perspektiv.

Vi heter Kerstin Kårhammer, Vittaryd och Susanne Nilsson, Falkenberg. Vi har erfarenhet ifrån arbete i förskola, fritidshem och skola.

Vi skulle gärna vilja intervjua Dig kring specialpedagogens roll i barns språkutveckling. För att kunna genomföra en intervju skulle vi behöva ca. 45 minuter av Din tid. Vi kommer gärna ut till Er arbetsplats.

Vi tar hänsyn till de forskningsetiska principer som finns, det vill säga vi behandlar intervjuerna konfidentiellt, vi kommer endast att använda Dina svar i denna undersökning. När vi bearbetat Dina svar får Du ta del av svaren om så önskas. Du har rätten att när som helst avbryta din medverkan i undersökningen.

Vi hoppas på ett gott samarbete och att vi kan träffas så snart som möjligt. Vi tackar på förhand för Ert engagemang. Om ni undrar något får ni gärna ringa till någon av oss.

Med vänliga hälsningar

Kerstin Kårhammer
Hem: 0370- 450 73
Arbetet: 0372- 701 75

Susanne Nilsson
Hem: 0346- 523 23

Bilaga II

Intervjufrågor

1. Hur kan vi som specialpedagoger upptäcka barn med sen språkutveckling?
2. Vilka diagnosmaterial finns att tillgå?
3. Vem ska ge barnet den språkträning som behövs?
4. På vilket sätt kan specialpedagogen stimulera språkutvecklingen?
5. Vilka kan konsekvenserna bli av en sen språkutveckling?