



Självständigt arbete (examensarbete), 15 hp, för Förskollärarytbildning
Utbildningsvetenskap
HT 2019
Fakulteten för lärarutbildning

Språkstörning i förskolan

Förskollärarnas förhållningssätt till barn med språkstörning.

Beatrice Johansson & Emelie Ottosson

Författare

Beatrice Johansson & Emelie Ottosson

Titel

Språkstörning i förskolan – Förskollärarnas förhållningssätt till barn med språkstörning.

Engelsk titel

Preschool teachers' approach to children with language impairment.

Handledare

Bertil Rosenberg

Examinator

Jonas Asklund

Sammanfattning

Denna studie syftar till att undersöka hur fyra olika förskollärare med olika erfarenheter i förskolan upplever arbetet med barn som har en språkstörning. Vi var nyfikna på hur arbetssättet i förskolan kan se ut när man arbetar med barn som har en språkstörning men även om förskollärarna upplever att det finns några skillnader på barn som har ett eller flera språk i kombination med språkstörning. Vi har valt att använda oss av det sociokulturella och relationella perspektivet samt Jim Cummins perspektiv på flerspråkighet för att analysera vårt resultat. För att kunna besvara studiens frågeställningar har vi valt att använda oss av kvalitativa intervjuer med fyra förskollärare i mellersta Skåne.

Det som framgår i intervjuerna med förskollärarna är att de alla anser att ett inkluderande arbetssätt verkar vara det bästa för att främja språkutvecklingen även hos barn som inte har en språkstörning.

Ämnesord

Förskola, Språkstörning, Flerspråkighet, Enspråkighet, Förskollärare, Hjälpmedel

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	5
2. Syfte & Forskningsfrågor.....	6
2.1. Forskningsfrågor.....	6
3. Begreppsförklaring	7
4. Litteraturgenomgång.....	8
4.1. Historisk tillbakablick	8
4.1.1. Dagens språktester.....	9
4.2. Vad är en språkstörning?.....	9
4.3. Språkstörning i kombination med flerspråkighet.....	11
4.4. Hjälpmedel som hjälper barn med språkstörning att komma vidare	12
5. Teoretiskt perspektiv.....	12
5.1. Relationellt perspektiv.....	12
5.2. Sociokulturellt perspektiv.....	13
5.3. Cummins perspektiv på flerspråkighet.....	14
5.4. Sammanfattning av de teoretiska perspektiven	14
6. Metod	15
6.1. Kvalitativ metod.....	15
6.2. Etiska överväganden	16
6.3. Genomförande och urval.....	16
6.3.1. Genomförande.....	16
6.3.2. Urval.....	17
6.3.3. Pilotundersökning	17
6.3.4. Bearbetning av material.....	18
7. Resultat.....	18

7.1. Språkstörning i förskolan	18
7.2. Förskollärarnas arbetssätt	19
7.3. Flerspråkighetens inverkan på språkstörning	21
8. Sammanfattande analys av resultat.....	23
9. Diskussion	24
9.1. Förskollärarnas arbetssätt	24
9.2. Skillnader och likheter mellan enspråkiga- och flerspråkiga barn	26
9.3. Hjälpmedel och verktyg som är till hjälp i arbetet med barn som har en språkstörning 27	
9.4. Sammanfattning av diskussion	28
9.5. Metoddiskussion	28
9.6. Vidare forskning	29
Referenslista	30
Elektroniska källor.....	31
Bilaga 1 – Intervjufrågor.....	33
Bilaga 2 – Missivbrev samt samtyckeskrav till förskollärare	34
Bilaga 3 – Informationsbrev.....	36

1. Inledning

Detta är en studie skriven av två förskollärostudenterna som vill undersöka hur förskollärare i förskolans verksamhet arbetar med barn som har en språkstörning. Utifrån arbetslivserfarenheter samt våra erfarenheter från den verksamhetsförlagda utbildningen (VFU) har vi stött på en del barn med språkstörning. Därför väcktes intresset av att utföra denna studie om vad språkstörning innebär samt hur man arbetar med detta för att stötta barnet i sin språkutveckling på bästa möjliga sätt. Vi har upplevt att det inte pratas så mycket i förskolan om språkstörning hos barn och att en del förskollärare känner att de saknar kunskap eller erfarenheter av vad språkstörning är.

En språkstörning innebär att barnet har svårigheter att använda sitt eller sina språk och på grund av detta uppstår hinder när barnet ska kommunicera eller vid inläring (Hallin, 2019). Man räknar att cirka 6–8% av barnen i förskolan har en språkstörning och det är inte alltid man kan hitta någon orsak till att ett barn får en språkstörning. En vanlig förekommande orsak sägs bero på ärftlighet, men kan även bero på att barnet har allmänt försenad utveckling eller att barnet har nedsatt hörsel. En språkstörning hos ett flerspråkigt barn beror inte på att barnet pratar flera språk utan ett barn har alltid språkstörning på alla språk det talar (Schachinger Lorentzon & 1177 - Vårdguiden, 2019). Hos många av barnen med språkstörning växer detta bort men hos vissa kvarstår problemet vilket då oftast handlar om att barnet har en diagnos och då är inte tal- och språksvårigheterna det primära problemet (Logopeditjänst, 2019).

Förskolan ska erbjuda en miljö som stimulerar barnens förutsättningar till att kunna utveckla sina språkkunskaper. De ska också arbeta för att alla barn ska få möjlighet att utveckla både det svenska språket, sitt modersmål samt vid behov ge stöd via teckenspråk. Det är viktigt att förskollärarna ger barnen förutsättningar till att själva kunna tänka, lära och kommunicera i olika situationer och i samspel med andra. Genom att barnen får dessa förutsättningar läggs grunden för att de i framtiden ska kunna tillgodogöra sig de kunskaper som behövs i samhället (Skolverket, 2018).

2. Syfte & Forskningsfrågor

Syftet med studien är att undersöka hur olika förskollärare upplever arbetet med barn som har en språkstörning. Vi vill därför ta reda på vad förskollärare gör för att underlätta och hjälpa dessa barn samt vad det finns för hjälpmedel att tillgå. Vi vill också undersöka om förskollärarna upplever att det finns några skillnader hos enspråkiga barn med språkstörning och hos barn med flera språk.

2.1.Forskningsfrågor

- Hur arbetar förskollärarna i förskolan med barn som har en språkstörning?
- Upplever förskollärarna att det finns någon tydlig skillnad gällande språkstörning hos enspråkiga- och flerspråkiga barn?
- Vilka hjälpmedel eller verktyg arbetar man med för att hjälpa dessa barn?

3. Begreppsförklaring

Under denna del kommer de begrepp som kommer att vara centrala under studien att förklaras. Begreppen har sökts upp i Svenska Ordboken (2009).

Språkstörning – En funktionsnedsättning som försvårar tal- och språkutvecklingen.

Språkförsening – Innebär att tal- och språkutvecklingen är försenad.

Tal- och språksvårigheter – Har svårigheter att göra sig förstådd samt för att förstå.

Enspråkighet – Man har enbart ett utvecklat språk som man talar.

Flerspråkighet – Att man har mer än ett språk att förhålla sig till.

Tvåspråkig – Att man utvecklat två språk som man talar.

Modersmål – De språk man har med sig från födseln.

Hjälpmedel – Något som underlättar ens arbete exempelvis TAKK eller bildstöd.

Barnvårdscentralen (BVC) – En kommunal vårdcentral som utför hälsokontroller på nyfödda och små barn upp i skolålder.

4. Litteraturgenomgång

I litteraturgenomgången kommer tidigare forskning i ämnet språkstörning att skrivas fram. Forskning på hur språkstörning hos barn sett ut från 1700-talet fram tills 2019 kommer att finnas med under denna del. Vi kommer även presentera forskning gällande flerspråkighet och olika hjälpmedel vid språkstörning.

4.1. Historisk tillbakablick

Nettelblatt och Salameh (2007) pekar på att det skett systematiska studier av barns språkutveckling sedan slutet av 1800-talet, men att enstaka studier gjordes även under 1700-talet. De menar även att den tidigare forskningen kan delas in i tre olika perioder, först dagsboksstudierna som innebar att exempelvis en förälder skrev dagboksanteckningar med jämna mellanrum. Barnspråksforskarna som var aktuella under denna period var vanligen inte specialiserade inom språkvetenskap eller psykologi utan var oftast präster eller läkare (Bar-Adon & Leopold, 1971 se Nettelblatt & Salameh, 2007, s. 65). Under 1900-talet menar man att ytterligare fallstudier gjorts men att de då var utförda av språkvetare och mer noggrant utförda vilket man kan se har haft stor betydelse för senare tids språkforskare (Nettelblatt & Salameh, 2007).

Under 1960-talet utfördes studier som kallades språkvetenskapligt orienterade studier som liknade dagsboksstudierna på så vis att man ville upptäcka ofta förekommande avvikelser i de språkliga beteenden som observerats. Genom att skapa teorier utifrån de observationer som gjorts var förhoppningen att hitta förklaringar till barnens språkliga utveckling. I denna studie användes inspelning som metod samt med ett lekmaterial för barnet att samtala kring. Ofta kunde barnet få delta flera gånger och sedan sammanställdes resultaten från de olika tillfällena (Nettelblatt & Salameh, 2007).

Den tredje och sista perioden av forskning som Nettelblatt och Salameh (2007) lyfter fram skiljer sig något från de andra två och kallas tvärsnittsstudier. Tvärsnittsstudier har använts sedan 1930-talet. Tvärsnittsstudierna är grundade på ett stort antal barn. De resultat som framkom genom tvärsnittsstudierna erhöles genom att systematiskt få barnen att upprepa bestämda ord eller fraser. Tvärsnittsstudiernas syfte var inte att utvecklingsmönstret hos enskilda barn skulle dokumenteras utan man ville fastställa åldersnormer för när olika språkliga ljud kunde behärskas av barnen. Denna metod har fått stor betydelse för senare tidens språktest (Nettelblatt & Salameh, 2007).

4.1.1. Dagens språktester

Under 1980-talet fick barnavårdscentralen (BVC) en högre status inom hälso- och sjukvårdslagen, vilket innebar att fler barn fick ta del av vårdprogrammet och fler regelbundna kontroller än vad som tidigare setts (Sämfors, 2001). Eftersom fler barn fick ta del av vårdprogrammet kunde man upptäcka språkstörning vid tidigare ålder än vad som tidigare gjorts (Samuelsson, 2004). Genom barnavårdscentralen kom barnet och vårdnadshavarna i kontakt med logoped, som under 1980-talet sågs som en form av rådgivare åt BVC-personalen. Logopedens ansvarsområde blev att få syn på tal- och språkavvikelser samt arbeta för att barnen fick den hjälp som de behövde (Hedvall & Carlsten, 1999 se Sämfors, 2001 s. 7).

Det som tidigare kallades fyraårskontroll ersattes av Socialstyrelsen år 1991 till skolförberedande undersökning och görs när barnet är fem och ett halvt år. En del landsting har valt att arbeta vidare med vissa delar av fyraårskontrollen, men de delar som berör språk- och talundersökning görs redan när barnet är två och ett halvt till tre år (Hagelin - Magnusson & Sundelin, 2000 se Sämfors, 2001 s. 7).

Idag använder man sig av något som kallas språkscreening hos barnavårdscentralen (BVC). Det finns två olika former av språkscreening, den ena genomförs när barnet är två och ett halvt år och är framtagen av Carmela Miniscalco och den andra när barnet är tre år och denna metod är framtagen av Monica Westerlund. Olika redskap tillämpas beroende på vilken språkscreening som ska utföras. I *språkscreening vid 2,5 års ålder* används leksaker som barnet ska beskriva eller förklara, medan vid *språkscreening vid 3 års ålder* används fotografier som redskap. Dessa två metoder är skapta för att urskilja svårigheterna gällande språk- och talutveckling hos barn. Det är av stor vikt att testen genomförs enligt den manual som finns, då det kan bli felaktiga resultat om man avviker från den. BVC använder sig även av frågor anpassade för föräldrarna där de ska beskriva barnets språkliga förmågor för att man ska få en helhet över barnets språk. De båda screeningmetoderna kan göras cirka två månader före eller efter den rekommenderade åldern på barnet (Rikshandboken, 2019).

4.2. Vad är en språkstörning?

Enligt Nettelbladt och Salameh (2007) kan de karaktäristiska dragen i språkstörning hos barn vara följande: mindre joller, sen debut av de första orden, långsam språkutveckling,

svårförståeligt tal (även för närstående), ofta har barnet svårt att lära sig nya ord, svårt att hitta ord, ofta nedsatt språkförståelse, begränsad språkanvändning samt språklig och kommunikativ passivitet. Diagnosen språkstörning ställs när barnet har en påtaglig försening i sitt språk jämfört med barn i samma ålder. Det är vanligast att bedömningen för diagnosen ställs när barnet är i tre- till fyra års - åldern. Barn med språkstörning har ofta svårt att göra sig förstådda samt svårt för att förstå språk, dock är barnets övriga utveckling ofta helt opåverkad (Leonard, 1998 se Nettelbladt & Salameh, 2007 s. 15).

Som tidigare nämnts räknar man att 6–8% av de enspråkiga barnen i förskoleåldern uppvisar språkstörning. Runt fem års ålder är de flesta barn med språkstörning normaliserade, men om barnet fortfarande har kvarstående problem efter fem års ålder räknas det som en grav språkstörning. 1–2% av barnen i förskoleålder uppvisar grav språkstörning, vilket enligt Salameh (2006) gäller även i övriga världen. De barn som uppvisar grav språkstörning tenderar även att uppvisa läs- och skrivsvårigheter när barnet uppnår skolålder. Salameh (2006) hänvisar till en amerikansk studie som pekar på att av de barn som blivit diagnostiserade med grav språkstörning hade 42% läs- och skrivsvårigheter i årskurs två och 36% i årskurs fyra.

Ryvold (2001) skriver att språket är det som kännetecknar oss människor. Det är genom språket som vi blir medvetna om något, kan förstå och kan tolka vår omgivning. Med andra ord är det vårt redskap för våra tankar. Språket är viktigt för utvecklingen av människans identitet och självkänsla och det är väsentligt för att kunna skapa ett samspel och knyta an till andra människor. Därför kan en säga att genom att äga ett språk får en också möjlighet till att utvecklas socialt, kognitivt och emotionellt. Ryvold (2001) menar att språket är komplext samt att i ett aktivt socialt samspel med andra människor utvecklas språket automatiskt. Därför är socialt samspel, kommunikation, språk och plats en avgörande roll för att barnet ska kunna förstå och förmedla sina språkliga uttalanden och de grammatiska uppbyggnaderna för att andra ska kunna förstå dem.

Att kunna tala för att kommunicera med andra människor i sin närhet är en av de grundläggande mänskliga förmågorna som vi förväntas kunna behärska. I det informationssamhälle vi lever i idag ställs det höga krav på att kunna kommunicera, speciellt vad det gäller läsning och skrivning. Det ställs även höga krav på att människan genom tal ska kunna kommunicera grammatiskt korrekt, snabbt men även hörbart. För

att ett samtal ska kunna flyta på krävs det att man ska kunna hitta rätt ord och uttryck vid rätt tillfälle samt att gensvar inte dröjer allt för länge (Nettelblatt & Salameh, 2007).

4.3. Språkstörning i kombination med flerspråkighet

Ett stort antal av världens barn är flerspråkiga. Att vara flerspråkig handlar inte om att kunna lika mycket av varje språk utan barnet skapar sig skilda lexikon till de olika språken (Salameh, 2006). Salameh (2006) hänvisar till den forskning som finns kring andraspråksutveckling som menar att den grammatiska utvecklingen följer bestämda principer där varje steg bygger på de tidigare stegen, oavsett vilket språk man ska lära sig. Cummins (2017) understryker att även då olika språk skiljer sig tydligt åt i uttal så finns det en underliggande bas som är gemensam för språk överlag. Denna bas gör det möjligt att överföra begrepp, läs- och skrivfärdigheter samt inlärningsstrategier från det ena språket till det andra. Genom att använda sig av denna bas kan man se att det inte skulle orsaka några negativa konsekvenser för den språkliga utvecklingen i modersmålet.

För att man ska kunna fastställa en språkstörning hos barn med flerspråkighet måste språkstörningen visa sig på barnets samtliga språk (Salameh, 2003 & Kohnert, 2007 se Salameh, 2018 s. 2). Något som spelar stor roll är bland annat åldern på barnet när det stöter på det nya språket, hur stor möjlighet det finns för barnet att bekanta sig med det nya språket och sitt modersmål samt hur mycket stimulans och inspiration barnet kan få på samtliga språk på förskolan och i hemmet. Oavsett om barnet är flerspråkigt eller inte är en tidig diagnos mycket viktig när man märker att den språkliga utvecklingen hos barnet skiljer sig från andra flerspråkiga barn, och därför bör barnet utredas (Salameh & Nettelblatt, 2018). Salameh (2006) menar vidare att flerspråkighet inte är ett hinder för ett barns språkutveckling och det kan aldrig leda till en språkstörning. Även då hon menar att flerspråkighet inte är ett hinder för barns språkutveckling finns det de forskare som menar att flerspråkighet har negativ inverkan på barnets kognitiva utveckling och språkutveckling. En av dem var Laurie (1890 se Bråten & Hollsten, 1998 ss. 137–138) som hävdade att det inte var möjligt att utveckla två fullt fungerande språk. Vidare menade han att flerspråkighet kunde leda till att barns intellektuella utveckling halverades jämfört med enspråkiga barn. Cummins (2017) hävdar att påståendet om att *tvåspråkighet stänger dörrar* är ologiskt då större delen av de svenskar som talar ett eller flera språk inte kan relatera till detta av egna erfarenheter.

4.4.Hjälpmedel som hjälper barn med språkstörning att komma vidare

Specialpedagogiska skolmyndigheten (2018) skriver om barn med språkstörning. För att kunna hjälpa barnet vidare i sin språkutveckling krävs det att förskolan kartlägger vilka svårigheter barnet har i olika miljöer. Förutom att man tittar på det individuella barnet, tittar man även på barngruppen som helhet. Hur stor barngruppen är men även hur pedagoger och barn arbetar tillsammans som grupp samt lokalernas utformning. En stor del i kartläggningen är att ta hjälp av vårdnadshavare och andra personer som ofta är i kontakt med barnet. Detta är en viktig del främst för kartläggningen av flerspråkiga barn för att uppmärksamma vad barnet kan på sitt modersmål. När kartläggningen är färdig är det dags att anpassa verksamheten för att hjälpa barnet vidare i sin språkutveckling. Specialpedagogiska skolmyndigheten (2018) skriver vidare att det är viktigt att visualisera för barnet till exempel i form av bildstöd som kan visa dagen eller en uppgift steg för steg, att använda kroppsspråket samt TAKK (tecken som stöd). Både fysiska och digitala spel är ett bra lärande samt att dramatisera och leka med barnen.

Även Hallin (2019) skriver om vikten att arbeta med bildstöd för de barn som har en språkstörning. Hon väljer att benämna det för visuellt stöd då hon anser att det innefattar mer än att enbart arbeta med bilder och foton. Hon förklarar att förutom med bilder kan man arbeta med att ha skriven text eller symboler, tankekartor, foton, filmer samt tecken och genom detta ges barnen ökad förståelse för sin omgivning men barnet ges även förutsättningar att kunna kommunicera och uttrycka sig.

5. Teoretiskt perspektiv

Under denna del kommer vi att presentera de teoretiska perspektiv som är av betydelse för vår studie.

5.1. Relationellt perspektiv

Det relationella perspektivet bygger på det samspel som sker mellan pedagog och barn men även mellan olika barn sinsemellan. Genom samspel tros det att man kan uppnå ett visst lärande hos den enskilde individen. Fokus ligger främst i att miljön barnet befinner sig i ska anpassas och inte att barnet ska anpassa sig efter miljön (Aspelin, 2013). Aspelin

menar även att det relationella perspektivet kräver ett inkluderande förhållningssätt. Integration, inkludering och relationer utgår från varandra inom ett samhällsvetenskapligt och beteendevetenskapligt synsätt. Under flera decennier har denna grundtanke om integration, inkludering och relationer i skolans värld varit en fortlöpande process med goda resultat.

Specialpedagogikens avsikt i det relationella perspektivet innebär främst att se människan utifrån de sociala relationer som byggts upp och hur människan i verkligheten lever och verkar. För att förstå ett barns svårigheter behöver vi först ta reda på hur barnets sociala omgivning ser ut och vilka sociala relationer barnet har. Utan utgångspunkt i denna nivå riskerar vi individens integritet och begränsar hen till de fack som samhället byggt upp för att placera människor i (Aspelin, 2013).

5.2. Sociokulturellt perspektiv

Det sociokulturella perspektivet innebär att en individ kan skapa ett lärande och utvecklas i samspel med andra, det kan vara mellan barn och andra barn men även mellan barn och pedagoger. Strandberg (2006) tolkar Vygotskijs (1896 - 1934) teori om att samspel alltid leder till utveckling och lärande. Denne ansåg att i allt lärande som sker, både yttre och inre, använder vi oss av olika verktyg för att kunna skapa en förståelse för det vi ska lära.

Genom samspel med andra är språket en central del och genom detta samspel lär sig barnet att behärska det sociala verktyg som vi kallar språk. När barnet kan kommunicera med andra i tal skapas grunden till vårt tänkande. Vidare förklarar Strandberg (2006) att Vygotskij (1896–1934) talade om ett växelspel mellan yttre aktivitet, vilket är vårt tal och inre aktivitet som är vårt tänkande. Detta menade han är grunden till lärandet.

Säljö (2000) utgår från att människans yttre och inre perspektiv hör ihop. Det yttre innebär människans språk och tal och det inre innebär vårt tänkande. Med det inre perspektivet, det vill säga vårt tänkande kan aldrig någon utomstående uppleva det vi tänker. Vi använder oss av de språkliga verktygen trots att vi inte följer de regler som finns vid språkanvändningen som grammatik och den begriplighet som krävs för att kunna tala med andra människor. Det yttre perspektivet innebär hur vi samtalar med andra människor, det vill säga samspelet med andra.

5.3. Cummins perspektiv på flerspråkighet

Cummins (2017) är en etablerad forskare inom ämnet flerspråkighet hos barn i skolålder. Han skriver om hur evidensbaserade arbetsätt kan vara effektiva vid undervisning i bland annat förskolan. Han menar att för att kunna hjälpa flerspråkiga barn måste vi följa och sträva efter de sju komponenterna för att kunna nå en utveckling för dessa barn. Bland annat måste vi sträva efter att kunna stötta förståelsen för språket och produktionen i språket samt dra nytta av barnets flerspråkiga kunskapsregister. Men även arbeta efter att stärka barnets kunskapsrelaterade språk inom alla aktiviteter eller ämnen. Vi ska även bistå barnet med hjälp för att skapa en anknytning till barnets liv, kunskap, kultur och språk som finns runt om kring barnet. Ett annat mål bör enligt Cummins (2017) vara ett maktkritiskt perspektiv i läroplanen och i undervisningen som åsidosätter normernas makt i klassrummet. Det är också viktigt att stötta och driva på engagemanget för läsning och skrivning och vid detta skall barnets identitet bekräftas. Genom skapandet av så kallade identitetstexter menar Cummins (2017) att barnet bildar olika artefakter i form av text, teckenspråk och tal, visuella eller blandade sådana. Vidare menar han att genom att låta flerspråkiga barn skriva meningar på sitt modersmål och sedan översätta dessa till förskolans språk skapas det en produktion av språk, som sedan bekräftar barnets identitet i läs- och skrivkunnandet. Barnet använder sig här av sin identitet och av erfarenheter för att skapa dessa olika texter. Identitetstexterna är ett utlopp för barnets identitet och genom att barnet delar med sig av dessa får det också positiv respons och bekräftelse på samspel av familj, pedagoger och vänner. Cummins (2017) utgår även han från att barnets framgång grundar sig i sociala relationer och samspel mellan pedagoger och barn, men även relationer till andra barn och att detta är det viktigaste verktyget.

Cummins (2017) pekar också på att en tydlig evidens för att en högkvalitativ förskola kan ha ett stort värde för barn med sämre socioekonomisk bakgrund via främjandet av barnets kunskapsutveckling och att dessa barn också ska få bättre livschanser. För att stötta barnets utveckling i det nya språket kan pedagogen göra innehållet tydligare med hjälp av bilder eller justera utbildningen efter barnets tidigare erfarenheter (Cummins, 2017).

5.4. Sammanfattning av de teoretiska perspektiven

Det relationella perspektivet (2013) tolkar vi som ett inkluderingsperspektiv som bland annat inriktar sig åt barn med speciella behov. I det perspektivet anser man att de sociala relationerna spelar stor roll för barnets lärande men även för att barnet ska kunna

inkluderas i förskola, skola och samhälle. Genom det sociokulturella perspektivet lyfter Strandberg (2006) att Vygotskij (1896–1934) ansåg språket som en central del för barnets lärande. Utan språket blir det svårare att kunna inkluderas i sociala sammanhang. Cummins (2017) skriver även han om vikten av att arbeta inkluderande med barnen i förskolan, men han skriver också om vikten att ta del av barnets modersmål och använda sig av det i lärandet med barnen. Genom att använda sig av barnets modersmål och barnets sociala nätverk hjälper man barnet att bli säker i sin identitet som även skapar en trygghet hos barnet.

6. Metod

I kommande del kommer metoden bakom studien att redovisas, likaså kommer det att redogöras för de forskningsetiska principerna, bearbetningen av materialet samt hur studien har genomförts.

6.1. Kvalitativ metod

En kvalitativ metod kan användas när man som forskare vill gå på djupet inom ett visst område där sammanhanget inte visar sig med det samma. Därför krävs det att forskaren är flexibel och anpassar intervjun så att man får ut det material som krävs för att sedan kunna bearbeta och analysera det materialet för att slutligen komma fram till ett resultat i studien (Eliasson, 2013).

I denna studie använder vi oss av kvalitativ metod för att skapa förståelse för förskollärarnas upplevelser kring hur de arbetar i förskolan med barn som har en språkstörning. Vi undersöker om de upplever att det finns några skillnader mellan enspråkiga- och flerspråkiga barn med språkstörning samt vilka hjälpmedel och verktyg de arbetar med för att hjälpa dessa barn (Friberg, 2017). Vi har valt att använda oss av kvalitativ metod i form av intervjuer (Se bilaga 1) då vi vill få fördjupade svar utifrån förskollärarnas erfarenheter och upplevelser. Frågorna är utformade för att deltagarna i studien ska få möjlighet att utveckla sina svar samt för att vi som intervjuar ska få möjlighet att ställa följdfrågor, detta kallas semistrukturerade frågor. Genom att vi använder oss av frågor som är semistrukturerade får alla deltagare samma möjlighet att svara på huvudfrågorna men följdfrågorna kan bli olika för varje person (Eliasson, 2013).

Intervjuerna har dokumenterats genom ljudinspelningsappen ”Röstinspelare”.

6.2. Etiska överväganden

De etiska övervägandena i denna studie baseras på Vetenskapsrådets direktiv gällande informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Vi möter dessa krav genom det missivbrev (Se bilaga 2) vi sänt ut till de deltagande i studien med information om studiens syfte, deltagarnas rättigheter och samtyckte till sin medverkan, att deras personuppgifter kommer att skyddas samt att det insamlade materialet endast kommer att användas till studien. De forskningsetiska principernas syfte är att ge riktlinjer i förhållandet mellan forskarna och studiens deltagare. Detta för att om oklarheter skulle uppstå under pågående studie finns principerna för att vägleda och till viss del skydda både deltagarna och forskarna (Vetenskapsrådet, 2017).

Innan vi har påbörjat intervjuerna har vi sett till att underskriften för medverkan i studien funnits och att deltagarna är medvetna om att intervjuerna kommer att spelas in.

6.3. Genomförande och urval

I denna del kommer en presentation av genomförandet att göras, hur vi kontaktat de medverkande förskollärarna men också vilka ställningstaganden vi som forskare gjort i urvalet för vår studie.

6.3.1. Genomförande

Vi har kontaktat fyra förskolor som arbetar med språkutveckling och/eller flerspråkighet. En förskollärare från vardera förskola med erfarenhet kring ämnet svarade och kunde tänka sig att delta i en intervju.

I informationsbrevet (Se bilaga 3) till rektorerna beskrev vi vad studien handlade om och hur intervjun skulle gå till. Vi skickade även med missivbrev (Se bilaga 2) där underskrift för medverkan till studien fanns med. När dag för intervju blivit bestämd, skickade vi ut intervjufrågorna (Se bilaga 1) till de medverkande förskollärarna så att de kunde förbereda sig innan intervjun.

Utifrån studiens syfte har vi valt att utforma frågor till intervjuerna för att få våra forskningsfrågor besvarade. Intervjufrågorna (Se bilaga 1) som vi valt att utforma inför intervjuerna är semistrukturerade. Detta innebär att alla deltagare får samma huvudfrågor

som forskaren sedan har möjlighet att ställa följdfrågor om utifrån deltagarens svar (Eliasson, 2013).

Vi har besökt förskollärarna på deras arbetsplatser där intervjuerna har ägt rum. Vi har utgått från de frågor vi utformat för att sedan ställa följdfrågor utifrån deltagarnas svar, därför kan deras svar skilja sig åt. Under intervjuerna har vi turats om att ställa frågor och följdfrågor. Intervjuerna varade mellan 30–60 minuter per tillfälle.

6.3.2. Urval

Vi har intervjuat fyra legitimerade förskollärare på fyra olika förskolor i mellersta Skåne. För att ta reda på vilka förskolor vi har velat ha med i vår studie har vi sökt upp information om olika förskolor och om deras arbetssätt. Därifrån har vi sedan gjort ett urval bland de förskolor som arbetar med språkutveckling och/eller flerspråkighet. De förskollärarna som deltagit i studien är slumpmässigt utvalda av de förskolerektorerna som vi har varit i kontakt med.

Här nedan kommer vi att presentera de fyra förskollärarna som deltagit i studien. Då vi valt att inte använda oss av personernas egentliga namn har vi valt att kalla dem efter första bokstaven deras yrkestitel (Förskollärare) i kombination med ordning vi bearbetat intervjuerna. Förskolläraren i intervju 1 blir exempelvis F1.

F1 – 51 år gammal. Verksam förskollärare i förskolan i 20 år.

F2 – 40 år gammal. Verksam förskollärare i förskolan i 14 år.

F3 – 42 år gammal. Verksam förskollärare i förskolan i 2,5 år.

F4 – 44 år gammal. Verksam förskollärare i förskolan i 22 år.

Det som även utmärker vårt urval är att vi valt att inte identifiera våra deltagare efter kön, vi anser inte att det är relevant för vår studie och har därför bortsett från detta. Det som är relevant är deras yrkestitel samt ålder och arbetslivserfarenhet inom förskolan.

6.3.3. Pilotundersökning

Innan huvudintervjuerna ägde rum genomfördes en pilotstudie vilket innebär att intervjufrågorna genomförs med personer som inte är medverkande i själva studien. En pilotstudie görs för att undersöka om exempelvis intervjufrågorna är relevanta för studiens syfte samt om det finns andra valda strategier som inte är hållbara (Denscombe,

2016). Under den intervjun som genomfördes under pilotstudien kom vi fram till att det kan bli svårt att hålla i en diskussion samtidigt som vi ska anteckna, då båda vill vara delaktiga finns det inte utrymme för att föra några större anteckningar under tiden. Därför väljer vi att under huvudintervjuerna spela in intervjuerna med de utvalda förskollärarna och enbart göra stödanteckningar om det behövs.

6.3.4. Bearbetning av material

Det material som samlats in under intervjuerna har bearbetats genom att vi först transkriberade inspelningarna till skrift. När transkriberingen var gjord kunde vi börja kategorisera svaren i det material som vi samlat ihop.

Vi har valt att kategorisera våra svar utifrån en röd tråd vi hade i våra intervjufrågor (Se bilaga 1). Till exempel så kategoriserade vi svar gällande två- och flerspråkighet i en egen kategori, förskollärarnas arbetssätt och frågor kring hjälpmedel i en kategori och förskollärarnas upplevelser och tankar kring tecken för språkstörning samt språkstörningens utveckling genom åren i en kategori. Utifrån dessa kategoriseringar har vi sedan skapat rubriker som vi sammanställt resultatet under.

7. Resultat

Under denna del kommer resultatet av intervjuerna att sammanställas och presenteras utifrån relevanta rubriker baserade på de kategoriseringar vi gjort vid transkriberingen.

7.1. Språkstörning i förskolan

Vi frågade förskollärarna om de ansåg att språkstörning hade blivit mer eller mindre vanligt i förskolan. F1, F2 & F4 ansåg inte att det blivit mer vanligt utan att det är något som alltid funnits i förskolan. F2 svarade så här:

Alltså jag tror mer att det handlar om att uppmärksamma det Jag tror att det alltid har funnits och sen handlar det om vår medvetenhet. För att nu, om jag jämför när jag gick ut för då 14 år sedan mot nu, så är det stor skillnad på hur vi faktiskt tittar på att hjälpa varje individuellt barn, det tittade vi inte alls lika mycket på innan. Jo vi hade våra avcheckningslistor, check på den och check på den, men det gick ändå inte in att så här är det kanske för det här barnet. Så jag tror att det alltid har funnits men att vi blivit mer medvetna om det faktiskt (Förskollärare 2).

När vi frågade om F2 trodde att det kunde bero på att vi sedan 1998 har haft en läroplan och andra riktlinjer att följa menade hen att det var mycket möjligt att så var fallet. F1 svarade så här:

Jag tänker såhär att när jag började jobba tillhörde vi ju socialstyrelsen och då hette det Daghem så då var det mer fokus på omsorg. Och sen när vi fick vår läroplan och vi fick Skolverket, vi fick vara med i skollagen så har det gjort att vi tittar mer kunskapsmässigt också. Så jag tror kanske inte att man var så medveten innan. Och kanske lite det här också att man tänkte mer innan att ”ja men det fixar sig”. Och idag tänker man ju att man gör insatsen tidigare liksom. Så det är väl det som är skillnaden i så fall (Förskollärare 1).

F3s svar stack ut från de andra svaren och hen menade att det hade blivit mer vanligt och berättade att det kanske kunde bero på att man idag läser mindre för barnen än vad man tidigare gjort, men hen upplever även att vi idag har fler flerspråkiga barn i förskolan.

Vidare frågade vi förskollärarna vad de ansåg kännetecknar en språkstörning hos ett barn. Deltagarnas svar var lika om att de anser att just språkstörning är brett och kan visa sig på olika vis. F2 svarade såhär:

Asså det är lite olika, en del barn har kanske inget språk alls. Dom första åren på förskolan kanske man inte tänker på det men man brukar höra att dom inte ljudar, följer inte efter, apar/härmar inte efter det vi säger. Sen har vi även dom barnen som inte kan sätta ihop meningar när dom blir lite äldre, vi märker att dom har svårt att tyda våra kroppsspråk och ögonkontakt. Det finns mycket olika kännetecken med språkstörning, så det är ganska brett. Och många gånger är det ganska individuellt beroende på barnet. Så det finns generella men det gäller verkligen att titta på varje barn (Förskollärare 2).

7.2. Förskollärarnas arbetssätt

Vi frågade hur förskollärarna går tillväga när de misstänker att ett barn har en språkstörning. Förskolornas process ser ungefär likadan ut där förskolläraren först tar kontakt med en specialpedagog som observerar barngruppen i sin helhet. På förskolan där F4 arbetar tar de kontakt med specialpedagogen som kommer ut till förskolan för att hjälpa arbetslaget att kartlägga barnet i olika situationer, men som sällan observerar barnet eller barngruppen. När kartläggningen av barnet är gjord tar förskollärarna kontakt

med barnets vårdnadshavare. Därefter är det upp till vårdnadshavarna att kontakta BVC och logoped för vidare utredning.

Man kan upptäcka att barn tar längre tid innan de börjar tala eller att de har otydligt tal. Och det vi kan göra då är att prata med vårdnadshavare först och sedan har vi ett dokument som är ett sekretessgenombrott där föräldrarna måste fylla i och godkänna att vi kontaktar BVC. BVC är vår dörr vidare oavsett vad det är med barnets särskilda behov för det är sedan BVC som kan skicka en remiss vidare till en Logoped eller vidare till BUP eller psykolog. Så den viktigaste nyckeln är vårdnadshavarna och att man skapar en relation och tillit till varandra (Förskollärare 1).

Det finns undantag där vårdnadshavare själva tar upp barnets svårigheter med förskollärarna på förskolorna. F3 nämner att hen uppfattar att en del vårdnadshavare är medvetna om barnets svårigheter men drar sig för att ta upp problemet med personalen på förskolan. Det upplevs då vara en av anledningarna till att det oftast är förskolan som kontaktar vårdnadshavarna och inte tvärtom.

Vi ställde även en fråga till förskollärarna om de har fått någon form av utbildning eller fortbildning på vad språkstörning är. F1 och F2 svarade att de arbetar utifrån material från SPSM (Specialpedagogiska Skolmyndigheten, 2018), där de själva kan söka efter information på deras hemsida. F2 svarade att rektorn på förskolan har mycket kunskap och erfarenhet av språkstörning som hen väljer att föreläsa om för de olika verksamheterna i kommunen. F2 berättar vidare att de även har fått ta del av en föreläsning med SPSM men arbetar annars med en skrift som SPSM har givit ut.

F3 svarade att hen har varit på TAKK-utbildning men annars samverkar med kommunens specialpedagog. F4 hade inte fått någon form av utbildning eller fortbildning i ämnet alls.

Därefter frågade vi vilka hjälpmedel eller verktyg de använder för att hjälpa barnet vidare i sin språkutveckling. F1 och F2 förklarar att de utgår från samarbetet mellan vårdnadshavare, BVC och logoped där man i förskolan använder sig av det material som vårdnadshavare fått från logopeden. Materialet förskolan får presenteras för hela barngruppen för att det enskilda barnet inte ska känna sig utpekad. F4 berättar om specifika ljudsagor som de använder sig av:

Sen har vi ljudsagor. Jag läser en saga då till exempel ”ute i skogen och går och då kommer det en orm. Vad säger ormen?” ”Sssssss”. Så ska barnen göra efter mig. Sen sitter där en uggla i trädet, vad säger den? Och då ska man forma på ett annat sätt ”Ooo Ooo” (Förskollärare 4).

F1 berättar om vikten av att inkludera hela barngruppen för att barnet med språkstörning inte ska känna sig exkluderat. Hen menar att det finns en risk att barnet blir medveten om sin språkstörning och känner ett visst obehag av att prata i barngruppen. Detta vill man förhindra och hen menar därför att det är viktigt att alla barn får den tid de behöver när de pratar.

F2 nämnde att det är viktigt att arbeta med samma material hemma och på förskolan då barnet spenderar stora delar av sina dagar på förskolan. F2 berättar vidare om en app de använder sig av för att kunna läsa sagor för barnen på olika språk för att alla barn ska bli inkluderade:

Vi projicerar upp den med hjälp av projektor för att när vi sitter så här (Illustrerar att man läser en bok och visar bilder för barngrupp) så visar man bilden och hälften har inte sett och någon säger att den inte såg också vet man att den satt med något annat under tiden. Men projektorn fångar barnens uppmärksamhet på ett annat sätt och vi kan stoppa, pausa och prata och ha boksamtal om varje bild (Förskollärare 2).

7.3. Flerspråkighetens inverkan på språkstörning

Vi ställde frågor gällande flerspråkighet hos barn i förskolan och om förskollärarna kunde se någon markant skillnad på enspråkiga- och flerspråkiga barn i förskolan.

F4 kände sig osäker och frågade om en språkstörning kan vara att ett barn exempelvis pratar dålig svenska om hen har annat modersmål. När vi förklarar vad vi menar med språkstörning utifrån den forskning vi läst kunde F4 berätta vidare om de skillnader hen anser finns mellan enspråkiga- och flerspråkiga barn:

Det man kan märka med flerspråkiga barn är att de ofta har svårt att förmedla vad de vill säga. De har oftast fel ordning på meningarna. Ofta ” jag inte vill” (Förskollärare 4).

F1 berättade i sin intervju om svårigheterna att nå fram till barn med annat modersmål än svenska och menade att ett barn med annat modersmål kan ta längre tid på sig att utveckla sitt språk och att det då är viktigt att ge barnet denna tid. Hen menade även att det är bra att känna till att vi i Sverige använder oss av en viss typ av bilder som kan skilja sig från bilderna i det landet som barnet kommer ifrån. Vidare menade F1 att om ett barn har en språkstörning på ett språk så har barnet det på alla sina språk.

I intervjun med F2 diskuterade vi svårigheterna med att upptäcka en språkstörning hos ett barn med flera språk. I citatet nedan berättar hen om varför det kan vara svårt men även vikten av att ha en nära kontakt med vårdnadshavarna.

Har man inte hört så mycket svenska till exempel och man har ett annat språk så är det svårt för oss att upptäcka språkstörningen för vi kan inte alla språk som dom pratar. Så där har vi en nära kontakt med vårdnadshavarna. Så där har vi många vårdnadshavare som vi ber att skriva en ordlista eller spela in dom vanligaste fraserna som barnet använder på sitt språk. För då kan vi koppla och se om det är en språkstörning generellt eller gäller det det svenska språket eller modersmålet. Så egentligen tror jag inte att det är någon jättemarkant skillnad skulle jag vilja säga. Det är väl mer att vi ser att dom som har flera språk att det är svårt att se vad som är en språkstörning och vad är en senare språkutveckling, för att dom har flera språk att lära sig och hör man inte svenska hemma är det svårt att veta (Förskollärare 2).

F4 nämner i sin intervju att de fått ta del av ord som kan hjälpa dem i kommunikationen i verksamheten med barn som har annat modersmål än svenska. De använder sig även mycket av TAKK.

Vidare ställde vi en fråga om förskollärarna någon gång har varit med om att en tolk har kopplats in för att nå fram till både barn och vårdnadshavare.

Förskollärarna som intervjuades uppger att de inte hade varit med om att en tolk har använts till just barnet utan snarare till vårdnadshavare. Det kan vara antingen fysisk tolk, alltså en person som kommer till förskolan för att delta i möten eller utvecklingssamtal men det finns även möjlighet till telefonkontakt. Vidare säger de att de försöker ta tillvara på och nyttjar de resurser som finns på förskolan. Många i personalen som arbetar har annat modersmål än svenska och kan ofta vara till stor hjälp för både barn och vårdnadshavare.

8. Sammanfattande analys av resultat

I denna del kommer vi att analysera vårt resultat utifrån de teoretiska perspektiv vi tidigare presenterat.

De intervjufrågor (Se bilaga 1) vi utformade inför intervjuerna med de fyra förskollärarna har hjälpt oss att besvara de forskningsfrågor vi velat undersöka

- Hur arbetar förskollärarna i förskolan med barn som har en språkstörning?
- Upplever förskollärarna att det finns någon tydlig skillnad gällande språkstörning hos enspråkiga- och flerspråkiga barn?
- Vilka hjälpmedel eller verktyg arbetar man med för att hjälpa dessa barn?

Efter att vi sammanställt vårt resultat där vi utgått från hur förskollärarna valt att berätta om deras arbetssätt har vi kunnat se att det som genomsyrar de olika verksamheterna är ett relationellt perspektiv när de arbetar tillsammans med hela barngruppen för att främja barnens språkutveckling. Aspelin (2013) förklarar det relationella perspektivet som bygger på ett inkluderande förhållningssätt där integration, inkludering och relationer ses som en viktig del. Genom att använda sig av det material barnet exempelvis fått från logopeden i samspel med hela barngruppen gör förskollärarna ett aktivt val att inkludera alla barn, detta för att barnet som har en språkstörning inte ska känna sig exkluderad. Även i samspel med vårdnadshavare nämner majoriteten av de intervjuade förskollärarna vikten av god relation och tillit.

Cummins (2017) nämner sju komponenter som är av vikt i arbetet med flerspråkiga barn där bland annat en punkt handlar om anknytningen till barnets liv, kunskap, kultur och språk. Genom denna punkt kan även relationen till barnets vårdnadshavare spela in då man i arbetet med flerspråkiga barn kan ha nytta av en ordlista från vårdnadshavarna med ord från barnets modersmål. Detta kan hjälpa till för att locka fram ord även i det svenska språket. Förskollärarna har i intervjuerna inte kunnat se några markanta skillnader på enspråkiga och flerspråkiga barn med språkstörning, det en av dem nämner är mer förskollärarens egen okunskap i fler än ett språk. Det kan ses som ett hinder med de flerspråkiga barnen, men genom att skapa god relation till barnens vårdnadshavare hjälper detta i arbetet med språkstörningen.

Strandberg (2006) pekar på att Vygotskij (1896 - 1934) ansåg att man i alla lärandesituationer oavsett om det handlar om yttre eller inre kunskap använder man sig

av olika verktyg för att skapa förståelse för vår kunskap men även för att kunna förmedla kunskap. Även Säljö (2000) resonerar om att människans språk och tänkande hänger ihop, där språket ses som en yttre process där människan förväntas följa de komplicerade språkliga regler gällande grammatik och förståelse i samspel med andra människor. Detta kopplar vi till våra diskussioner med förskollärarna där de berättar att de använder sig av TAKK och/eller bildstöd med barnen, detta för att barnen antingen ska förstärka sitt språk eller för att ens kunna kommunicera överhuvudtaget.

Säljö (2000) skriver om de yttre och de inre processerna i form av talet och tänkandet. Han anser att den inre processen handlar om tänkandet. Genom tänkandet använder individen sig av de språkliga redskapen men utan de regler som omfattar grammatik, vilket vi behöver när vi ska tala och göra oss förstådda med övriga individer i det som kallas *den yttre processen*. Under en av intervjuerna nämndes det att både barn och förskollärare använder sig mycket av kroppsspråk för att kunna kommunicera med både enspråkiga- och flerspråkiga barn i förskolan. Genom kroppsspråket kan barnen visa vad de vill och hur de tänker.

9. Diskussion

Under denna del kommer vi att presentera studiens resultat under rubriker kopplade till våra forskningsfrågor. Resultatet kommer att diskuteras i relation till den forskningslitteratur vi valt. Vi kommer även att presentera vår metoddiskussion och eventuell vidare forskning i ämnet.

9.1. Förskollärarnas arbetssätt

Nettelbladt och Salameh (2007) menar att det skett systematiska studier av barns språkutveckling sedan slutet av 1800-talet. Barnavårdscentralen (BVC) fick under 1980-talet högre status inom ramarna för Hälso- och sjukvårdslagen vilket i Sverige innebar att man nu såg att fler barn tog del av vårdprogrammet med regelbundna kontroller än vad som tidigare setts (Sämfors, 2001). Samuelsson (2004) menade att man kunde upptäcka språkstörning vid ett tidigare skede hos barnet då fler barn nu deltog i vårdprogrammet. Förskollärarna som deltagit i studiens intervjuer har alla upplevt att språkstörning alltid har funnits, men att de med åren blivit mer medvetna om språkstörning och hur det kan

påverka barnet och på så vis kan upplevas som att det blivit mer vanligt. F1 och F2 upplever att det kan ha att göra med förskolans läroplan som kom i bruk 1998. Men kanske kan det vara en kombination av att fler barn fick ta del av vårdprogrammet och läroplanen.

F3 nämner att hen upplever att vi idag har fler flerspråkiga barn i förskolan än vad som funnits tidigare. F3 berättar att det därför kan ses som en bidragande faktor till att fler barn har en språkstörning idag. Vi tolkar F3s upplevelser som att barn med flera språk har svårt att utveckla mer än ett språk, vilket vi då kan koppla till Lauries (1890 se Bråten & Hollsten, 1998 s. 137–138) teori om att barn inte kan utveckla två fungerande språk. Detta anser Cummins (2017) vara ett ologiskt resonemang och menar att större delen av de svenskar som talar ett eller flera språk inte kan känna igen sig i detta påstående. I vidare diskussion med F3 visar det sig att hen inte fått någon fortbildning i ämnet språkstörning och grundar därför inte sin teori på aktuell forskning.

F1, F2 och F3 menar att när de upptäcker att ett barn har en språkstörning så observerar de barnet tillsammans med specialpedagog och sedan gör förskolan en kartläggning på barnet och barnets språk. F4 berättar att de kontaktar specialpedagog som hjälper dem med hur arbetslaget ska kartlägga barnet och barnets språk i olika situationer i verksamheten.

Det sker även ett samarbete med BVC och de olika förskolorna för att hjälpa barnet på bästa vis. Hos BVC utförs kontroller som berör barnets språk som kallas språkscreening. Det finns två olika screeningmetoder, en som kan utföras på barn som är fyllda två och ett halvt år och den andra på barn som är fyllda tre år. De olika metoderna påminner om varandra och är framtagna för att urskilja de svårigheter som barnet har gällande språk- och talutveckling (Rikshandboken, 2019). När utredningen hos BVC är gjord kan ett samarbete påbörjas mellan BVC, logoped och förskola. Det material som barn och vårdnadshavarna får med sig från BVC eller logoped upplever F1, F2, F3 och F4 är till stor hjälp i verksamheten. F4 berättar även att det material de själva skapat och använder sig av i verksamheten delar de med sig av till föräldrarna.

F1, F2, F3 och F4 beskriver vikten av att arbeta inkluderande med barnet. De berättar att de sällan eller aldrig arbetar enskilt tillsammans med barnet som har en språkstörning. Därför väljer de att använda sig av materialet i helgrupp eller i mindre grupper just för att inkludera hela barngruppen. Ryvold (2001) skriver om betydelsen av ett aktivt socialt

samspel och kommunikation som är viktigt för att barnet ska kunna utveckla och förmedla sitt språk.

När vi utgår från hur förskollärarna valt att berätta om deras arbetssätt har vi kunnat se att det som genomsyrar de olika verksamheterna är ett relationellt perspektiv när de arbetar tillsammans med hela barngruppen för att främja barnens språkutveckling. Genom att använda sig av det material barnet exempelvis fått från logopeden i samspel med hela barngruppen gör förskolläraren ett aktivt val att inkludera alla barn, detta för att barnet som har en språkstörning inte ska känna sig exkluderad. Även i samspel med vårdnadshavare nämner F1, F2 och F4 vikten av att skapa en god relation och tillit för ett bra samarbete mellan hem och förskola.

9.2. Skillnader och likheter mellan enspråkiga- och flerspråkiga barn

F1, F2, F3 och F4 berättar att det kan vara svårt att identifiera en språkstörning hos många barn eftersom de upplever att det kan visa sig på många olika sätt. Nettelblatt och Salameh (2007) menar att de karaktäristiska dragen i språkstörning hos barn kan bland annat vara: mindre joller, sen debut av de första orden, långsam språkutveckling, svårförståelig (även för närstående), ofta har barnet svårt att lära sig nya ord, svårt att hitta ord, att barnet har en nedsatt språkförståelse, begränsad språkanvändning samt är språkligt och kommunikativt passiv. Leonard (1998, se Nettelblatt & Salameh, 2007 s. 15) menar att även om barn som har en språkstörning har svårt att göra sig förstådda samt förstå språk så innebär det inte att barnets övriga utveckling är påverkat av detta. När vi förklarar att det är dessa punkter ovan som vi specificerat oss på i denna studie blir det lättare för förskollärarna att förklara hur de upplever barn med språkstörning.

När vi vidare ställer frågan om förskollärarna ser någon markant skillnad på enspråkiga- och flerspråkiga barn med språkstörning har F4 en fråga till oss som lyder följande ”Om ett barn talar dålig svenska men föräldrarna berättar att barnet talar sitt modersmål hemma, är detta en språkstörning?” Vi ger då svaret att det inte har med språkstörning att göra. Om ett barn har en språkstörning så har barnet det på alla sina talade språk (Salameh, 2006). F4 menar vidare att en skillnad kan vara att flerspråkiga barn kan vända på vissa ord i meningarna.

F1, F2 och F3 nämner inga direkta skillnader för enspråkiga – och flerspråkiga barn.

F2 berättar att det är mer hens egen okunskap i fler än ett språk som kan ses som ett hinder i arbetet med de flerspråkiga barnen.

Däremot berättar de att arbetssättet kan skilja sig om man arbetar med enspråkiga- eller flerspråkiga barn. Cummins (2017) nämner sju olika och betydelsefulla komponenter i arbetet med flerspråkiga barn. En av dessa är att anknytningen till barnets liv, språk och kultur är en stor del för utvecklingen. Relationen till barnets vårdnadshavare är en viktig del i arbetet med flerspråkiga barn då förskolläraren kan ha nytta av olika ordlistor på barnets modersmål som vårdnadshavarna kan dela med sig av. Detta kan i sin tur locka fram ord även på svenska.

9.3. Hjälpmedel och verktyg som är till hjälp i arbetet med barn som har en språkstörning

Strandberg (2006) pekar på att Vygotskij (1896 - 1934) ansåg att människan använder sig av olika verktyg för att skapa förståelse för sin kunskap men även för att kunna förmedla kunskap. Detta kopplar vi till de diskussioner med förskollärarna där de berättar att de använder sig av TAKK och/eller bildstöd med barnen, detta för att de antingen ska förstärka sitt språk eller för att ens kunna kommunicera överhuvudtaget. F1, F2 och F3 berättar i sina intervjuer om SPSM (Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2018) där det finns riktlinjer och tips på hur man kan gå tillväga i arbetet med barn som har en språkstörning. Vidare berättar F2 att hen haft besök av SPSM som föreläst i ämnet språkstörning.

Cummins (2017) lyfter också vikten i att stötta flerspråkiga barn i deras utveckling i det nya språket. Genom att använda sig av olika typer av hjälpmedel i form av bildstöd eller genom att anpassa förskolans verksamhet och aktiviteter utifrån barnets tidigare erfarenheter ökar chansen till en godare livsmöjlighet. Utifrån svaren vi fått från intervjuerna kan vi se att förskollärarna både arbetar med olika hjälpmedel i form av bildstöd men att de också anpassar verksamheten efter barnets erfarenheter. Aspelin (2013) lyfter också att det är verksamheten som ska anpassas efter barnet, inte tvärtom. Genom samspel mellan barn och pedagog men även barn sinsemellan skapas ett lärande hos barnet. Det relationella perspektivet handlar om integration, att inkludera alla och att som förskollärare skapa trygghet för att kunna bygga bra relationer till barnen, vilket i sin

tur har goda resultat i lärandet och utvecklingen. Ryvold (2001) nämner också vikten av att utvecklas tillsammans med andra individer genom ett samspel. Det är genom språket som barnet kan hitta sin identitet och självkänsla och det är genom språket som det kommunicerar med andra individer och på så sätt kan barnet knyta an till andra människor. Utifrån förskollärarnas svar kan vi se likheter i att de alla arbetar med bildstöd, TAKK (Tecken som stöd), kroppsspråk, spel, rim och ramsor samt fysiska och digitala sagor. Genom att använda sig av dessa olika aktiviteter kan alla barn delta och inget barn blir exkluderat.

9.4. Sammanfattning av diskussion

Det som skiljer sig åt i de intervjuer vi gjort är att vissa förskollärare besitter mer kunskap i ämnet än andra vilket till viss del ger olika svar. Detta tror vi kan bero på att de har olika arbetslivserfarenheter samt tillgången till fortbildning.

Vår sammanfattning av denna studie är att förskollärarna vi intervjuat anser sig arbeta utifrån att de inkluderar hela barngruppen. De anser att detta främjar språkutvecklingen även hos de barn som inte har en språkstörning men också för att inte exkludera de barn som har en språkstörning. Utifrån våra intervjuer har det inte framkommit att förskollärarna upplever någon skillnad på en- och flerspråkiga barn med språkstörning. Utifrån vår forskningsfråga om hjälpmedel har vi kommit fram till att förskollärarna arbetar med TAKK, bildstöd, kroppsspråk, rim och ramsor, digitala och fysiska sagor samt att de anpassar verksamheten efter barnens behov.

9.5. Metoddiskussion

Vi valde att utföra vår studie utifrån en kvalitativ metod i form av intervjuer. Intervjuerna som vi har genomfört tillsammans med de fyra olika förskollärarna tycker vi har varit givande för vår studie och har gett oss mycket material att kunna arbeta med för att kunna sammanställa ett resultat. Vi valde att skicka ut våra intervjufrågor (Se bilaga 1) för att ge deltagarna möjlighet att förbereda sig och diskutera med sina kollegor. Detta för att vi tror att det annars hade funnits en risk med att deltagarna inte hade kunnat svara på frågorna på grund av eventuell nervositet. Nackdelen med att skicka ut intervjufrågorna (Se bilaga 1) kan vara att förskollärarna besvarar frågorna utifrån fakta och inte sina kunskaper, men även har svårt att besvara eventuella följdfrågor under intervjun då de blir låsta vid frågorna de fått skickade till sig.

Genom en kvalitativ metod har vi fått möjlighet att föra en öppen dialog med deltagarna och kunnat ställa följdfrågor för att få djupare svar på frågorna och för att få en mer utvecklad och givande intervju. Vi är glada över att vi har utfört en pilotundersökning där vi som forskare kom fram till att en metod i form av endast inspelning av ljud var det bästa för vår studie då vi själva ansåg oss kunna fokusera på deltagaren och intervjun. Genom endast inspelning anser vi att det har underlättat för vår transkribering då vi har alla intervjuer sparade i olika filer. Om vi endast skulle ha antecknat finns det en risk för att vi hade tappat fokus på intervjun och själva diskussionen och av den anledningen missat många av svaren vi fick samt haft svårt för att föra diskussionen vidare. En nackdel med ljudinspelning kan vara att appen upptar andra ljud än bara intervjun vilket kan försvåra transkriberingen.

9.6. Vidare forskning

För att kunna driva forskning vidare inom ämnet språkstörning i förskolan kan man använda sig av kvantitativ metod i form av frågeformulär för att få ett bredare perspektiv på förskollärarnas arbetssätt kring språkstörning hos barn. Genom ett frågeformulär som utgår från kvantitativ metod kan man nå ut till fler förskollärare och få fler svar.

Förutom att man enligt 1177 (2019) kan se att språkstörning kan vara ärftligt, kan man forska vidare om det finns några andra faktorer som spelar in. Men överlag kan vi som blivande förskollärare anse att det hade varit intressant om det forskats mer i ämnet språkstörning hos förskolebarn då det finns ganska lite forskning kring ämnet. En annan anledning är att fortbildning i ämnet språkstörning och tal-och språksvårigheter hade varit till nytta då det inte verkar vara prioriterat för förskollärare utan mer för specialpedagoger. För oss är det viktigt att kunna bemöta alla barn i förskolan och arbeta med ett inkluderande arbetssätt, vilket kan vara svårt om man inte har rätt kunskap och utbildning i ämnet.

Referenslista

- Aspelin, J. (2013), *Relationell specialpedagogik: i teori och praktik*, Kristianstad University Press, Kristianstad.
- Bråten, I., & Hollsten, G. (1998), *Vygotskij och pedagogiken*, Studentlitteratur, Lund. ss 137–138.
- Cummins, J. (2017), *Flerspråkiga elever: effektiv undervisning i en utmanande tid*, 1., uppl. edn, Natur & Kultur, Stockholm.
- Denscome, M. (2016), *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*, 3., rev. Och uppdaterade uppl. edn, Studentlitteratur, Lund.
- Eliasson, A. (2013), *Kvantitativ metod från början*, 3., uppdaterade uppl. edn, Studentlitteratur, Lund.
- Friberg, F. (2017), *Dags för uppsats: vägledning för litteraturbaserade examensarbeten*, 3., uppl. edn, Studentlitteratur, Lund.
- Hallin, A. (2019), *Förstå och arbeta med språkstörning*, 1., uppl. edn, Natur & Kultur, Stockholm.
- Karlsson, O., & Språkrådet (2017), *Svenska skrivregler*, 4., uppl. edn, Liber, Stockholm.
- Nettelbladt, U., & Salameh, E. (2007), *Språkutveckling och språkstörning hos barn: D. 1*, Studentlitteratur, Lund. ss 15–65.
- Rudberg, L. (1992), *Barns tal- och språksvårigheter*, 1 uppl. Studentlitteratur, Lund.
- Ryvold, A. (2001), Språk- och talsvårigheter. I Asmervik, S., Ogden, T., Rygvold, A. & Nilsson, B. (red.) *Barn med behov av särskilt stöd: grundbok i specialpedagogik*, 3., [rev.] uppl. edn, Studentlitteratur, Lund. ss 189–190.
- Salameh, E., & Nettelbladt, U. (2018), *språkutveckling och språkstörning hos barn: Del 3*, 1., uppl. edn, Studentlitteratur, Lund.
- Skolverket. (2018), *Läroplan för förskolan Lpfö 18*. Stockholm: Skolverket.
- Strandberg, L. (2006), *Vygotskij i praktiken: bland plugghästar och fusklappar*, Nordstedts akademiska förlag, Stockholm.
- Säljö, R. (2000), *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*, 2., uppl. edn, Norstedts, Stockholm.

Elektroniska källor

Logopedtjänst. (2019), *Språk- och talsvårigheter*. <https://logopedtjanst.se/sprak-och-talsvarigheter/> [2019-09-04].

Rikshandboken – Barnhälsovård för professionen. (2019), *Språkundersökning och screening*. <https://www.rikshandboken-bhv.se/metoder--riktlinjer/sprakundersokning-och-screening/> [2019-10-08].

Salameh, E. (2006), *Språkstörning i kombination med flerspråkighet*. Läsning nr 2, 4-13, utgiven av SCIRA (Swedish Council of the International Reading Association). <https://www.spsm.se/globalassets/studiepaket-stodmaterial-delwebbar/sarskilt-stod---nyanlanda/sprakstornig-i-kombination-med-flersprakighet.pdf> [2019-09-18].

Salameh, E. (2018), *När andraspråket dröjer*. Skånes Universitetssjukhus/Skolverket, s 2. https://larportalen.skolverket.se/LarportalenAPI/api-v2/document/path/larportalen/material/inriktningar/4-specialpedagogik/Grundskola/122_Inkludering_och_delaktighet_flersprakighet/del_06/Material/Flik/Del_06_MomentA/Artiklar/SP22_1-9_06_A_01_andraspraket.docx [2019-09-26].

Samuelsson, C. (2004), *Prosody in Swedish children with Language Impairment Perceptual, Acoustic and Interactional Aspects*. Lund University, Sweden Lund. <https://portal.research.lu.se/ws/files/5922624/1693124.pdf> [2019-10-09].

Schachinger Lorentzon, U., 1177 – Vårdguiden. (2019), *Språkstörning hos barn och ungdomar*. <https://www.1177.se/Vastra-Gotaland/sjukdomar--besvar/ogon-oron-nasa-och-hals/rost-och-tal/sprakstornig-hos-barn-och-ungdomar/> [2019-10-04].

Specialpedagogiska Skolmyndigheten. (2018), *Arbeta med språkstörning i förskola och skola*. <https://webbutiken.spsm.se/globalassets/publikationer/filer/arbeta-med-sprakstornig-i-forskola-och-skola-tillganglig-version.pdf> [2019-10-11].

Svenska Akademiens Ordböcker. *Svenska Akademiens Ordlista* (2015), <https://svenska.se/tre/?sok=&pz=1> [2019-10-22].

Svenska Akademiens Ordböcker. *Svenska Ordboken* (2009), <https://svenska.se/> [2019-10-22].

Sämfors, H. (2001), *Från talrubbnig till språkstörning – en studie av journalanteckningar angående barn med språkstörningar 1985 och 1995 ur ett historiskt perspektiv.* Lund University, Sweden Lund.
<http://lup.lub.lu.se/luur/download?func=downloadFile&recordOid=2968733&fileOid=2968734> [2019-10-09]. s 7.

Vetenskapsrådet. (2017), *Forskningsetiska principer inom humanistika-samhällsvetenskaplig forskning.* Stockholm: Vetenskapsrådet.
<http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf> [2019-10-22].

Bilaga 1 – Intervjufrågor

Forskningsfrågor

- Hur arbetar förskollärarna i förskolan med barn som har en språkstörning?
- Upplever förskollärarna att det finns någon tydlig skillnad gällande språkstörning hos enspråkiga- och flerspråkiga barn?
- Vilka hjälpmedel eller verktyg arbetar man med för att hjälpa dessa barn?

Intervjufrågor

1. Hur gammal är du?
2. Hur länge har du varit verksam som förskollärare i förskolan?
3. Vad har du för erfarenheter av språkstörning?
4. Har du fått någon form av utbildning eller fortbildning på vad språkstörning är?
5. Vad tycker du kännetecknar en språkstörning hos ett barn?
6. Anser du att språkstörning blivit vanligare eller mindre vanligt?
7. Hur går ni tillväga när ni misstänker/märker att ett barn har en språkstörning?
8. Ser du någon markant skillnad på enspråkiga barn och flerspråkiga barn med språkstörning? Vilka?
9. Om ett flerspråkigt barn har en språkstörning, har du varit med om att man har använt sig av tolk för att nå fram till både barnet och föräldrarna?
10. Vilka hjälpmedel/verktyg har ni använt er av för att hjälpa barnet vidare i språkutvecklingen?
11. Hur kan ett samarbete mellan förskola och hem se ut för att hjälpa barnet på bästa möjliga sätt?

Bilaga 2 – Missivbrev samt samtyckeskrav till förskollärare

2019-09-25

Hej!

Vi är två studenter som under höstterminen 2019 går sista terminen på förskolläraryrket vid Högskolan Kristianstad. Vi håller just nu på att skriva vårt examensarbete som handlar om språkstörning i förskolan.

Då vår studie handlar om språkstörning i förskolan vill vi därför intervjua dig som är förskollärare för att få ta del av dina kunskaper och erfarenheter. Det vi vill ta reda på genom denna studie är hur man arbetar med barn med språkstörning i förskolan, om språkstörningen skiljer sig för enspråkiga barn och flerspråkiga barn samt vilka hjälpmedel eller verktyg som används för att hjälpa dem.

Vi kommer att hålla i en intervju på ca 30–45 minuter där vi kommer att använda oss av inspelning av intervjun samt anteckningar med papper och penna. Insamlat material kommer att förstöras efter att examensarbetet blivit godkänt. Studien kommer att registreras på Högskolan Kristianstad i enlighet med lagen om hantering av personuppgifter (GDPR).

Under studiens gång utgår vi från Vetenskapsrådets forskningsetiska principer vilket innebär att du som delar alltid är anonym samt att du när som helst har rätt till att avbryta ditt deltagande utan motivering. När insamlat material har bearbetats och skall redovisas kommer detta att ske utan någon som helst risk för att kunna ta reda på vart studien har blivit gjord.

Vi önskar samtycke för din medverkan **SENAST** fredag 4/10, vecka 40.

Har du frågor eller några funderingar får du gärna höra av dig.

Beatrice Johansson, Beatrice.johansson0028@stud.hkr.se

Emelie Ottosson, Emelie.ottosson0008@stud.hkr.se

Handledare vid Högskolan Kristianstad, Bertil Rosenberg, Bertil.rosenberg@hkr.se

Vänliga Hälsningar, Beatrice Johansson & Emelie Ottosson

Här med ger jag mitt samtycke till medverkan i studien om språkstörning i förskolan.

JA jag har läst informationen och samtycker min medverkan i studien.

JA jag samtycker att intervjun spelas in.

Namnförtydligande:

Namnunderskrift:

Datum:

Bilaga 3 – Informationsbrev

Informationsbrev till Rektor

Datum 2019-09-25

Hej!

Våra namn är Beatrice Johansson och Emelie Ottosson, vi går den sjunde och sista terminen på förskolläraryrket på Högskolan Kristianstad. Nu är det dags för oss att skriva vårt examensarbete och därför skulle vi vilja intervjua **en** legitimerad förskollärare som är aktiv i verksamheten och som har kunskap av språkstörning hos barn.

Vår intervju beräknas vara ca 30–45 minuter och kommer att äga rum under V. 41.

Vårt examensarbete handlar om språkstörning i förskolan. Vi vill därför ta reda på hur ni arbetar med barn med språkstörning samt vilka hjälpmedel eller verktyg det finns att tillgå. Vi vill även veta mer om ifall det finns några skillnader mellan enspråkiga barn och flerspråkiga barn med språkstörning.

Önskar svar senast fredag den 4/10, V.40. Svar önskas oavsett intresse att delta eller ej. Om intresse finns kommer vi att mejla ut våra intervjufrågor så att deltagaren har möjlighet att förbereda sig.

Vi bifogar vårt missivbrev.

Vänliga hälsningar

Beatrice Johansson, beatrice.johansson0028@stud.hkr.se

&

Emelie Ottosson, emelie.ottosson0008@stud.hkr.se