

Förskollärares språkfrämjande arbete bland barn med sen språkutveckling

Grundnivå
Pedagogiskt arbete

Ann-Sofie Blomqvist

2019-FÖRSK-G16



HÖGSKOLAN I BORÅS

Program: Förskolläraryrket, 210 högskolepoäng
Svensk titel: Förskollärares språkfrämjande arbete bland barn med sen språkutveckling
Engelsk titel: Preschool teachers' language-promoting work among children with late language development
Utgivningsår: 2019
Författare: Ann-Sofie Blomqvist
Handledare: Susanna Cadhamn
Examinator: Disa Bergnehr
Nyckelord: språkutveckling, förskola, förskollärare

Sammanfattning

Inledning Språket är en central del av människors liv som utvecklas till stor del under barndomsåren. En del barn är sena i sin språkutveckling och därav har intresset för hur förskollärare arbetar språkfrämjande med barn som har en sen språkutveckling tagit form i denna uppsats. Fokus ligger vid hur förskollärare arbetar med 3-5-åringars verbala språkutveckling.

Syfte Syftet är att undersöka hur förskollärare arbetar språkfrämjande med 3-5-åringar som är sena i sin verbala språkutveckling.

Metod Kvalitativa intervjuer har genomförts med tre förskollärare. De teoretiska ramar som används för undersökningen är Vygotskijs teori om den proximala utvecklingszonen samt Bronfenbrenners utvecklingsekologiska modell.

Resultat Resultatet visar olika sätt genom vilka förskollärare arbetar med språkutveckling bland tre-till femåringar som är sena i sin språkutveckling. Olika tillfällen används under dagen i förskolan för språkutveckling, till exempel i samtal under vardagliga rutiner samt i styrda aktiviteter såsom samlingar, temainriktat arbete och högläsning. Det språkfrämjande arbetet sker ofta i mindre grupper vilket ger förutsättningar för dialog och verbal språkutveckling. Även andra faktorer kan ha betydelse för förskollärares språkfrämjande arbete som till exempel förskollärares samarbete med hemmen.

Inledning.....	1
Syfte.....	1
Bakgrund.....	1
Definitioner	1
Barns talspråkutveckling.....	2
Spädbarnet.....	2
Ettårsåldern.....	2
Tvåårsåldern.....	3
Treårsåldern.....	3
Fyraårsåldern.....	3
Femårsåldern.....	4
Sexåringen.....	4
Pedagogiska verktyg för språkutveckling i förskolan.....	4
Böcker.....	4
Samtal.....	4
Ordförråd.....	5
Språklekar.....	5
Uttal.....	5
Psykisk miljö.....	5
Fysisk miljö.....	6
Musik och bild.....	6
Tidigare forskning.....	6
Teoretiska ramar.....	9
Vygotskij och den proximala utvecklingszonen.....	9
Bronfenbrenners utvecklingsekologiska modell.....	10
Metod.....	11
Urval	11
Presentation av informanter.....	11
Genomförande.....	12
Forskningsetik.....	12
Studiens trovärdighet.....	12
Analys.....	13
Resultat.....	13
Olika tillfällen för språkutveckling.....	13
Måltider.....	14
Språkutveckling i mindre grupper.....	15
Styrda aktiviteter.....	16
Bokläsning.....	16
Samling.....	17
Temainriktat arbete.....	17
Språkutveckling under vardagliga rutiner.....	17
Förskolans miljö.....	18
Fysiska faktorer i förskolans miljö som kan påverka språkutvecklingen.....	18
Miljöns påverkan på språkutvecklingen ur ett psykiskt perspektiv.....	19
Samarbetet med vårdnadshavare.....	19
Hinder för språkutveckling.....	20

Diskussion	21
Förskollärares språkfrämjande arbete med barnen.....	21
Förutsättningar och hinder för språkfrämjande arbete i förskolan.....	24
Metoddiskussion	25
Didaktiska konsekvenser.....	25
Referenser	
Bilagor	
Bilaga 1 – Informationsbrev	
Bilaga 2 – Samtycke till insamling och behandling av uppgifter om dig	
Bilaga 3 – Information om behandlingen av personuppgifter	
Bilaga 4 – Intervjufrågor	

Inledning

Språket utgör en central del av människors liv. Genom språket kan vi ha kontakt med omvärlden, bli delaktiga i samhället och utvecklas. Utan ett fungerande språk hamnar vi lätt i utanförskap med olika negativa konsekvenser. I läroplanen för förskolan står att språk och lärande ouplösligt hänger samman liksom språk och identitetsutveckling. Förskolan ska lägga stor vikt vid att stimulera varje barns språkutveckling och uppmuntra samt ta tillvara barnets nyfikenhet och intresse för den skriftspråkliga världen (Läroplan för förskolan Lpfö 98 rev 2016, s. 7).

Det är av yttersta vikt att alla barn får tillgång till språket och möjlighet att utvecklas i det, både med tanke på barnets situation i närtid men även sett ur ett längre perspektiv. Eftersom en del barn har svårigheter med språket har jag valt att i denna uppsats se närmare på hur förskollärare arbetar med 3-5-åringar som är sena i sin verbala språkutveckling. Det finns mycket forskning kring barns språkutveckling från de första åren och framåt, däremot kan en mer specifik forskning efterfrågas kring hur förskollärare arbetar med de större barnen, 3-5-åringarna, som ännu inte riktigt kommit igång med sitt verbala språk.

Syfte

Syftet är att ta reda på hur förskollärare arbetar språkfrämjande med 3-5-åringar som är sena i sin verbala språkutveckling.

Frågeställningar:

På vilka sätt arbetar förskollärare språkfrämjande med 3-5-åringar som är sena i sin verbala språkutveckling?

Finns det hinder för språkfrämjande i det dagliga arbetet på förskolan?

Bakgrund

Definitioner

TAKK är en förkortning av Tecken som alternativ och kompletterande kommunikation vilket även kallas för tecken som stöd. När tecknen används talas orden som vanligt medan de viktigaste orden i meningen förtydligas genom tecknen. Tecknen görs med händerna samtidigt som ordet uttalas (Södra älvborgs sjukhus 2018).

Bildstöd används för kommunikation och stöd i samspel. Det används även som

kognitivt stöd som till exempel minnesstöd, tidsstruktur och utveckling av begrepp och ordförråd (Specialpedagogiska skolmyndigheten 2018).

Barns talspråksutveckling

För att ge en bakgrundsbild av hur barnets talspråk utvecklas redan från födseln till och med förskoleåldern följer nedan en översikt från spädbarnstiden till dess barnet nått sexårsåldern.

Spädbarnet

Svensson menar att barnet från födseln är inställt på att kommunicera och är mycket lyhört för språket i sin omgivning. Barn känner igen mammans och pappans röst och svarar med ögonkontakt och kropps rörelser (Svensson 2009, s. 74). Ju äldre barnet blir, ju tydligare märks det att barnet klarar av att kommunicera genom bland annat ögonkontakt. Den vuxne och barnet kan hålla en sorts dialog genom att turas om att prata och jollra. Svensson menar att på vilket sätt den vuxne samtalar med barnet spelar mycket stor roll för hur kommunikationen fungerar. De känslor och den koncentration som den vuxne lägger in i samtalet är av stor betydelse för att samspelet med barnet ska fungera bra, till exempel leenden, blickar, mjuka röster och höga tonlägen.

En första förutsättning i kommunikationen med små barn är att skapa intresse och hålla kvar det. Det kan ske genom att den vuxne till exempel samtalar om vad barnet ser och är med om vilket skapar möjlighet för barnet att gensvara med den språkförmåga barnet har (Svensson 2009, s. 77). Genom att använda sig av ett språk som är anpassat för barnets språkliga nivå, ett så kallat barnanpassat tal, hjälper den vuxne barnet att sortera bland alla språkljud och kombinationer som barnet hör (Svensson 2009, s. 77). Det barnanpassade talet innehåller bland annat enklare och kortare ord, mer omväxlande intonation samt ljusare röstläge än vid samtal med vuxna (Hwang & Nilsson 2011, s. 159).

Ettårsåldern

De flesta barn säger sitt första ord någon gång mellan ett år och fram till arton månaders ålder (Hwang & Nilsson 2011, s. 157). Svensson (2009, s. 79) betonar vikten av den sociala samvaron för barnets språkliga utveckling. Genom att den vuxne lyssnar på barnet och visar att barnet blir förstått får barnet ökad lust att uttrycka sig verbalt. När den vuxne leder samtalet vidare får barnet hjälp att utveckla talspråket. Språklekar, bokläsning och sång ger också tillfällen för språkutveckling samt att den vuxne leker lekar med barnet. Lindö (2009, s. 67) menar att barn som inte fått tillräcklig språklig stimulans under sina tidiga barndomsår får problem med att tillägna sig språket. Därför är det av yttersta vikt menar Lindö att ge barnet daglig språklig näring. Även Hwang och Nilsson (2011, s. 157) menar att det är viktigt att barnet får höra talat språk i sin omgivning under sina första år, särskilt i samtal med

vuxna eftersom det underlättar den språkliga utvecklingen och därmed även den sociala utvecklingen.

Tvåårsåldern

I tvåårsåldern använder barnet sig alltmer av språket och det förstår mycket mer än det kan uttrycka (Svensson 2009, s. 79). Barnet försöker härma vuxnas ord och talesätt men bristande erfarenhet och svårigheter med att kombinera ljuden gör att talet blir svårbegripligt för dem som inte känner barnet. Under barnets andra levnadsår brukar forskare hävda att det sker en ordförrådsspurt eftersom barnet lär sig många nya ord, oftast substantiv, på kort tid (Svensson 2009, s. 67). Vid 18-30 månaders ålder brukar barnet kunna så pass många ord att det kan sätta samman tvåordssatser. Därmed blir det tydligare att barnet också fått en klarare begreppsutveckling. Runt 20-24 månaders ålder brukar det bli vanligare att barn börjar tala om sådant som varit eller ska hända (Svensson 2009, s. 80).

Treårsåldern

I treårsåldern ökar ordförrådet stort. De vanligaste ordklasserna som används är substantiv och verb men barnet använder också adjektiv, adverb, några prepositioner och vissa pronomen. Barnet försöker böja orden men ofta med fel böjning, som till exempel "många trädar" som dock visar att barnet förstått regeln för pluraländelsen, till exempel "en stol, flera stolar". I treårsåldern börjar treordssatserna komma (Svensson 2009, s. 82). Strömqvist (2010, s. 69) hävdar att de flesta barn vid tre års ålder har utvecklat ett grundläggande ordförråd och en grundläggande grammatik. Vidare äger en omfattande sociokognitiv utveckling rum mellan 3- 5 år som leder till att barnet ökar sin förmåga att kunna förstå utifrån andras perspektiv. Detta i sin tur leder till en kommunikativ utveckling hos barnet eftersom en förutsättning för kommunikation är att kunna anpassa sig till mottagarens förutsättningar.

Fyraårsåldern

I fyraårsåldern brukar barnet vanligtvis kunna uttrycka sig så att även en utomstående vuxen mestadels kan förstå vad barnet menar. Barnet talar i huvudsak rent även om en del ljud fortfarande kan vara svåra som till exempel sje-ljuden samt vissa konsonantkombinationer. Barnet börjar kunna sätta sig in i andras situation och kommunicerar allt mer med andra barn i leken. Ordförrådet ökar och domineras av verb och pronomen samt de första räkneorden. Ordböjningarna blir alltmer de rätta. När barn känner att de börjar behärska språket brukar många bli särskilt verbalt aktiva, menar Svensson (2009, s. 84). Barnen leker gärna med språket och nya, avancerade ord samt rim och ramsor är populära. Barnen talar också ofta under tiden de är fullt sysselsatta vilket visar att de inte behöver koncentrera sig i lika hög grad som innan på vad de säger. Svensson (2009, s. 84) tillägger att det inte är alla barn som genomgår den verbalt aktiva perioden, vilket kan bero på olika faktorer. Barn har olika sätt att uttrycka sig, liksom vuxna. Sättet att uttrycka sig har samband

med personlighet, social förmåga, motivation, omgivande fysisk och psykisk miljö samt biologiska orsaker.

Femårsåldern

Barnet kan följa med i längre berättelser, återberätta och redogöra för vad det sett och hört. Förmågan att anpassa språket till samtalspartnern har förbättrats avsevärt och barnet kan i roller med andra barn föra ett längre, ömsesidigt samtal. Barnets sätt att bygga meningar liknar de vuxnas och det använder rätt böjningsformer och prepositioner samt talar i huvudsatser och bisatser (Svensson 2009, s. 84).

Sexåringen

Under det sjätte levnadsåret kommer barnet på nytt in i en språkligt aktiv period där det blir intressant med bland annat slang, nonsensord och rim och ramsor. Många barn får också ett större intresse för det skrivna ordet vilket visar sig då barn kan se skillnader och likheter i skrivna ord. Bokstäver börjar att få ett symboliskt värde och barn kan ofta så kallat "läsa" enstaka skyltar, det vill säga förstå deras innebörd (Svensson 2009, s. 85).

Pedagogiska verktyg för språkutveckling i förskolan

Det finns flera olika pedagogiska verktyg som förskollärare kan använda sig av för att främja språkutvecklingen hos barn. Det kan handla både om fysiska material såväl som pedagogiska strategier. Nedan berörs några exempel på pedagogiska verktyg samt varför de är viktiga för barns verbala språkutveckling.

Böcker

Vid högläsning av böcker kan olika sätt användas för att främja språkutvecklingen. Svensson (2005, s. 33) menar att samtal om det lästa påverkar språkutvecklingen mer positivt än om boken endast läses rakt igenom. Barnet lär sig genom att samtala kring boken att använda ett språk som är frigit från den här-och-nu-situation som de befinner sig i (Svensson 2009, s. 151). Ett sätt att samtala kan vara att anknyta det lästa till verkliga erfarenheter som barnet varit med om, vilket kan bidra till en större läsoplevelse (Svensson 2005, s. 32). Ett annat sätt är att tala om bilderna. På så vis kan barnet lära sig till exempel färger, former och lägesbegrepp. Vidare kan frågor ställas för att ge upphov till spekulationer kring bilderna (Svensson 2005, s. 31). Genom att låta barn återberätta en berättelse övas den språkliga medvetenheten. För att hjälpa barnet att återberätta kan den vuxne ställa frågor (Svensson 2005, s. 35).

Samtal

Lindö (2009, s. 72) talar om barns språkliga kompetens och menar bland annat

barns förmåga att kunna utbyta tankar och känslor, att kunna berätta och beskriva. Denna förmåga utvecklar barn genom samtal med andra barn och vuxna i lek och samspel där barnets erfarenheter och förmågor tas tillvara. Därför är det viktigt att barn dagligen får många tillfällen till intressanta och utvecklande samtal (Svensson 2005, s. 12). Lindö (2009, s. 73) poängterar betydelsen av att ta tillvara alla naturliga tillfällen för samtal, till exempel i förskolans vardag vid av- och påklädning, måltider och i mindre grupper. Hon förklarar att det är viktigt att de vuxna är fullt närvarande så att barnet kan bli bemött, bekräftat och väglett i samtalet (Lindö 2009, s. 254).

Ordförråd

Ett stort och nyanserat ordförråd är grunden för barnets språkliga utveckling eftersom ordförrådet är barnets väg in i språket, hävdar Thomsen (2013, s. 55). Barnet får sitt ordförråd genom de ord som vuxna och äldre barn i omgivningen använder. Detta sker till exempel genom upprepningar av ord samt utvidgningar i form av förklaringar av ords betydelse (Thomsen 2013, ss. 57-58).

Språklekar

För att kunna skilja ord från dess betydelse och istället se på ordets form krävs en kognitiv förmåga som kan stimuleras i språklekar (Svensson 2005, ss. 17-18). Barn som reflekterar över hur något sägs eller skrivs eller funderar över hur ord, ordelar eller språkljud kombineras är språkligt medvetna (Svensson 2005, s. 18). Denna språkliga medvetenhet förbereder i sin tur barnet för läs- och skrivinläringen (Svensson 2005 s. 13).

Uttal

Svensson (2005, s. 17) talar om att träna ljud som barnet har svårt med på ett lustbetonat sätt genom olika lekar. När barnet förstår hur det ska forma ljudet i munnen kan det träna effektivare och på så vis lära sig det svåra ljudet. Uttalet säger inget om barnets språkliga medvetenhet utan bara om barnets förmåga att uttala ord korrekt förklarar Svensson (2005, s. 15). Däremot kan ett dåligt uttal i 4-6årsåldern påverka barnet negativt i de sociala kontakterna vilket i sin tur kan påverka självförtroendet.

Psykisk miljö

Lindö (2009, s. 82) påpekar att för barnet är tryggheten den bästa grogrunden för att vilja kommunicera. Pedagogernas professionalitet på området är av stor vikt där tre dimensioner bör finnas i den vuxnes beteende (Lindö 2009, s. 82): svarsbenägenhet, vägledning och engagemang. Svarsbenägenheten handlar om viljan att respektera barnets reaktioner, att skapa en varm relation och göra mycket tillsammans med barnet. Vägledning innebär bland annat att den vuxne leder barnets beteende genom att ligga steget före för att förbättra barnets möjlighet att lyckas. Att lyckas ger barnet en positiv självuppfattning vilket gynnar språkutvecklingen. Engagemang handlar om att vara involverad i barnets upplevelser och agerande.

Fysisk miljö

Språkutvecklingen gynnas av miljön med tanke på det är ifrån de intryck som miljön ger som samtal äger rum (Svensson 2005, s. 27). Genom att arrangera utforskande miljöer samt ofta göra förändringar i miljön på förskolan eller skolan kan språkutvecklingen gynnas (Svensson 2009, s. 138).

Musik och bild

Lindö (2009, s. 59) menar att via musiken tränas motorik, social kommunikation och språk. Vidare visar forskning att musiken har positiva effekter på barns kognitiva utveckling. Lindö (2009, s. 57) talar också om hur barn sjunger spontant när de till exempel ritar eller leker och menar att förskolebarn ofta använder sång som en kontaktskapande kommunikationsform.

Lindö (2009, s. 123) betonar att bilden är ett mycket viktigt uttrycksmedel för barn. Forskare vet att barns språkutveckling i hög grad påverkas av bilder. Bilden, liksom orden, används av barn för att tolka och beskriva förståelsen av verkligheten.

Tidigare forskning

I en jämförelsestudie av Sheridan & Gjems (2017) undersöktes norska och svenska förskollärares arbete med språkinläring. Genom att jämföra länderna blev olika kulturella skillnader synliga, till exempel olika pedagogiska tillvägagångssätt och hur dessa skapar olika förutsättningar för förskolebarns språkinläring. Studien fokuserade på vad förskollärarna menade var det viktigaste att arbeta med gällande barns språkinläring, hur de arbetade med språkinläring samt varför. I studien intervjuades 69 svenska förskollärare och 35 norska förskollärare.

I studien framkom utifrån frågan hur förskollärarna arbetade med språkinläring att både norska och svenska förskollärare planerade aktiviteter som till exempel språkprojekt, samlingar, läsning av böcker och drama (Sheridan & Gjems 2017, s. 355). Vidare arbetade förskollärarna med att göra barnen medvetna om relationen mellan bokstäver, bilder och läsande. Endast två norska förskollärare nämnde samlingen och planerade aktiviteter som viktiga för barns språkinläring medan en tredjedel av de svenska förskollärarna talade om dessa i samband med språkinläring. Både de svenska och de norska förskollärarna underströk vikten av språkinläring i vardagssituationer som till exempel vid matsituationer, situationer i hallen, lek och blöjbyten. Ingen av förskollärarna talade däremot om öppna frågor, att bygga vidare på en konversations ämne, stödja barnen att uttrycka tankar, känslor, idéer eller åsikter (Sheridan & Gjems 2017, s. 356). Sheridan och Gjems (2017, s. 356) menar att det därför här finns utrymme för mer kunskap bland förskollärarna när det gäller hur de kan leda och stödja barns språkutveckling vidare genom konversation.

Även Cabell (2015) undersöker i sin studie bland 44 förskolegrupper i USA konversationens värde för förskolebarns språkutveckling genom att se närmare på de strategier förskollärare använder sig av i språkfrämjande syfte under konversationer med förskolebarn. Förskollärare som deltog i studien fick genomgå en vidareutbildning gällande språkutvecklande strategier som handlade om sätt att förlänga och öka kvalitén på samtalet. Några exempel på strategier var att använda sig av öppna frågor, att bygga konversationen vidare på det ämne barnet initierat samt att låta samtalet pågå under minst fyra vändor mellan förskollärare och barn. Resultatet visade bland annat att de förskollärare som genomgått vidareutbildningen tydligt visade högre språkutvecklande kvalitet i sina samtal med barnen än de förskollärare som inte fått vidareutbildning.

En annan studie genomförd av Whorall och Cabell (2015) belyser att forskning visar att förskollärare missar tillfällen under icke-lärrarledda aktiviteter att involvera barn i språkfrämjande konversationer som kan utveckla ett rikt språk (Whorall & Cabell 2015). Genom att förskolläraren använder sig av ett sofistikerat vokabulär, stödjer barnets intressen, ställer öppna frågor och använder kognitivt utmanande ämnen kan förskolläraren involvera barnet i meningsfulla och språkutvecklande konversationer. Whorall och Cabell (2015) menar att barn samtalar helst i små grupper eller i en-till-en konversationer vilket författarna menar är något som förskolläraren kan ta till vara för att involvera barnen i språkfrämjande konversationer (Whorall & Cabell 2015). De förordar därför de icke-lärrarledda situationerna under förskoledagen, såsom lek och matsituationer, som kan ge större möjligheter till denna typ av konversation.

I Martina Norlings (2015) avhandling som undersöker förskolepersonalens tillvägagångssätt och strategier för främja en social språkmiljö framgår att en av strategierna handlar om att använda sig av leken. Leken beskrivs av förskolepersonalen som motorn i de sociala relationerna barnen emellan och anses av personalen utmana barnens språk då de lär sig turtagning, regler och möjligheter till att tillämpa sitt språk. För att främja interaktionen barnen emellan var det vanligt att förskolepersonalen delade in barnen i små grupper (Norling 2015, s. 108).

Lekens värde för språkutvecklingen betonas även av Lindö (2009, s. 111). I samspelet som äger rum i leken lär sig barnet att se tillvaron från olika perspektiv och denna föreställningsförmåga är grunden för abstrakt tänkande, kreativitet och fantasi (Lindö 2009, s. 112). I den symboliska leken där något fysiskt lekföremål får representera något annat än i verkligheten läggs grunden för utvecklingen av symboltänkande hos barnet. Ett annat exempel på språklig dimension som Lindö nämner att barn utvecklar i leken är förmågan att föra en dialog (Lindö 2009, s. 116). Lindö menar att det kan vara bra att pedagogerna ibland deltar aktivt i leken för att hjälpa barnen vidare i sina samtal.

Vidare strategier som Norling framhåller i sin avhandling handlar om emotionella

strategier och kommunikativa strategier för att främja en social språkmiljö (Norling 2015, s. 108). De emotionella strategierna inbegriper förskolepersonalens lyhördhet för barnen för att skapa en positiv atmosfär där barnen kan känna sig trygga och komma till tals. Ögonkontakt, en hand på axeln och aktiviteter som möter barnens intressen och behov är några sätt som framkommer i studien för att främja en språklig miljö. Svensson (2009, s. 137) nämner liknande exempel när det gäller hur förskollärare kan uppmuntra barn som på ett eller annat sätt har språkproblem. Det kan handla om att skapa en lugn och avspänd atmosfär, att ge barnen möjlighet att tala, att visa att kommunikation kan vara roligt och att inte låta barnen känna någon press när de använder språket.

De kommunikativa strategier som framkommer i Norlings (2015, s. 110) avhandling handlar om kommunikation och verbalt språk. Förskolepersonalen använder sig av pedagogiska verktyg som till exempel öppna frågor, varierat språk, benämning, återkoppling, analys och resonemang. Även multimodala verktyg så som bilder, foton och surfplattor används som pedagogiska verktyg.

Norling (2015, s. 80) menar att den sociala språkmiljön i de förskolor som deltagit i studien generellt är god men resultatet indikerar också brister. Aktiviteter som stimulerar barns begreppsutveckling och utmaning till barns egen reflektion och tänkande tillämpas sällan. Vidare saknas lekaktiviteter där förskolepersonal deltar för att stödja språkinläringen. Det framgår i studien att förskolepersonalen själv efterlyser kompetensutveckling på området samt att de även uttrycker att de finner det svårt att få tid till längre samtal med barnen på grund av stora barngrupper.

I Norling & Sandbergs studie (2015) undersöks hur förskollärare i 55 olika förskolor i Sverige arbetar med barns tidiga läs- och skrivinläring, så kallad emergent literacy, med fokus på barns delaktighet under dagliga aktiviteter i förskolan. En del barn har svårare att delta i språkliga aktiviteter vilket gör det än viktigare för förskollärare att veta hur de kan motivera och stimulera barn till delaktighet i språkliga aktiviteter riktade till alla barn menar Norling och Sandberg (2015). I studien används CLASS som är ett observationsinstrument för att fokusera primärt på förskolepersonalens metoder och tillvägagångssätt när det gäller kvalitén på lärandemiljöer och barns delaktighet. Sju olika dimensioner av kvalitét undersöks bland förskolorna: positivt klimat, lyhördhet, beaktande av barns perspektiv, strategier för att göra barnen aktiva och delaktiga under de språkliga aktiviteterna, strategier för att stimulera barn att tänka, reflektera och analysera, återkoppling samt användandet av avancerat språk.

I resultatet framgår att förskolepersonalens lyhördhet och beaktande av barns perspektiv var de observerade dimensioner som hade högst kvalitét. Personalen mötte barnens behov och uppmuntrade till relationer barnen emellan, kommunicerande, var respektfulla, flexibla, och tog tag i problem som uppstår. Lägst placering fick de strategier som handlade om begreppsutveckling. Förskolepersonalen främjade inte i lika stor utsträckning konversationer som innehöll

analyserande, reflekterande och resonerande samtal. Stora barngrupper och knappt med tid att följa upp samtal kan vara förklaringen till varför begreppsutveckling blev lägre än de andra kvalitetsdimensionerna som observerades i studien menar Norling och Sandberg (2015). Näst lägst placering hade återkoppling i samtalen. Norling och Sandberg (2015) menar att både återkoppling och begreppsutveckling har visat sig i tidigare forskning vara viktiga faktorer för barns delaktighet i tidig läs- och skrivinlärning. Resultatet indikerar att förskolor i Sverige behöver erbjuda fler aktiviteter inom tidig läs-och skrivinlärning som stimulerar barn att analysera och resonera menar författarna. Slutligen framgår i studien att en kombination av kvalitetsdimensionerna för barns delaktighet ger avsevärt större effekter för språkinlärning än av var och en separat.

Teoretiska ramar

Två teoretiska ramar används i arbetet för att undersöka hur förskollärare arbetar med 3-5-åringar som är sena i sin språkutveckling. Den teoriram som undersökningen lägger främst vikt vid är Vygotskijs teori om den proximala utvecklingszonen som berör samarbetet mellan förskollärare och barn vid inlärning. Eftersom det finns fler faktorer förutom förskolan i barns närhet som kan påverka den verbala språkutvecklingen och därmed förskollärares språkfrämjande arbete har jag valt att också använda mig av Bronfenbrenners utvecklingsekologiska modell där fokus är lagt på de delar av teorin som närmast anknyter till barnet, nämligen mikro- och mesosystemet. Nedan följer en beskrivning av de nämnda teorierna.

Vygotskij och den proximala utvecklingszonen

Lev Vygotskij (1896-1934) menar att det är viktigt hur en förälder eller lärare förhåller sig till barnets utveckling och inlärning (Hwang & Nilsson 2012, s. 67). En vuxen som kommit längre kan hjälpa barnet komma vidare i sin utveckling genom att låta barnet möta utmaningar som det kan klara genom ansträngning och med stöd av den vuxne. Vygotskij talar om den närmaste utvecklingszonen, den så kallade proximala utvecklingszonen, och syftar på den utveckling som ligger steget före barnets nuvarande utveckling (Hwang & Nilsson 2012, s. 67). Det barnet idag kan göra i samarbete kommer barnet att imorgon kunna göra självständigt under förutsättning att inlärningen sker inom den närmaste utvecklingszonen menar Vygotskij (1999, ss. 333-336). Om undervisningen är för lätt eller för svår för barnet befinner sig undervisningen utanför barnets närmaste utvecklingszon och därmed sker ingen inlärning (Vygotskij 1999, s. 338). Ett exempel på inlärning inom den närmaste utvecklingszonen kan vara när barnet lär sig skriva menar Vygotskij. Barnet äger ännu inte alla de funktioner som möjliggör ett skriftspråk och just därför medför skriftspråksinlärningen att dessa funktioner uppstår och utvecklas (Vygotskij 1999, s. 337).

Den "handledning" som barnet får inom den närmaste utvecklingszonen handlar inte om att den vuxne ska komma med några lösningar utan mer väcka intresse, hålla uppmärksamheten vid liv, hantera frustration och ställa frågor för att stödja barnet i sin utveckling (Hwang och Nilsson 2012, s. 67). Även andra barn med mer erfarenhet kan hjälpa barnet framåt i sin utveckling.

Bronfenbrenners utvecklingsekologiska modell

Urie Bronfenbrenner (1917-2005) arbetade fram en utvecklingsekologisk modell för att förstå kopplingarna mellan individ och samhälle. Modellen är av betydelse för bland annat barns och ungas lärande och utveckling i förskola och skola (Hwang & Nilsson 2012, s. 71). Bronfenbrenner (1979, s. 3) liknar modellen vid ryska gummor på så vis att modellen är som en uppsättning kapslade strukturer eller miljöer där den ena strukturen går in i den andra. I den innersta miljön befinner sig den uppväxande, utvecklande människan (Bronfenbrenner 1972, s. 3). De olika omgivande miljöerna som befinner sig på olika nivåer i förhållande till individen innehåller relationer som påverkar individens utveckling (Bronfenbrenner s. 21).

Den innersta miljön kallas mikrosystemet och innehåller de olika närmiljöer som omger barnet, det vill säga barnets familj och samspelet dem emellan (Hwang & Nilsson 2012, s. 72). Ju äldre barnet blir, ju fler andra mikromiljöer blir också viktiga för barnet såsom till exempel förskola och vänner i närområdet. Nästa system som kallas mesosystemet består av kopplingar och förhållanden mellan de olika mikrosystemen. Hur en elev fungerar i skolan beror inte bara på vad som sker i skolan utan också på hur familjen fungerar och vilka vänner eleven har (Hwang & Nilsson 2012, s. 72). Det tredje systemet kallas exosystemet. Där ingår miljöer som barnet inte är i direktkontakt med men som barnets närmiljö ändå påverkas av, till exempel föräldrarnas arbetssituation, förskolans personalsituation och kommunens barnomsorgspolitik. Det sista och yttersta systemet, det så kallade makrosystemet, handlar om de generella dragen i det samhälle barnet lever i. Det kan till exempel handla om levnadsstandard och familjepolitik. Föräldraförsäkringen är ett exempel i makrosystemet som påverkar barnet (Hwang & Nilsson 2012, s. 72).

Som nämnts tidigare kommer denna uppsats beröra de två system som ligger närmast individen, det vill säga mikro- och mesosystemet. Uppsatsen snuddar även vid exosystemet som påverkar förskollärarnas sätt att arbeta med barn som är sena i sin språkutveckling.

Metod

För att undersöka hur förskollärare arbetar med 3-5-åringar som är sena i sin verbala språkutveckling har kvalitativa intervjuer genomförts med tre förskollärare.

Christoffersen och Johannessen (2015, s. 83) menar att det är en flexibel metod som kan användas nästan överallt och som gör det möjligt att få fylliga och detaljerade beskrivningar. För att ge informanterna i denna undersökning utrymme att uttrycka sig med egna ord om sina erfarenheter och därmed öka möjligheterna för uttömmande svar har det därför varit passande att använda sig av kvalitativ intervju. Innan intervjufrågorna formades skedde en teoretisk orientering inom ämnet för att kunna forma relevanta frågor (Kvale & Brinkmann 2014, s. 149).

Intervjuerna har genomförts med hjälp av en semistrukturerad intervjuguide med öppna frågor. Kvale och Brinkmann (2014, s. 172) beskriver en intervjuguide som ett manus som mer eller mindre strukturerar intervjuens förlopp och fungerar som en översikt över de ämnen som ska tas upp med förslag till frågor. Intervjufrågorna har varit färdigformulerade inom olika områden för att fungera som en utgångspunkt för intervjusamtalet samt för att ge en struktur och därmed underlätta för det senare analysarbetet då svaren kunnat jämföras med varandra (Christoffersen & Johannessen 2015, s. 85).

Urval

Tre förskollärare har deltagit i intervjuerna. Två förskollärare arbetade på kommunala förskolor inom två olika enheter medan den tredje förskolläraren arbetade på en montessoriförskola. Samtliga arbetade på avdelningar med barn i 3-5-årsåldern. Valet av informanter från olika förskolor gjordes för att bredda möjligheten att undersöka flera olika sätt hur förskollärare arbetar med språkutveckling bland 3-5-åringar som är sena i sin språkutveckling.

Presentation av informanter

De tre förskollärare som intervjuats arbetar samtliga på avdelningar med omkring 20 barn i åldrarna 3-5 år. Två förskollärare arbetar på kommunala förskolor och en förskollärare arbetar på en Montessoriförskola. Förskollärarna har i uppsatsen fått fiktiva namn. De två förskollärare som arbetar på kommunala förskolor kallas Klara och Karin. Förskolläraren som arbetar på montessoriförskolan kallas Mona. På Karins avdelning finns det fler barn med annat modersmål än på de andra informanternas avdelningar.

Genomförande

Den första kontakten med de medverkande förskollärarna togs via telefonkontakt där syftet med uppsatsen presenterades samt kort information delgavs om forskningsetiska regler. En förfrågan om delaktighet i intervju ställdes och därefter bestämdes tid och plats för intervjun. Informanterna fick information vid den första kontakten hur lång tid intervjuerna ungefärligt skulle ta i anspråk att genomföra.

Intervjuerna ljudinspelades och transkriberades efter intervjutillfället. Med samtliga informanter genomfördes intervjuerna i ett enskilt rum på de olika förskolorna vilket bidrog till att intervjuerna kunde genomföras utan störningar. De tre intervjuerna varade var och en runt 40 minuter.

Forskningsetik

Vetenskapsrådet har utformat riktlinjer för forskningsetik som forskaren måste ta hänsyn till för att skydda individen. Fyra huvudkrav finns utformade: Informationskravet, Samtyckeskravet, Konfidentialitetskravet samt Nyttjandekravet (Christoffersen & Johannessen 2015, ss. 45-46).

Informationskravet handlar om att forskaren ska informera de av forskningen berörda om den aktuella forskningsuppgiftens syfte. Samtyckeskravet innebär att deltagaren har rätt att själv bestämma över sin medverkan och kan när som helst dra sig ur undersökningen utan att behöva motivera det. Med Konfidentialitetskravet menas att uppgifter om alla i en undersökning ingående personer ska ges största möjliga konfidentialitet och personuppgifterna ska förvaras på ett sådant sätt att obehöriga inte kan ta del av dem. Det fjärde huvudkravet, Nyttjandekravet, handlar om att uppgifter som är insamlade om enskilda personer endast får användas för forskningsändamål (Christoffersen & Johannessen 2015, ss. 45-46).

Samtliga huvudkrav har beaktats i uppsatsen. Informanterna fick vid den första kontakten när en förfrågan ställdes om delaktighet i intervju en kort presentation av de forskningsetiska riktlinjerna. Dessa delgavs sedan till informanterna vid intervjutillfället skriftligt innan intervjun genomfördes. I missivbrevet informerades om uppsatsens syfte och de forskningsetiska principerna. Även en samtyckesblankett med information om behandlingen av personliga uppgifter delades ut till informanterna. Slutligen gavs även information om behandlingen av personuppgifter, inkluderande dataskyddsförordningen GDPR, skriftligen. Missivbrev och samtyckesblankett undertecknades av informanterna samt uppsatsens författare.

Studiens trovärdighet

Kvale och Brinkmann (2014, s. 291) frågar sig om kunskap producerad genom

intervjuer kan vara objektiv. För att minska riskerna för feltolkning av informanternas svar har intervjuerna ljudinspelats och sedan transkriberats. På så vis har den information som informanterna delgett ordagrant skrivits ned. Vidare har en intervjuguide använts där frågorna vid intervjutillfället direkt har kunnat följas upp om oklarheter framstått. Kvale och Brinkmann (2014, ss. 89-90) talar om forskningsintervjun som ett hantverk och tar upp några kriterier i samband med kvalitativa intervjuer. Dessa kriterier har försökts efterföljas i denna uppsats i syfte att komma informanternas intentioner så nära som möjligt, till exempel att få en ljudinspelning av god kvalitet, att lyssna noggrant till vad som sägs samt hur det sägs, att se till att inte intervjun fylls med småprat samt att lägga märke till variationerna i sättet att ställa frågor.

Vidare har den tidigare forskning som använts sökts genom att avgränsa sökningarna till enbart vetenskapliga forskningsartiklar och avhandlingar samt forskning utförd av erkända vetenskapliga forskare.

Analys

Christoffersen och Johannessen (2015, s. 115) beskriver att kodning används för att blottlägga och organisera de meningsfulla utdragen och bidrar till att reducera och ordna datamaterialet så att det blir lättare att analysera. Informanternas olika uttalanden har kodats och ur dessa har olika kategoriseringar gjorts, exempelvis språkutveckling vid måltiderna. Informanternas svar har sedan sammanförts och jämförts under de olika kategorierna. Vygotskijs teori om den proximala utvecklingszonen har använts i analysen för att se förskollärares språkutvecklande arbete i direkt kontakt med barnet. Bronfenbrenners utvecklingsekologiska modell har använts för att ge en inblick i andra faktorer i barnets närhet som kan påverka förskollärares språkfrämjande arbete.

Resultat

Olika tillfällen för språkutveckling

I intervjuerna har olika sätt framkommit hur förskollärare arbetar med 3-5-åringar som är sena i sin språkutveckling. Enligt informanternas utsagor används i huvudsak inga enskilda arbetssätt för de barn som är sena i sin språkutveckling. Däremot formar de språkmässiga behov som finns bland barnen med sen språkutveckling det språkfrämjande arbetet i barngruppen som helhet.

Nedan presenteras olika sätt hur förskollärare arbetar med barnens språkutveckling utifrån olika situationer som finns i de berörda förskolornas vardag. Dessa situationer är måltider, vardagliga rutiner, mindre grupper, styrda aktiviteter, förskolans miljö samt samarbetet med vårdnadshavare. Flera pedagogiska verktyg beskrivs hur de

används av informanterna vid dessa situationer. Sist i resultatdelen redovisas informanternas syn på hinder när det gäller deras arbete med språkutveckling.

Måltider

Förskollärarna Klara och Mona nämner måltiderna som ett tillfälle för språkutveckling genom samtal. Klara berättar att de på hennes avdelning valt att lägga stort fokus på språkutveckling vid måltiderna då barnen sitter vid borden och det blir en stund med färre barn tillsammans med en pedagog.

...det är viktigt att tänka lite språkligt på de här som sitter runt bordet man har, att hela tiden lyfta språket till nästa steg, att man utmanar barnen att liksom gå vidare och att använda mycket, mycket ord och ord som de egentligen inte förstår, till exempel att maten är delikat och vad betyder det då, så kan vi prata om det (Klara).

Hon nämner ett barn som under en period "otroligt gärna" ville sitta och samtala kring djupare funderingar med Klara. När det var dags att äta såg barnet till att hamna i närheten av Klara för att göra samtalet möjligt. Klara lade märke till barnets intentioner och hjälpte barnet med placeringen så att de hamnade nära varandra. I dessa samtal handlade det mycket om att lyssna och ställa frågor till barnet och inte värdera och lägga in egna funderingar, menar Klara.

Klara fortsätter berätta att hon som pedagog hela tiden har ett språkmedvetande med sig i sitt sätt att arbeta då det i vardagen går att lyfta väldigt mycket språkligt. Även Klara och Mona uttrycker att de ständigt har en medvetenhet med sig när det gäller språkutveckling och menar att arbetet med språket pågår under hela dagen i förskolan.

Samtalar gör vi hela dagarna med barnen (skratt)! Är man en medveten pedagog så ser man nästan alla stunder som chans till kommunikation och samtal (Karin).

Mona berättar att de har många samtal under dagen på förskolan och menar att det framför allt brukar bli samtal kring bordet vid måltiderna. Hon beskriver att barnens konversation brukar "haka i varann" och är det något barn som inte är med i samtalet kan en fråga till barnet välkomna barnet in i samtalet. Mona berättar också att de har ett litet bord med plats för tre barn som brukar användas när det är fruktstund och där brukar barnen sinsemellan ha många samtal.

Språkutveckling i mindre grupper

Samtliga tre förskollärare nämner att barngruppen delas in i mindre grupper under dagen. Klara berättar att de för det mesta delar in i mindre grupper i allt de gör. På Monas avdelning faller det sig naturligt att barnen delas in i grupper då de själva väljer vad de vill göra och de olika aktiviteterna på förhand har ett bestämt antal barn som kan delta. Det blir därmed små grupper och Mona menar att det brukar vara en bra gemenskap i så små grupper och därmed blir det samtal barnen emellan. Även på Karins avdelning brukar de arbeta i mindre grupper genom att pedagogerna delar barngruppen. Karin berättar att de arbetar mycket med munmotorik för att träna uttal och gör det till en lekfull situation: "Vi har blåst på allt möjligt, till exempel sugrör med bollar...vi tränar mycket".

Klara berättar att det finns ett barn på hennes avdelning som det är väldigt svårt att förstå när det talar. Barnet är kompis och leker ofta med ett annat barn som har kommit långt i sin språkutveckling. Klara förklarar att "de förstår varandra totalt". Även pedagogerna på avdelningen förstår honom för det mesta. På avdelningen märkte pedagogerna att barnet bara pratade om samma sak hela tiden och för att hjälpa barnet att komma vidare försökte de bryta det ständigt återkommande samtalsämnet, vilket de lyckades med, berättar Klara.

Karin berättar att de på sin avdelning under en period har delat in några av barnen i grupper tillsammans med barn från en annan avdelning på förskolan, så kallade tvärgrupper. Karin arbetar i tvärgrupperna som består av 12-13 barn tillsammans med en förskollärare från den andra avdelningen. De arbetar både i helgrupp men även i halvgrupp. Under hösten har de arbetat under ett tema som berör känslor och hur det är att vara en bra kompis, berättar Karin. I de små grupperna har de pratat mycket kring temat med hjälp av en liten handdocka. Karin menar att det har hänt mycket med många barn i tvärgrupperna. Bland annat nämner hon en flicka som tidigare var väldigt tyst och försiktig. När Karin ställde en fråga räckte flickan upp handen. Karin funderade om hon skulle våga ställa frågan till flickan eftersom hon brukade räcka upp handen men inte svara. Karin bestämde sig för att fråga.

...Och så frågade jag, och så svarade hon. Och vi bara tappade hakan allihop! (Karin).

Karin berättar att flickan efter arbetet i tvärgruppen har blommat ut och nu vågar prata. Vidare berättar Karin om hur hon och pedagogerna på avdelningen brukar möta barnen vid djupare funderingar och samtal.

Jag tror nog att vi är ganska bra på att snappa upp det, att man väljer att utveckla det. När vi pratade t ex om att vara ledsen, då kommer man ju ganska...döden kommer ju in då, det faller sig så, det är någon som säger:

Jag blev ledsen när farmor dog eller: min hund är död, och då måste man prata, man måste lyfta det. Jag tycker att vi är bra på att stanna upp och ta de funderingarna och de samtalen (Karin).

Styrda aktiviteter

Bokläsning

Bokläsning använder sig samtliga informanter sig av för att främja barnens språkutveckling. Klara och Mona läser för barnen varje dag medan Karin berättar att pedagogerna på hennes avdelning inte läser varje dag men några gånger i veckan. Detta beror på att pedagogerna på avdelningen märkte att barnen inte var intresserade och oroliga när de läste böcker, vilket berodde på att barnen helt enkelt inte förstod det som lästes för dem. Karin har barn från tolv olika nationaliteter på sin avdelning och förklarar att "då får man läsa på andra villkor och på andra sätt". Karin beskriver att istället för att läsa böckerna "rakt av" används de som ett material att utgå ifrån för boksamtal. Det kan handla om att barnen behöver lära sig färger och genom boken förstärker pedagogen det som finns i boken kring färger. På så sätt får barnen tillgång till mer språk och ordförråd, förklarar Karin. Pedagogerna brukar dela in barnen i grupper utefter vilken nivå de befinner sig på språkmässigt och vad som behöver stimuleras i språkutvecklingen. Karin berättar också att det finns ett barn som har lärt sig läsa och för det barnet och andra som kommit långt i sin språkutveckling behövs en annan typ av stimulans vilket kan anpassas i den mindre gruppen. Barnet som kan läsa brukar även läsa för de andra barnen vilket sporrar dem, menar Karin.

Klara berättar att hon förutom att läsa böckerna för barnen brukar använda böckerna för att titta på bilderna och samtala kring dem. Barnen brukar även återberätta sagor för Klara, vilket Klara berättar är väldigt populärt bland barnen. Klara själv brukar också berätta för barnen utan bok, både klassiska sagor och sagor som hon själv hittar på när barngruppen är stor. Klara menar att det kan vara svårt att läsa en bok i en stor barngrupp eftersom barnen då får svårigheter att följa med i boken: "Det blir ingen bra stund" uttrycker hon. Istället väljer hon att vid sådana tillfällen fritt berätta en saga. Ibland brukar hon låta barnen blunda för att de ska kunna fantisera fram egna bilder, vilket Klara menar är en bra språkstimulering.

...och så blundar vi, och så kan jag berätta något målande - ser ni ängen, frågar jag. Jaa! säger de då. Endel lever sig in medan andra säger: Jag ser ingenting! (Klara)

Klara nämner också lärplattor som exempel på andra pedagogiska verktyg som kan användas vid språkutveckling men framhåller samtidigt att hon ändå "tror att vi behöver sagan, orden, gemenskapen, närheten..."

Mona berättar att barnen på hennes avdelning gärna sätter sig och lyssnar i deras läshörna när någon av pedagogerna läser. Själv brukar hon samtala med barnen om det hon läser och ställa öppna frågor till barnen kring innehållet.

Samling

Samtliga informanter berättar att det är främst under samlingen de använder sig av språklekar. Karin nämner att det även kan hända spontant vid andra tillfällen, som till exempel vid matbordet eller under utomhusvistelsen. Även sång och musik används till stor del under samlingarna som språkutvecklande aktivitet menar samtliga informanter. Mona berättar att de sjunger och gör rörelser till. Karin berättar att de arbetar mycket med rim och ramsor samt sång och musik eftersom det är till nytta även för de barn som har ett annat modersmål än svenska. Även om barnet inte kan orden i sången ännu kan barnet oftast nynna med och därigenom få in språkmelodin i det svenska språket, uttrycker Karin. Hon berättar om ett barn som ännu inte kan så mycket svenska men som tycker om att sjunga:

När vi pratar med henne så kan hon inte, men sjunga kan hon. Och det är jätteintressant, för hon har lärt sig språket så här: Bä, bä, vita lamm...(Karin).

Temainriktat arbete

Klara berättar att de oftast arbetar utifrån ett tema. Senaste temat handlade om rymden eftersom pedagogerna märkte att barnen var intresserade av ämnet. I temat har pedagogerna sedan lagt in matematik, teknik, naturvetenskap och språk.

...och språket är ju hela tiden med, och där blir det ju nya termer som kommer in när man jobbar så (Klara).

Karin berättar också om hur nya termer och ord introduceras utifrån de olika ämnen de arbetar med. Hon förklarar att hon redan innan har förberett vilka ord barnen ska få med sig. Hon betonar också att pedagogen kan använda de korrekta termerna från början.

...när man jobbar med matematik, att man faktiskt vågar säga att det heter matematik och subtraktion och addition och inte bara plus och minus och så...vi gjorde ett experiment här; jamen, det är ju densitet..ja, jag tycker det är viktigt att man faktiskt lär dem att sätta ord på det, även om de kanske inte förstår riktigt vad det betyder. Det heter så! (Karin)

Språkutveckling under vardagliga rutiner

Mona berättar att samtal äger rum ständigt under dagen i förskolan och nämner som exempel när de kommer på morgonen, vid matsituationer, vid påklädning samt när

barnen sitter och arbetar med olika material. Barnen berättar mycket om vad de har gjort eller ska göra och Mona berättar att också hon själv talar om vad hon ska göra. I sina lekar har barnen också många samtal sinsemellan. I barnens samtal med pedagogerna uttrycker Mona att det är viktigt att visa intresse för barnens berättande och att låta barnen vidareutveckla sitt berättande vilket hon ofta gör genom att ställa frågor. Om barnet har svårigheter med uttalet brukar hon i samtalet med tydlighet repetera ord utan att rätta barnet, till exempel: "Jaa, det är gott med MOROT". Klara berättar att hon ibland, utifrån att hon känner barnet väl och vet att barnet tar det rätt, kan säga: "nej, nu förstår jag inte alls. Är det någon annan som hör?" Då brukar någon av de andra barnen hjälpa till vilket Klara menar ger en slags harmoni i gruppen där alla hjälps åt. Klara berättar också att pedagogerna på hennes avdelning har en gemensam överenskommelse att de ska finnas nära runt barnen under dagen. Förut, berättar hon, kunde barnen leka länge själva i ett rum men på senare tid har hon även erfarenheter av att det finns barn som pedagogerna behöver lära att leka. Både genom att pedagogerna är nära barnen under alla stunder samt att de finns med i leken gör att det blir "mycket språk, kommunikation och göra" uttrycker Klara.

Både Karin och Klara arbetar i förskolans vardag med TAKK (Tecken som alternativ Kommunikation) för att förstärka språket. Karin berättar att de även använder bildstöd. Dessa två pedagogiska verktyg används dagligen på Karins avdelning och genomsyrar samtliga aktiviteter medan Klaras avdelning använder det mer vid vissa tillfällen under dagen, som till exempel vid samlingar och innan maten.

Förskolans miljö

Fysiska faktorer i förskolans miljö som kan påverka språkutvecklingen
Gemensamt för samtliga informanter är att de nämner olika typer av material som viktiga hjälpmedel för språkutvecklingen. Klara nämner pussel och spel som exempel på material som kan användas i språkutvecklande syfte. Hon anser att det är en fördel att byta material med jämna mellanrum samt viktigt att anpassa materialet efter vad barngruppen behöver. Vidare nämner hon att det är viktigt att materialet är lättillgängligt för barnen. Även Mona uttrycker att det är viktigt att barnen lätt kan få tillgång till olika material genom att placera det i barnens höjd eftersom det kan göra dem nyfikna och uppmuntra dem att plocka fram det. Mona berättar också om hur de inrett avdelningens "lilla mysiga läshörna" med kuddar och en sänghimmel som avskärmar hörnan.

Karin nämner också spel och pussel som viktiga material samt böcker. Hon menar att det inte bara behöver vara spel med alfabetet och liknande för att det ska vara språkutvecklande utan berättar också om hur de använt ett frågespel med frågor som varierar i svårighetsgrad.

...en del är jättesvåra, men då kan man ju som pedagog formulera om frågorna för att alla ska ha en chans att lyckas. Så vet man att: jamen, det här fixar hon, då kan man ju ställa frågan som är lite svår (Karin).

Karin menar också att det är viktigt att vara lyhörd för vad barnen är intresserade av och utifrån deras intressen se till att material finns tillgängligt. Hon berättar att barnen på hennes avdelning är väldigt kreativa och brukar göra mycket på eget initiativ i målrummet, t ex egna böcker. Då är det viktigt att material finns som till exempel papper, färger, kriterier, tidningar och saxar. Karin berättar att det är vanligt att barnen kommer och frågar hur de ska stava. Vid ett tillfälle frågade ett barn hur hon skulle stava ett namn. Det visade sig vara bokstaven G som var jättesvårt. När Karin hjälpt henne med bokstaven G uppmuntrade Karin barnet med orden "...jag tror du klarar alla..." vilket ledde till att barnet skrev hela namnet.

Miljöns påverkan på språkutvecklingen ur ett psykiskt perspektiv

Mona poängterar att det viktigaste för språkutvecklingen i förskolans miljö är att barnet känner sig tryggt.

...då kan man (barnet, egen anmärkn) göra sig hörd, man kan våga prata, man kan våga prata i grupp och komma till oss och förmedla vad man vill och hur man känner. Så tryggheten är det viktigaste av allt. (Mona).

Karin uttrycker att en tillåtande atmosfär i förskolans miljö är viktigt där barnen har rätt att uttrycka tankar och åsikter. Klara menar att lugn och ro är viktigt för språkutvecklingen: "...då pratar man ju färdigt meningarna". Hon berättar att hon uppskattar stunder då hon kan sitta med barn i djupare samtal men att det tyvärr är "ruschigt i förskolan" vilket påverkar möjligheten för sådana samtal negativt.

Samarbetet med vårdnadshavare

Alla informanter anser att deras kontakt med vårdnadshavarna är god och fungerar bra. De nämner att de träffar föräldrarna vid hämtning och lämning samt vid inskolnings- och utvecklingssamtal. Karin uttrycker att hon därför har många chanser att samtala med föräldrarna kring barnens språkutveckling om det skulle behövas. Mona berättar att eftersom förskolan där hon arbetar är ett föräldrakooperativ sitter föräldrarna också i styrelsen och har hand om bland annat lokaler och ekonomi: "de är nära oss och vi är nära dem och därför är det lätt att ta upp saker med dem" uttrycker hon det.

Klara berättar att det inte är ovanligt att hon pratar med föräldrarna om barnets språkutveckling vid utvecklingssamtal om hon märker att språket behöver stimuleras. Det är viktigt att skapa en god stämning menar hon och förklarar att hon brukar skicka med en "hemläxa" till föräldrarna vilket brukar vara väldigt uppskattat av dem. Klara har märkt att väldigt få barn får en kvällssaga läst för sig innan läggdags, vilket

Klara menar var mer vanligt förut: "då fick man ju alltid en kvällssaga".

Mona menar att det är lätt att ta upp saker med föräldrarna när de hämtar sina barn. Föräldrarna uppmuntras att komma in på avdelningen och vänta medan barnen plockar färdigt och under tiden finns tid att samtala.

Hinder för språkutveckling

Samtliga informanter berättar att det är föräldrarna själva som får ta kontakt med BVC och logoped om hjälp skulle behövas för deras barns språkutveckling eftersom riktlinjerna i kommunen är sådana. Klara och Karin ger uttryck för att de som pedagoger därmed hamnar utanför och arbetet med det berörda barnets språkutveckling försvåras. Karin förklarar:

...vet man vad det är man ska hjälpa dem med, eller vad de behöver stöd i, så kan man hitta de vägarna under veckan. Man behöver inte göra det varje dag, men ett par gånger i veckan i de små grupperna...(Karin).

Hon uttrycker att även de andra barnen skulle gynnas av det.

Karin menar också att en svårighet ibland kan vara att få föräldrarna med sig när hon som pedagog ser att ett barn skulle behöva extra insatser för sin språkutveckling. Detta ger även Klara uttryck för. Både Karin och Klara syftar på att de som pedagoger kan ha en annan uppfattning om barnets språkutveckling än vad föräldrarna har som inte alltid anser att det kanske behövs någon form av insats. Karin menar då att insatserna ofta kommer senare än vad de egentligen behövt göra eftersom pedagogen får "vänta in" att föräldrarna agerar.

Klara upplever att stora barngrupper är ett hinder för språkutveckling. Även Mona ger uttryck för att det skulle underlätta med färre barn i barngrupperna men tycker ändå att det fungerar. Karin menar att det inte alltid beror på antalet barn om arbetet i förskolan fungerar väl eller inte. Om avdelningen har många barn med särskilda behov kan ett mindre antal vara mer krävande än en barngrupp med ett större antal, förklarar hon. Arbetskamrater och hur det ser ut i barngruppen i övrigt är också faktorer som kan spela in, menar Karin.

Klara menar att långa dagar på förskolan för barnen också kan vara ett hinder för språkutveckling eftersom barnen blir trötta och förskolan är en plats där "vi lär mycket" som Klara uttrycker det. Hon menar att många barn tillbringar 50 timmar i veckan på förskolan.

Vidare menar Klara att det kan vara tufft under tider då det är personalbrist:

Det är mycket överleva-dagen-perioder. Sedan har vi dagar då vi naturligtvis hämtar andan och det är fantastiskt. Då känner man ju framför allt att språket blir så mycket mer. Dialogerna och kommunikationen blir mycket, mycket mer en sådan dag (Klara).

Alla tre informanterna tycker att de har en god kompetens inom språkutveckling men uttrycker samtidigt att de välkomnar ytterligare vidareutbildning inom området. Mona menar att det finns olika typer av språkproblem som pedagogerna möter och därmed behövs alltid mer kunskap. Karin uttrycker att hon "alltid vill ha lite mer kött på benen" och att hon tycker att det är spännande med ny forskning som hon kan använda i sitt arbete. Klara påpekar att hon i sitt arbete befinner sig i ett ständigt lärande och kan alltid lära mer.

Diskussion

Utifrån uppsatsens frågeställningar har det undersökts hur förskollärare arbetar språkfrämjande med 3-5-åringar som är sena i sin verbala språkutveckling samt vilka hinder som kan finnas i det språkutvecklande arbetet ur förskollärares perspektiv. Enligt informanternas utsagor används i huvudsak inga enskilda arbetssätt för de barn som är sena i sin språkutveckling. Däremot delger informanterna att de arbetar språkfrämjande i barngruppen som helhet utifrån de språkmässiga behov som finns bland de barn i gruppen som är sena i sin språkutveckling.

Nedan kommer informanternas språkfrämjande arbete i den direkta kontakten med barnet kopplas till Vygotskijs teori om den proximala utvecklingszonen. Vidare kommer de hinder som informanterna uttrycker samt även de förutsättningar som nämns för det språkutvecklande arbetet kopplas till Bronfenbrenners utvecklingsekologiska modell. De förskollärare som deltar i denna undersökning benämns nedan för informanter för att inte riskera att de sammanblandas med delaktiga förskollärare i tidigare forskningsstudier.

Förskollärares språkfrämjande arbete med barnen

Undersökningen visar att informanterna använder många olika tillfällen under dagen där de i kontakt med barnen arbetar språkutvecklande. I Sheridan och Gjems (2017, s. 356) studie där svenska och norska förskollärare deltog betonade förskollärarna vikten av språkinläring i vardagssituationer vilket även informanterna i denna studie gett uttryck för. Det verbala språket löper enligt informanterna genom hela förskolans dag i de olika aktiviteterna och vardagliga rutinerna.

Sheridan och Gjems (2017, s. 356) uttrycker utifrån resultatet i sin studie en saknad av pedagogiska verktyg som till exempel användandet av öppna frågor, att bygga

vidare på en konversations ämne samt att stödja barnen att uttrycka tankar, känslor, idéer eller åsikter. Informanterna i denna undersökning uttrycker däremot hur deras språkutvecklande arbete innehåller dessa pedagogiska verktyg som efterfrågas. En informant uttrycker att hon anser att det är viktigt att visa intresse för barnens berättande och låta dem vidareutveckla sitt berättande vilket hon ofta gör genom att ställa öppna frågor. Även de andra informanterna menar att de låter barnen utveckla sitt samtalande på olika sätt. Cabells (2015) studie visar att ett sätt att utveckla språket är bland annat att bygga konversationen vidare på det ämne barnet initierat. En informant ger ett exempel på detta då hon berättar att det finns tillfällen då barnen börjar tala då det är nödvändigt att som pedagog att stanna upp och fortsätta samtalet, till exempel vid djupare samtalsämnen. En informant ger tydligt uttryck för att längre samtal begränsas på grund av att det är "ruschigt" i förskolan och barngruppen är stor. I Norlings (2015, s. 80) avhandling framkommer också att förskollärarna som deltagit i studien menar att de finner att det är svårt att få tid till längre samtal med barnen på grund av stora barngrupper.

Vidare saknas bland de undersökta förskolorna i Norlings undersökning lekaktiviteter där förskolepersonalen deltar för att stödja språkinläringen. Lindö (2010, s. 116) hävdar att det ibland kan vara bra att pedagoger deltar aktivt för att hjälpa barnen vidare i sina samtal. Bland de tre informanterna berättar en av dem att pedagogerna på hennes avdelning fattat ett gemensamt beslut att finnas nära runt barnen under dagarna. Dessutom är pedagogerna med i leken eftersom det finns barn som behöver stöd i förmågan att leka. Informanten menar därför att de nämnda situationerna leder till "mycket språk, kommunikation och göra". De andra informanterna nämner leken som tillfällen för språkutveckling men det framgår inte huruvida informanterna själva är delaktiga i leken. Leken nämns mer som ett tillfälle för språkutveckling barnen emellan där pedagogerna finns till hands om hjälp skulle behövas. Ett annat exempel där språkutveckling mellan barn ges tillfälle berättar en informant är när ett barn på hennes avdelning läser högt för andra barn på avdelningen. En annan informant berättar om hur ett barn som är sen i sin språkutveckling ofta leker med ett annat barn som kommit långt i språkutvecklingen.

Det framgår i intervjuerna att arbetet med språkutveckling främst sker i små grupper, även om det finns tillfällen då barnen är i helgrupp, som till exempel vid samlingar. Whorral och Cabell (2015) menar att det är ett fruktbart arbetssätt för språkutveckling att arbeta i små grupper eftersom barn enligt författarna helst samtalar i små grupper eller i en-till-en konversationer. De förordar därför de situationer under dagen som inte är lärarstyrda som till exempel vid lek eller matsituationer då barnen ofta befinner sig i mindre grupper. Matsituationerna nämns av två informanter som tillfällen att främja språkutvecklingen hos barnen. En av de två informanterna betonar måltidens betydelse då pedagogerna på hennes avdelning gjort ett medvetet pedagogiskt val att lägga stort fokus på språkutvecklingen vid måltidssituationen. Samma informant talar också om att hela tiden lyfta språket till nästa steg, att utmana barnen att gå vidare och att använda ord som befinner sig på en högre

svårighetsnivå än var barnen befinner sig språkmässigt. För att använda Vygotskijs termer handlar det här om att använda sig av barnens proximala utvecklingszon för att stimulera till lärande.

Bokläsning är bland informanterna ett annat vanligt förekommande exempel på språkutvecklande verktyg. Samtliga informanter använder sig av boken främst i små grupper där samtal kring bokens innehåll får utrymme mellan pedagog och barn. En informant uttrycker att hon lägger boken åt sidan när det är en stor barngrupp och hellre berättar en saga fritt istället eftersom det enligt informanten är svårt för barnen i en stor grupp att följa med i boken. Även ordförråd och uttal stimuleras både mellan pedagog och det enskilda barnet samt mellan pedagog och barn i en mindre grupp. Ordförrådet arbetar informanterna med genom att använda ord som befinner sig på en mer avancerad nivå än den barnet befinner sig på. Uttalet stimuleras genom att pedagogen till exempel upprepar det rätta ljudet under samtalsgången. Även lekfulla övningar där munmotoriken tränas används för att stimulera uttalet. Sång och musik samt rim och ramsor används ofta i samlingarna som ett språkutvecklande verktyg uppger informanterna.

Sammanfattningsvis kan det nämnas att det mindre formatet på samarbete mellan pedagog och barn yttrar sig bland informanterna i huvudsak på två sätt: antingen i ett samarbete mellan pedagog och ett enskilt barn eller mellan pedagog och en mindre barngrupp. Det språkutvecklande arbetet mellan endast en pedagog och ett barn framgår i intervjuerna uppstå vanligast spontant i de vardagliga rutinerna, till exempel vid måltiderna och vid påklädning. Det språkutvecklande arbetet mellan en förskollärare och barn i en mindre grupp uppges ofta äga rum under mer styrda aktiviteter som till exempel vid bokläsning eller temainriktat arbete. En informant berättar hur hon sett att det "hänt mycket med många barn" under ett arbete i en mindre grupp med ett tema kring känslor samt hur det är att vara en bra kompis. Norling (2015, s. 108) belyser i sin avhandling de emotionella strategier förskollärare använder sig av för att främja en social språkmiljö. Det handlar om förskollärares lyhördhet för barnen för att skapa en positiv atmosfär där barnen kan känna sig trygga och komma till tals. Den lilla gruppens temaarbete som nämnts ovan kan vara ett exempel för denna positiva, trygga atmosfär som lett till en positiv språklig utveckling hos barnen. Informanterna uppger att trygghet, en tillåtande atmosfär där barnen har rätt att uttrycka sina tankar och åsikter samt lugn och ro främjar språkutvecklingen. För att barnen ska kunna gå vidare i sitt lärande, enligt Vygotskij komma vidare i sin utvecklingszon, indikerar tidigare forskning i samklang med de tre informanterna att närhet och trygghet är en viktig komponent för en positiv språkutveckling. Vygotskijs teori i sig bygger på närhet då det kan uppfattas som en förutsättning för att ett samarbete ska kunna äga rum mellan barnet och den som kommit längre i sitt lärande.

Förutsättningar och hinder för språkfrämjande arbete i förskolan

De förutsättningar och hinder som informanterna uttalat när det gäller deras språkfrämjande arbete har kopplats till Bronfenbrenners utvecklingsekologiska modell. I barnets närmaste miljö befinner sig hemmet och förskolan, i det så kallade mikrosystemet. De relationer och kopplingar som finns mellan hemmet och förskolan utgör det så kallade mesosystemet (Hwang & Nilsson 2012, s. 72). Nedan ges en inblick utifrån informanternas utsagor hur dessa system relaterar till varandra och därmed påverkar förskollärares arbete med barns språkutveckling. Även ett tredje system, det så kallade exosystemet, berörs som innehåller miljöer som barnet inte har direktkontakt med men som ändå kan påverka barnets språkutveckling, till exempel förskolans personalsituation.

Informanterna uppger olika sätt att samarbeta och skapa relationer med föräldrarna kring barnens språkutveckling. Eftersom samtliga informanter uppger att de träffar vårdnadshavarna ofta, till exempel vid hämtning och lämning samt vid inskolnings- och utvecklingssamtal menar de att de har flera tillfällen för samtal kring barnets språkutveckling. En informant som arbetar på ett föräldrakooperativ understryker närheten till vårdnadshavarna genom att de även sitter i styrelsen för förskolan. Ett annat sätt att skapa relation och samarbete kring barnets språkutveckling uppger en informant som berättar att hon ibland skickar med en "hemläxa" till föräldrarna vilket brukar vara uppskattat av dem. Vidare brukar en informant uppmuntra föräldrarna att komma in på avdelningen vid hämtning och vänta medan barnen plockar färdigt vilket ger tillfällen för samtal mellan pedagog och förälder. Dessa olika sätt visar hur informanterna skapar relationer inom mesosystemet för att främja språkutvecklingen.

Två informanter uttrycker att det kan vara svårt ibland när ett barn kan behöva extra insatser i sin språkutveckling, till exempel logopedkontakt, eftersom föräldrarna inte alltid ser barnets språkproblem på samma sätt som pedagogens och därmed inte anser att insatser behövs. En informant menar att insatserna ofta då kommer senare än vad som behövs eftersom pedagogen fått vänta in föräldern. I den kommun där informanterna arbetar är riktlinjerna sådana att föräldrarna själva får ta kontakt med till exempel BVC och logoped om behovet finns. Det fortsatta arbetet stannar mellan föräldrar och logoped. Två av informanterna uttrycker då att de hamnar utanför vilket försvårar arbetet med barnets språkutveckling. Detta kan indikera att brister i samarbetet inom mesosystemet där föräldrarna samt informanterna befinner sig kan medföra att insatserna inte kommer till sin fulla rätt då föräldrar och pedagoger har olika utgångspunkter. Här kan också noteras hur exosystemet, det vill säga kommunens riktlinjer, påverkar informanternas språkutvecklande arbete.

Stora barngrupper betonar en informant försvårar arbetet med språkutvecklingen. Även i forskning framgår att stora barngrupper kan vara en hindrande orsak till

språkfrämjande i förskolan (Norling, Sandberg & Almquist 2015). En annan informant menar att arbetet med språkutveckling inte behöver försvåras på grund av barngruppens storlek. Istället anger informanten andra orsaker som kan påverka som till exempel personalsituation och antalet särskilda behov i barngruppen. Andra faktorer som nämns som hindrande för språkutvecklingen är långa dagar för barnen på förskolan samt personalbrist. Här belyser Bronfenbrenners teori exosystemets påverkan på förskollärares språkfrämjande arbete.

Vidare anser informanterna att de har en god kompetens inom språkutveckling samtidigt som de välkomnar mer kunskap då de anser att området är sådant att det alltid går att lära mer då olika barn har olika behov. På det här området uttrycker informanterna en belåtenhet vilket kan ge en uppfattning om att relationerna mellan meso-och exosystemet fungerar tillfredsställande.

Metoddiskussion

För att undersöka hur förskollärare arbetar med språkutveckling bland 3-5-åringar som är sena i sin språkutveckling genomfördes kvalitativa intervjuer utifrån en semistrukturerad intervjuguide. På detta sätt liknade intervjuerna samtal där informanterna kunde uttrycka sig med egna ord vilket var avsikten med tanke på undersökningens syfte. Däremot kan det ifrågasättas i vilken grad informanternas svar påverkades av eventuella tänkta förväntningar. Intervjutillfällena gav dock en känsla av att vara avspända vilket kan ha bidragit till så raka och oberoende svar som möjligt.

Vidare skulle ett större antal informanter ha bidragit till en bredare bild av hur förskollärares arbete med barns verbala språkutveckling kan se ut bland barn med sen språkutveckling. En kvantitativ enkätundersökning är ett alternativ som hade gett möjlighet att involvera fler förskollärare. I denna uppsats har det dock varit av intresse att ta del av så uttömmande svar som möjligt från informanterna vilket skulle begränsas i en enkätundersökning. Avslutningsvis skulle ett annat urval av informanter än det som gjorts troligen visa ett annat resultat då olika förskolor och förskollärare kan arbeta på olika språkfrämjande sätt. Inte desto mindre kan detta arbete ändå bidra till en ökad förståelse för hur förskollärare arbetar med 3-5-åringar som är sena i sin verbala språkutveckling.

Didaktiska konsekvenser

Bland informanterna nämns inte förskollärares delaktighet i leken som ett tydligt pedagogiskt verktyg. Även forskning som tidigare nämnts efterlyser pedagogers aktiva delaktighet i barnens lek för att främja språket. Särskilt viktigt kan det anses vara bland barn som är sena i sin språkutveckling. Därför kan förskollärares delaktighet i leken ses som ett område som kan utvecklas i de fall där medverkan i

leken tidigare inte varit ett tydligt pedagogiskt verktyg för språkutveckling.

Enligt informanternas utsagor sker det språkfrämjande arbetet ofta i små grupper med en pedagog eller under vardagliga rutiner i samtal mellan en pedagog och ett enskilt barn. Dessa mindre sammanhang ger förutsättningar för dialog och språkfrämjande. Därför kan det vara av vikt att i förskolan bereda utrymme för språkutveckling i mindre grupper.

De hinder för språkutveckling som nämns av de tre förskollärarna ligger inte främst i det själva pedagogiska arbetet med språkutvecklingen utan mer i omkringliggande faktorer som till exempel har att göra med personalbrist, stora barngrupper samt förskollärarnas samarbete med föräldrarna. Här finns faktorer som förskollärare kan ha svårt att påverka vilka ligger i exosystemet, uttryckt i Bronfenbrenners termer, som till exempel barnomsorgspolitik. Däremot ger informanternas utsagor en antydning om att samarbetet mellan förskollärare och föräldrar skulle kunna stärkas ytterligare vilket kan påverka förskollärarnas språkutvecklande arbete än mer positivt då insatserna blir mer enhetliga.

Referenser

Bronfenbrenner, Urie (1979). *The Ecology of Human Development: experiments by nature and design*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.

Cabell, Sonia Q & Justice, Laura M. & McGinty, Anita S. & DeCoster, Jamie & Forston, Lindsay D. (2015). Teacher-child conversations in preschool classrooms: Contributions to childrens vocabulary development. *Early Childhood Research Quarterly*, Vol 30, ss. 80-92.

Christoffersen, Line & Johannessen, Asbjorn (2015). *Forskningsmetoder för lärarstudenter*. Lund: Studentlitteratur.

Hwang, Philip & Nilsson, Björn (2011). *Utvecklingspsykologi*. 3., rev. utg. Stockholm: Natur & kultur.

Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. 3. rev uppl. Lund: Studentlitteratur.

Lindö, Rigmor (2010). *Det tidiga språkbudet*. Johanneshov: TPB.

Lpfö 98 (2016). Läroplan för förskolan Lpfö 98: reviderad 2016. Stockholm: Skolverket
[http:// www.skolverket.se/publikationer?id=2442](http://www.skolverket.se/publikationer?id=2442)

Norling, Martina (2015). *Förskolan- en arena för språkmiljö och språkliga processer*. Diss. Västerås: Mälardalens högskola

Norling, Martina & Sandberg, Anette & Almqvist, Lena (2015). Engagement and emergent literacy practice in Swedish preschools. *European Early Childhood Education Research Journal*, Vol 23:5, ss 619-634, DOI: 10, 1080/1350293X.2014,996423

Sheridan, Sonja & Gjems, Liv (2016). Preschool as an Arena for Developing Teacher Knowledge Concerning Children´s Language Learning. *Early childhood Education Journal*, Vol 45 (3), ss 347-357. DOI 10.1007/s10643-015-0756-8

Specialpedagogiska skolmyndigheten (2018). *Bilder*.
<http://www.spsm.se/stod/specialpedagogiskt-stod/sprak-och-kommunikation/alternativ-och-kompletterande/> (2018-08-06)

Strömquist, Sven (2010). Barns tidiga språkutveckling. I Bjar, Louise & Liberg, Caroline (red.) *Barn utvecklar sitt språk*. 2.uppl. Lund: Studentlitteratur, ss. 57-76.

Svensson, Ann-Katrin (2009). *Barnet, språket och miljön: från ord till mening*. 2. rev uppl. Lund: Studentlitteratur.

Svensson, Ann-Katrin (2005). *Språkgädje: språklekar i förskola och skola*. 2. rev uppl. Lund: Studentlitteratur.

Södra älvsborgs sjukhus (2018). *Tecken som stöd*.

<http://www.sas.vgregion.se/avdelningar-och-mottagningar2/logoped/blom/tecken-som-stöd/> (2018-07-25)

Thomsen, Pia (2013). *Det berättande barnet*. Lund: Studentlitteratur.

Vygotskij, Lev S. (1999). *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos.

Whorall, Jennifer & Q. Cabell, Sonia (2015). Supporting Children's Oral Language Development in the Preschool Classroom. *Early Childhood Education Journal*, Vol 44(4), ss 335-341.

Bilagor

Bilaga 1



HÖGSKOLAN I BORÅS

Datum 2018-12-03

Informationsbrev

Jag heter Ann-Sofie Blomqvist och studerar till förskollärare vid Högskolan i Borås, Akademin för bibliotek, information, pedagogik och IT.

Under sista terminen ska vi studenter genomföra ett examensarbete där ett valt område skall undersökas. Jag har valt att fokusera på hur förskollärare arbetar språkfrämjande med 3-5-åringar som är sena i sin verbala språkutveckling. Jag kommer att intervjua förskollärare från olika förskolor i mitt arbete.

Det är viktigt att du som informant vet att jag i min undersökning utgår ifrån de forskningsetiska principerna, vilka innebär att:

Alla uppgifter i undersökningen kommer att behandlas med största varsamhet, så att inga obehöriga kan ta del av dem.

De uppgifter som framkommit i undersökningen används enbart för denna undersöknings syfte.

Alla uppgifter kring deltagarna i undersökningen kommer att vara konfidentiella. Fiktiva namn på pedagoger och förskola används så att allas identiteter skyddas.

Undersökningen är frivillig och det går när som helst att avbryta deltagandet.

För att kunna genomföra undersökningen behövs informantens samtycke. Jag ber dig därför fylla i blanketten som följer med denna information.

Om ni har frågor och funderingar kring undersökningen kan ni nå mig på mobilnummer xxxx-xxxxxx

Med vänliga hälsningar

Skriv in ditt namn, gärna med handstil ev. med namnförtydligande

Jag har informerats om undersökningen och tagit del av de forskningsetiska principer som studien vilar på. Jag vet att mitt deltagande är helt frivilligt och att deltagandet när som helst kan avbrytas.

Underskrift

Namnförtydligande

Datum: _____

Bilaga 2



HÖGSKOLAN I BORÅS

Akademien för bibliotek, information, pedagogik och IT

2018-12-03

Samtycke till insamling och behandling av uppgifter om dig

Som en del av kursen Att utforska pedagogiskt arbete 11FK75 vid Högskolan i Borås utför jag en studie med syftet att undersöka hur förskollärare arbetar språkfrämjande med 3-5-åringar som är sena i sin verbala språkutveckling.

Eftersom ditt namn kommer att finnas med på den samtyckesblankett du skriver under för medverkan i intervju behöver jag även ditt samtycke till att ditt namn finns dokumenterat under arbetets gång.

Jag som utför studien skulle vilja att du lämnar vissa uppgifter om dig själv, närmare bestämt en röstinspelning i samband med intervjun, vilket räknas som en s k personuppgift.

Inspelningen kommer att användas för att få en bild av hur förskollärare arbetar språkfrämjande.

Högskolan i Borås är personuppgiftsansvarig för behandlingen, som sker med stöd av artikel 6.1 (a) i dataskyddsförordningen (samtycke).

Uppgifterna kommer att användas av mig samt vara tillgängliga för lärarna på den aktuella kursen och centrala administratörer vid högskolan. Uppgifterna kan dock vara att betrakta som allmänna handlingar som kan komma att lämnas ut i det fall någon begär det i enlighet med offentlighetsprincipen.

Uppgifterna kommer att lagras inom EU/EES eller tredje land som EU-kommissionen beslutat har en skydds nivå som är adekvat, dvs. tillräckligt hög enligt dataskyddsförordningen. Uppgifterna kommer att raderas när de inte längre är nödvändiga.

Resultatet av studien kommer att sammanställas i oidentifierad form och presenteras så att inga uppgifter kan spåras till dig.

Du bestämmer själv om du vill delta i studien. Det är helt frivilligt att lämna samtycke, och du kan när som helst ta tillbaka ett lämnat samtycke. Dina uppgifter kommer då inte att användas mera. På grund av lagkrav kan högskolan dock vara förhindrade att omedelbart ta bort uppgifterna.

Jag samtycker till att uppgifter om mig samlas in och behandlas enligt ovan.

Underskrift

Namnförtydligande

Ort och datum

Fylls i av ansvarig lärare eller handledare:

Studentens namn

Kurs och kurstillfälle

Kursansvarig (namn, avdelning)

Bilaga 3

11FK75 ht17

Samtyckesblankett

Information om behandlingen av personuppgifter

Din personliga integritet är viktig för oss på Högskolan i Borås. Därför är vi angelägna om att all behandling av personuppgifter sker på ett korrekt och säkert sätt i överensstämmelse med gällande lagar och förordningar. Högskolan följer bland annat dataskyddsförordningen, mer känd som GDPR.

Högskolan i Borås är personuppgiftsansvarig för all behandling av personuppgifter inom högskolans verksamhet. Om du har några frågor kring hur dina personuppgifter behandlas kan du läsa mer om hur högskolan behandlar personuppgifter på vår webbplats, <http://www.hb.se/dataskydd>. Du är också välkommen att kontakta ansvarig för den aktuella kursen med frågor.

Dina rättigheter

Högskolan är öppen med hur vi behandlar dina personuppgifter. Om du vill veta vilka personuppgifter som vi behandlar om dig kan du kostnadsfritt en gång per år begära ett utdrag med information om detta (ett så kallat registerutdrag). För att beställa ett registerutdrag kan du använda blanketten för begäran om registerutdrag på högskolans webbplats <http://www.hb.se/dataskydd>.

6. I vissa fall kan vi komma att be om samtycke (godkännande) till att behandla dina personuppgifter. Om du lämnar sådant samtycke kan du när som helst ta tillbaka detta. Vi kommer då inte att fortsätta behandla dina personuppgifter. På grund av lagkrav kan vi dock vara förhindrade att omedelbart radera uppgifterna.

7. Du har rätt att inte bli föremål för automatiserat beslutsfattande, inklusive profilering, dvs. beslut som fattas på teknisk väg utan mänsklig inblandning. Högskolan fattar inte några sådana beslut.

8. Du har rätt att i vissa fall få dina personuppgifter i ett allmänt använt format för att överföra dessa till en annan personuppgiftsansvarig.

9. Du har rätt att få dina personuppgifter ändrade eller kompletterade om de skulle visa sig vara felaktiga eller ofullständiga.

10. Du har rätt att i vissa fall få behandlingen av dina personuppgifter begränsad eller avslutad.

11. Du har rätt att i vissa fall få dina personuppgifter raderade.

12. Du har rätt att klaga på högskolans behandling av dina personuppgifter till Datainspektionen, som är tillsynsmyndighet.

Kontakta oss

Personuppgiftsansvarig

Högskolan i Borås

501 90 BORÅS

Tel. 033-435 40 00

E-post: registrator@hb.se

Org.nr: 202100-3138

Dataskyddsbud

Åsa Dryselius

E-post: dataskydd@hb.se

Bilaga 4

Intervjufrågor

Hur går du tillväga när du märker att ett barn är sen i sin verbala språkutveckling? Finns det skillnader hur du arbetar med det barnets språkutveckling i förhållande till andra barn som inte har de svårigheterna?

Vilka pedagogiska redskap använder du dig av för att främja den verbala språkutvecklingen hos barnet?

(Olika sätt att arbeta med språkutveckling hos barn (3-5 år) med sen språkutveckling som tas upp under intervjuens gång:)

Böcker - Hur ofta brukar ni ha högläsning? Hur går ni tillväga då?

Samtal - Hur kan samtalsstunderna med barnen se ut? När brukar samtalen äga rum? Hur arbetar du för att främja barnens förmåga att kunna uttrycka tankar, känslor, idéer o s v?

Ordförråd - Hur arbetar du för att utöka ordförrådet hos barnen?

Språklekar - Brukar du använda språklekar? I så fall, när och hur går du tillväga då?

Uttal - Om ett barn behöver hjälp med uttalet, hur går du tillväga då?

Psykisk miljö - Vad anser du är psykiskt viktigt för barnet i förskolans miljö vid språkinlärning?

Fysisk miljö - Vad anser du är viktigt i barnets fysiska miljö på förskolan när det gäller språkinlärning?

Musik, Bild, Estetiska lärprocesser - Används dessa i kombination med språkinlärning och i så fall hur?

Finns det fler sätt ni använder er av/ arbetar på för att utveckla språket som inte tagits upp?

Sker arbetet med språkutveckling i stor grupp/ liten grupp/ konversation i par?

Finns ett samarbete med barnens hem med tanke på barnens språkutveckling och i så fall hur ser samarbetet ut?

Finns det några hinder när det gäller arbetet med språkutveckling? I så fall vilka hinder handlar det om?

Vad skulle behövas för att dessa hinder skulle kunna avhjälpas?



HÖGSKOLAN I BORÅS

Besöksadress: Allégatan 1 · Postadress: 501 90 Borås · Tfn: 033-435 40 00 · E-post: registrator@hb.se · Webb: www.hb.se