



**GÖTEBORGS UNIVERSITET**

**Barns tidiga språkutveckling**  
– hem, förskola/skola och språkstörning som påverkande faktorer

Sara Davidsson & Johanna Ekström

LAU350

Handledare: Liss Kerstin Sylvén

Rapportnummer: VT07-2611-153

## **Abstract**

### **Examensarbete inom lärarutbildningen 41-60 poäng/ 61-80 poäng**

**Titel:** Barns tidiga språkutveckling - hem, förskola/skola och språkstörning som påverkande faktorer

**Författare:** Sara Davidsson & Johanna Ekström

**Termin och år:** Vårterminen 2007

**Kursansvarig institution:** Sociologiska institutionen

**Handledare:** Liss Kerstin Sylvén

**Examinator:** Marianne Molander Beyer

**Rapportnummer:** VT 2007- 2611- 153

**Nyckelord:** språkutveckling, tidiga åldrar

#### **Syfte**

Syftet med vårt arbete är att belysa faktorer som påverkar barns språkutveckling, där vi valt att fokusera på hem, förskola/skola och språkstörning. Vi vill se hur dessa faktorer på olika sätt har en roll i barnets språkutveckling.

#### **Metod**

Vi har använt oss av ostrukturerat frågeformulär för att samla in ny data. De fyra informanterna som vi tillfrågat arbetar med de yngre åldrarna. Vi har även bearbetat relevant litteratur för att få inblick i den tidigare forskningen som gjorts i ämnet.

#### **Resultat**

Hemmet är av stor vikt för barnets språkutveckling. Att föräldrarna är engagerade i barnets skolgång och att samarbetet mellan hem och skola fungerar har även det stor betydelse för språkutvecklingen. I förskolan/skolan är sammansättningen av grupperna och klassrumsmiljön en påverkande faktor. För pedagogen gäller det att hitta ett undervisningssätt där alla elever blir utmanade och stimulerade i lärandet. Stöd av resurser är även en betydande del i barnets språkutveckling.

#### **Betydelse för läraryrket**

Som pedagog ska man se och möta alla elever där de befinner sig och kunna se till deras individuella behov. Detta ställer krav på pedagogen att förutom ha kunskap för att undervisa så krävs i dagens skola även en empatisk förmåga för att kunna sätta sig in i alla elevers erfarenheter.

## **Förord**

Vi har båda läst litteratur och sedan själva sammanställt den utifrån våra tre faktorer. Därefter har vi tillsammans ställt samman detta till en sammanhängande litteraturgenomgång. Vi valde att dela upp teoriavsnittet och styrdokumentet, där Johanna har skrivit teoriavsnittet och Sara har sammanställt relevanta delar ur styrdokumentet. Den fortsatta bearbetningen av arbetet har vi gjort gemensamt.

## Innehåll

1. Inledning.....	1
1.1 Bakgrund .....	1
1.2 Syfte och frågeställningar.....	2
2. Litteraturgenomgång .....	3
2.1 Teorier .....	3
2.1.1 Utvecklingsekologiskt perspektiv – Urie Bronfenbrenner.....	3
2.1.2 Sociokulturellt perspektiv .....	4
2.2 Hemmet som faktor i språkutvecklingen hos barn.....	6
2.2.1 Annat modersmål .....	8
2.3 Förskola och skola som faktor i språkutvecklingen hos barn .....	11
2.3.1 Andraspråksinläring .....	13
2.4 Språkstörning som faktor i språkutvecklingen hos barn .....	16
2.4.1 Dyslexi .....	18
2.4.2 Pragmatisk språkstörning .....	18
2.4.3 Störningar vid andraspråksinläring .....	19
3. Metod .....	21
3.1 Val av metod .....	21
3.2 Undersökningsgrupp .....	21
3.3 Reliabilitet och Validitet .....	21
3.4 Generaliserbarhet .....	21
3.5 Etiska aspekter.....	22
4. Resultat.....	23
5. Diskussion .....	25
Referenser	
Bilaga A: Ostrukturerat frågeformulär	
Bilaga B: Svar från Lisa på Sörgården	
Bilaga C: Svar från Anna på Sörgården	
Bilaga D: Svar från Karin på Fågelfors	
Bilaga E: Svar från Ulla på Fågelfors	

# 1. Inledning

Vi har valt att skriva vårt examensarbete om barns språkutveckling där vi lägger tyngdpunkten på faktorerna, hem, förskola/skola och språkstörning, som kan påverka barns språkutveckling. Vi valde detta ämne därför att det ligger som grund för all utveckling, lärande och för att kunna ta till sig kunskap. Språkutvecklingen är grunden i arbete inom förskolan, förskoleklass och skola, har barnet brister i sin språkutveckling kan det få ökade problem att lära. Just därför anser vi att språkutveckling är ett så otroligt viktigt område att belysa. För att kunna lära sig saker och för att kunna delta i samhället behöver man kunna kommunicera. Elever med annat modersmål blir allt fler i den svenska skolan. Därför är det ännu viktigare att kunna ge eleverna en bra språkutveckling både i sina modersmål och i svenska. Vi anser att det är viktigt att man som pedagog ser till att alla elever med annat modersmål får undervisning i sitt modersmål men även att de får stöd i det svenska språket. I läroplanerna (Utbildningsdepartementet, 1994, 1998) [Lpo94; Lpfö98] står det att man som pedagog ska tillgodose allas olika behov, bakgrund och kultur för att kunna göra detta krävs att man har kunskap om varje barn, så att du kan möta deras behov.

När vi i fortsättningen skriver om hemmet använder vi oss av benämningen barn. Och när vi skriver om förskola/skola och språkstörning använder vi oss av både barn och elev. Det är dessa benämningar litteraturen använde i de olika sammanhangen. De olika benämningarna har samma betydelse i arbetet. En av våra faktorer är språkstörning och med detta menar vi när ett barns språkutveckling inte följer normen.

## 1.1 Bakgrund

Vi har båda läst svensk didaktik och specialpedagogisk inriktning. I dessa både kurser fick vi insyn i barns språkutveckling och språksvårigheter. Vi lärde oss hur stor vikt ett fungerande språk har för barnet och dess utveckling. Där väcktes vårt intresse för området, vi har nu valt examensarbetet som ett tillfälle att vidareutveckla våra kunskaper inom språkutveckling. Under vår lärarutbildning har vi valt kurser som har inriktning på de tidiga åldrarna. Detta för att vi båda vill arbeta inom den verksamheten när vi är färdigutbildade. Därför har fokus i arbetet lagts på de tidiga åldrarna.

Området språkutveckling är oändligt stort där mycket forskning och studier har gjorts. Därför har vi valt att fokusera endast på de olika faktorerna hem, förskola/skola och språkstörning som kan påverka barns språkutveckling. I hemmet får barnet sina första kontakter med språket och det är där grunden i dess språkutveckling läggs. När det sen kommer till förskolan/skolan kommer det i kontakt med nya människor och får nya språkupplevelser. Det är även här som barnet börjar sin skolgång med undervisning. Om barnet får en språkstörning kommer dess språkutveckling bli svårare och mer komplicerad än andras. Alla dessa faktorer har en inverkan i barnets språkutveckling och vi vill undersöka hur den kan se ut.

I delen om språkstörningar har vi valt att lägga mest fokus på dyslexi och pragmatisk språkstörning. Dyslexi valde vi för att det är en vanlig språkstörning. Den pragmatiska språkstörningen ville vi nämna för att den är svår att upptäcka och den var för oss en ny språkstörning. Vi nämner även andra språkstörningar men mindre utförligt.

## 1.2 Syfte och frågeställningar

Syftet med vårt arbete är att belysa faktorer som påverkar barns språkutveckling, där vi har valt att fokusera på hem, förskola/skola och språkstörning. Vi vill se hur dessa faktorer på olika sätt har en roll i barnets språkutveckling.

- Hur påverkas språkutvecklingen av hemmaförhållandena?
- Hur kan förskolan/skolan påverka språkutvecklingen?
- Hur påverkas språkutvecklingen av språkstörning?

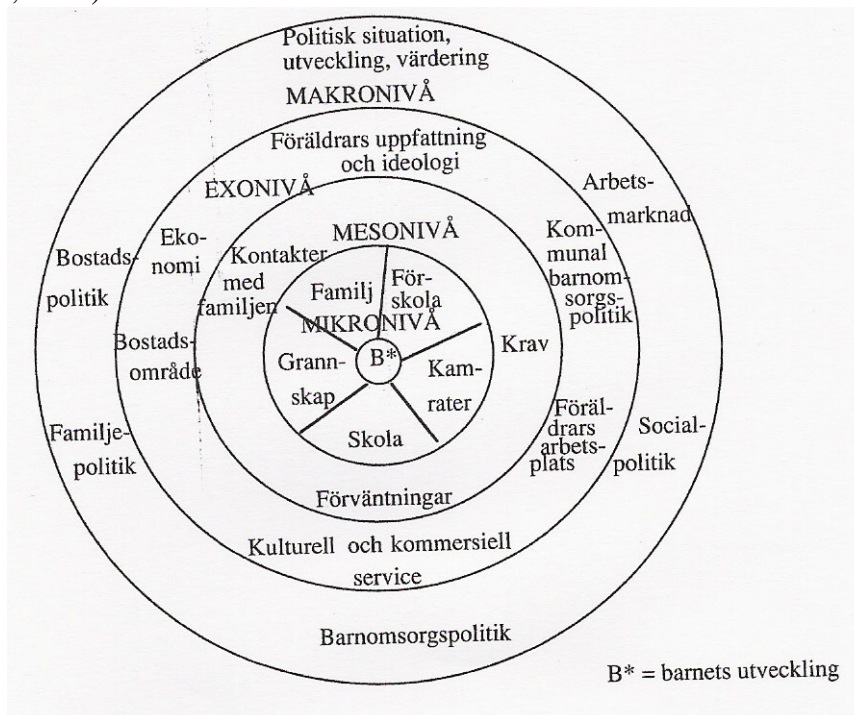
## 2. Litteraturgenomgång

### 2.1 Teorier

Att barn lär genom samspel och kommunikation är något som vi ansluter oss till därav har vi valt att anknyta vårt arbete till den sociokulturella teorin. Men vi anser även att barnets omgivning påverkar hur dess utveckling sker. Därför vill vi även knyta an till det utvecklingsekologiska perspektivet. Barnet påverkas av sin omgivning och genom de olika sammanhang det ingår i utvecklar det sitt språk.

#### 2.1.1 Utvecklingsekologiskt perspektiv – Urie Bronfenbrenner

Att den miljö som människan växer upp i och kommer i kontakt med formar oss är det många forskare som är eniga om. Urie Bronfenbrenner (1917-2005), (Internet 1) var en amerikansk forskare som studerade samspelet mellan individ och miljö, där han ser barnets utveckling som ett resultat av just detta (Gunnarsson, 1992; Eneskär, Johansson & Svensson, 1990). Han har utvecklat en teoretisk modell (se figur 1) för att främja individens utveckling till en bra medborgare, det är viktigt att ha insikt om de avgörande förhållandena i miljön. Modellen visar påverkan av miljön på individen, där utgångspunkten är miljön i barnets vardag och de sociala sammanhang det ingår i. Omgivningen bildar ett system som individen ingår i där utvecklingen är resultatet av interaktionen mellan individen och omgivningen i systemet (Andersson, 1986).



Figur 1: Bronfenbrenners teoretiska modell (Eneskär, Johansson & Svensson, 1990, s 12).

För en individs utveckling är de biologiska och de miljömässiga förutsättningarna lika viktiga och då särskilt samspelet dem emellan. I Bronfenbrenners modell befinner sig barnet (individen) längst in och dess omedelbara närmiljö t ex familjen. Inom närmiljön utvecklas relationer mellan de delar som ingår där och som i sig skapar ett system som påverkar barnet – ett mikrosystem (Andersson, 1986). ”De faktorer som på denna nivå påverkar barnet och som barnet också påverkar är: vad man gör och hur man gör det” (Eneskär, Johansson &

Svensson, 1990, s 12). De relationer som uppstår mellan de olika närmiljöerna, finner vi i mesosystemet. De är integrerade i barnets värld genom att t ex erfarenheter från hemmet följer med barnet till förskolan (Gunnarsson, 1992).

Exosystemet innehåller förhållande och faktorer utanför barnets närmiljö som ändå påverkar barnet trots att det inte har direkt kontakt med dem (Andersson, 1986). ”Ett samhälles politiska, ekonomiska och kulturella ideologier och värderingar är de makrosystem som ytterst påverkar och styr ett samhälles eller en kulturs organisering” (Gunnarsson, 1992, s 163). I modellen benämns dessa mer allmänna mallar makrosystem och är längst bort från barnets närmiljöer, här finner vi bl a politiska beslut vilka sprids genom de olika nivåerna ända ner till mikrosystemet (Gunnarsson, 1992).

Tyngdpunkten i modellen ligger i mikro och mesosystemet dels eftersom mest forskning har gjorts där men även för att inriktningen Bronfenbrenner har är individens utveckling (Andersson, 1986). Meso- och exosystemen finns för att finna vägar och binda samman nivåer. ”Den behandlar ett sätt att betrakta individens utveckling som en funktion av samspelet mellan individen och hans miljö och vill därmed visa att miljön kan uppfattas ganska vitt och inte endast begränsas till den omedelbara närmiljön” (Andersson, 1986, s 99). Modellens styrka är att visa att det finns andra delar i miljön som är betydelsefulla än bara mikrosystemet och som för individens utveckling är viktiga (Andersson, 1986).

### **2.1.2 Sociokulturellt perspektiv**

Den sociokulturella teorin ser på lärandet som något som sker genom att individen medverkar i social praktik. För att lärande ska ske krävs samverkan och interaktion. ”Interaktionen med andra i läromiljön är avgörande både för vad som lärs och hur det lärs” (Dysthe, 1996, s 44).

För att lärande ska ske behöver den lärande stöd och hjälp av någon som innehar mer kunskap. Efterhand gör den lärande mer och mer själv. Någon med mer kunskap än barnet kan lära det mer än någon som har mindre kunskap, detta kallas enligt Vygotskij zonen för möjlig utveckling (Williams, Sheridan & Pramling Samuelsson, 2000; Säljö, 2000). ”Det viktiga är den potential för utveckling som ligger mellan vad den lärande kan klara på egen hand och vad han eller hon kan åstadkomma med stöd från en vuxen eller en kamrat som kommit längre” (Dysthe, 1996, s 51).

”I ett sociokulturellt perspektiv är utveckling en socialisation in i en värld av handlingar, föreställningar och samspelsmönster som är kulturella och som existerar i och genom kommunikation, och som därför skiljer sig åt mellan samhällen och livsmiljöer” (Säljö, 2000, s 68). Tittutleken till exempel är ett sätt för barnet att med hjälp av föräldern lära sig regler som finns i det sociala samspel vi ingår i. Det finns olika kulturer och sociala sammanhang och utvecklingar ser inte likadana ut i alla dessa (Säljö, 2000).

Att skapa en lärandemiljö där barnen är delaktiga i det som görs och sker är av vikt i perspektivets syn på kunskap och lärande. Pedagogen ska planera klassrummet så att eleven kan ingå i samspel som ger möjlighet till lärande. Enligt det sociokulturella perspektivet lär barnet genom samspel som t ex lek med andra, och då även hur vi anpassar vårt sätt till den aktuella situationen (Säljö, 2000). Genom att barn imiterar varandra och samtalar med varandra lär barnen tillsammans. När barnen ingår i dialoger med andra barn får de nya idéer



genom kommunikationen de ingår i. Som ett resultat av dialogen utvecklas barnets egna tankar (Williams, Sheridan & Pramling Samuelsson, 2000).

Lärande sker i många olika sammanhang och inte bara i skolan. Därav är lärandet ett socialt fenomen, genom samspel får människan ta del av olika kunskaper som den så småningom gör till sin egen. Eftersom lärande ses som ett socialt fenomen sker lärande ständigt och var som helst (Dysthe, 1996). Socialt samspel ses som den viktigaste ”drivkraften” i utvecklingen hos barnet och att den i sig styrs av lärandet (Williams, Sheridan & Pramling Samuelsson, 2000).

”Utifrån ett sociokulturellt perspektiv är kommunikativa processer förutsättningar för människans lärande och utveckling” (Dysthe, 1996, s 48). Kommunikationen gör att individen kan ta del av förmågor och lärdomar. Vi människor kan enligt det sociokulturella perspektivet inte låta bli att lära, där vardagssamtalet är klassat som den viktigaste delen. Kommunikation leder till att barnet får ta del av andras tankar och åsikter i olika situationer. Det är som en länk för att lärande och utveckling ska ske. Genom språket och med kommunikation får vi omvärlden medierad till oss så att vi förstår den (Säljö, 2000). ”Med hjälp av kommunikation med andra blir vi delaktiga i sätt att beteckna och beskriva världen som är funktionella och som gör att vi kan samspela med våra medmänniskor i olika aktiviteter” (Säljö, 2000, s 82).

För att förstå och kunna ta till oss lärande bättre har vi artefakter (personer eller redskap) som hjälpmedel. Språket ses som människans viktigaste artefakt för mediering. Det används för att vi själva ska inse saker, fundera och för att till andra föra vidare det vi har kunskap om (Dysthe, 1996). Vi människor kan dela erfarenheter med varandra genom språket. På detta sätt kan vi lära av varandra och med varandras stöd genom samspel. ”Det mänskliga språket är således en unik och oändligt rik komponent för att skapa och kommunicera kunskap” (Säljö, 2000, s 35). Barnet får språkliga redskap ifrån andra genom samspel, de lånar av andra (Säljö, 2000).

I och med att de artefakter som människan använder sig av utvecklas, kommer även människan fortsätta att utvecklas. Redskapen hjälper människan att förstå sin omvärld och de är därmed centrala i den sociokulturella traditionen (Säljö, 2000).

## 2.2 Hemmet som faktor i språkutvecklingen hos barn

I den här delen tar vi upp forskning, som vi tagit del av genom litteraturen, om språkutveckling med hemmet som utgångspunkt. Barn har lätt att ta till sig språkliga kunskaper när det är litet, tillfällena för lärande är många det gäller att ta dem tillvara. Vi kommer att ta upp föräldrarnas roll i språkutvecklingen och även vikten av att barnet har kunskaper i sitt modersmål. Modersmålet underlättar för barnet när det ska lära sig ett nytt språk.

Det kan verka som att barn automatiskt lär sig tala men utan stimulans sker ingen utveckling eller så sker inte utvecklingen fullt ut. Här har föräldrar ett jättetillfälle att kunna hjälpa sitt barn få en bra början på sin resa in i kunskapens värld (Lindö, 2002). En stimulerande miljö under uppväxten påverkar inte bara barnets språkutveckling utan hela barnets intellektuella utveckling även den emotionella, personliga och den sociala utvecklingen. Det är därför förståeligt att minsta lilla störning under barnets uppväxt kan påverka den språkliga utvecklingen (Eneskär, 1990). Enligt flera forskare (Lindö, 2002; Johansson & Svedner, 2003) kan barnet redan som foster i magen bli lugn av att höra mammans röst och det hör tidigt i fosterutvecklingen en del av de ljud som finns i mammans omvärld. Genom olika joller och gurglande kommunicerar vi som nyfödda med våra allra närmsta som snart lär sig tolka vad vi försöker säga.

Björk och Liberg (1996) anser att när barnet lär sig att prata är det föräldrarna som stimulerar barnets språkutveckling genom att de tolkar och svara på vad barnet sagt. Det riktigt lilla barnet kommunicerar med sina föräldrar genom att använda sig av joller och ögonkontakt, allt eftersom lär sig barnet allt fler ord. Föräldrarna lär barnet allt fler ord genom att säga det riktiga ordet och att barnet sedan härmar. Exempelvis då föräldrarna säger "lampa" och samtidigt pekar på lampan, svarar barnet "ampa", det är viktigt att föräldrarna är positiva och förstärker barnets positiva språkutveckling. Som förälder är det viktigt att inte gå in och rättar alla grammatiska fel som barnet gör i början av sin språkutveckling. Istället kan man upprepa det barnet sagt men med rätt grammatisk böjning. I den här tidiga språkutvecklingsfasen är det viktigast att barnet både vågar och vill prata.

Vi lär oss tala genom att härma och imitera de som finns i vår närmiljö, vi lär oss genom att samspela (Lindö, 2002). "Barnets tidiga möten i olika språkliga sammanhang, relationer och sätt att vara, har betydelse för hur barnet sedan möter språkliga sammanhang i exempelvis förskolan och skolan" (Bjar & Liberg, 2003, s 20). Vidare anser Bjar och Liberg (2003) att interaktion med vuxna och andra barn ger förebilder hur man kan skapa olika former av språkande. Barnet imiterar andra som samtalar och lär sig mallar hur en viss typ av språkande ser ut. Det hittar även på egna ord och uttryck för det de saknar benämning för. I början är det den vuxne som initierar och inbjuder barnet att kommunicera, men snart tar det egna initiativ och ju äldre barnet blir desto fler initiativ tas.

Barnet kan inte lära sig ett korrekt språk genom att bara imitera vuxna. Förr i tiden trodde man att om barnet bara tränade så skulle dess problem med uttalet bara försvinna. Numera menar man att språkutvecklingen är en process och att den kräver arbete i samspel med omgivningen (Eneskär, 1990). Det är viktigt att barnet får känna sig bekräftad och känna sig som en kompetent samtalspartner, det är grunden till ett språkligt självförtroende. Familjen är den grupp av människor som barnet har mest kontakt med. Samtalen vid måltider är där barnet ges möjlighet att bli deltagande i familjesamtalen, de mindre barnen får mycket

tillrättavisning men även uppmuntran (Liberg, 2003; Ljungström, 2006). ”Ett barn som någon ser, bekräftar och uppmuntrar har alla möjligheter i världen att bli en mästare i språk – både muntligt och skriftligt” (Hansson & Ljungström, 2006, s 74).

Vi använder olika koder och uttrycksformer beroende på vem vi kommunicerar med, vad vi samtalar om har ingen inverkan. Genom att ingå i olika språkliga sammanhang utvecklar barnet sitt tänkande och sin förståelse, språkandet är ett redskap för omvärldsförståelsen (Bjar & Liberg, 2003). Enligt Eneskär (1990) lär barnet sig språket genom att dess omgivning använder sig av det för att kunna påverka sin omgivning, vilket barnet snart lär sig att även det kan göra med hjälp av språket. Barnet utvecklar sin förmåga att förstå sig själv, göra sig förstådd och förstå andra genom att delta i olika samtalssammanhang. De sammanhang vi ingår i formar oss på olika sätt. Inom liknande sociala miljöer ges tillgång till samma register av språkformer och liknande erfarenheter. Genom detta för föräldrar på olika sätt vidare sin kultur till sina barn (Bjar & Liberg, 2003).

Leken är en aktivitet där barnet utvecklar sitt språk genom att samspela, prova olika roller och kommunicera med andra barn och vuxna, detta nämner även styrdokumentet (Strömquist, 2003; Utbildningsdepartementet, 1994, 1998) [Lpo94; Lpfö98]. Redan den tidiga tittuleken är ett kommunikativt moment. Där en förutsättning är att barnet klarar av att dela den vuxnes uppmärksamhet, som i sig är en förutsättning för kommunikation och språkutveckling (Strömquist, 2003). Att få vara rörlig, leka fritt och utvecklas motoriskt har enligt undersökningar en positiv inverkan på inläring och utveckling. Resultaten visar att barn som är mycket stillasittande och inte utvecklats motoriskt som de borde kan få en försenad läs- och skrivutveckling (Hammarkrantz, 2006).

”Under de senaste åren har betydelsen av hemmets roll och den stimulans barnet har fått innan de möter den regelrätta läsundervisningen betonats” (Häggström, 2003, s 238). Som förälder har man tillfälle att få barnen motiverade och skapa läsintresse tidigt genom att läsa högt för barnet från en tidig ålder. Detta ger en stund tillsammans med trygghet, samspel mellan vuxen och barn, ett äventyr in i en annan värld och ett tillfälle för lärande. Enligt Lennart Helsing (Ottosson, 2006) stimulerar högläsning barnets egen läsning, dess läsförståelse, utvecklar barnets uttal och får uppleva språket genom att lyssna. För att barnet ska få en så bra språkutveckling som möjligt är det väldigt viktigt att föräldrarna eller annan vuxen läser skönlitterära böcker för sina barn (Johansson & Svedner, 2003). När barnet är litet tycker det om upprepningar som i rim och ramsor. De lär genom att härma och uttalar verser utan att förstå alla ord, de lyssnar och lär sig utantill. Genom att få höra ord och uttryck som barnet inte kan eller förstår utökar barnet sitt ordförråd. Så småningom kan det använda orden vid rätt tillfälle och sammanhang. Barn som ännu inte börjat läsa ”tittläser”, barnet tittar på bilderna och berättar utifrån sitt minne sagan på sitt sätt. Det är då viktigt att som vuxen vara där som stöd och uppmuntra barnet om det har frågor och funderingar kring bokens handling (Hansson, 2006). ”Barn som stimuleras till att vara nyfikna och vetgiriga blir allmänbildade och med allmänbildning blir det lättare att lära sig att läsa” (Ljungström, 2006, s 12).

För att utmana barnet, när barnet har lärt sig läsa, kan man välja böcker för högläsning som ligger steget före barnets utveckling och med sitt stöd hjälpa dem gå vidare i sin läsutveckling. Som vi redan nämnt tidigare i teoridelen (Säljö, 2000) är detta ett exempel på vad Vygotskij kallar ”den närmaste utvecklingszonen” (Hansson, 2006). Även efter det att barnet själv lärt sig läsa är det bra att fortsätta med högläsningen. Det ger tillfälle att utöka barnets ordförråd och lärande men även en stund tillsammans i sagornas värld. Att barnet får med sig läsintresse och stimulans hemifrån är av stor vikt i dess språkutveckling. Avsaknaden

av dem ger inte barnet automatiskt språksvårigheter men kan tillsammans med andra riskfaktorer försvåra utvecklingen (Häggström, 2003).

Om man som förälder känner och märker att sitt barn inte utvecklas som det borde är det viktigt att man undersöker det i tid. BVC (barnvårdscentralen) kan remittera till logoped (talpedagog) där språkundersökningar görs. Man kan på så sätt få reda på om det finns några störningar som barnet behöver hjälp med (Hansson, 2003). Med tidiga stödinsatser vid språkstörningar kan man underlätta utvecklingen och kanske få bort störningen. I vissa fall kan man minimera problemen och göra att gravheten inte blir så allvarlig. När det gäller barn i yngre åldrar är det svårt att få uppfattning om vart problemet ligger och då kallas det läs och skrivsvårigheter istället för dyslexi (Häggström, 2003). "Dyslexi innebär bl a specifika svårigheter att urskilja och hantera språkets minsta byggstenar, fonemen" (Häggström, 2003, s 239). Problemen kan vara övergående och försvinna med rätt stöd. Dyslexi är till viss del ärftlig. Det finns risker att man som barn utvecklar det om det finns i familjen. "Poängteras bör att man inte ärver dyslexi, men en disposition för att utveckla dyslexi kan däremot gå i arv (Häggström, 2003, s 239). Med rätt stimulans kan gravheten av dyslexin minskas om det upptäcks i tid. Dyslexi kan vara både störning i det skrivna och det talade språket, därför ska man även vara observant på barns talutveckling (Häggström, 2003). Om en förälder själv har svårigheter kan det vara svårt att ge rätt stimulans och stöd som ens barn behöver och barnet riskerar därmed att utvecklar dyslexi (Bruce, 2003).

I sin forskning har Ulrika Nettleblatt, leg. logoped och professor i logopedi, och Christina Reuterskiöld Wagner, leg. logoped och fil.dr, (2003) funnit att en språkstörning kan för barnet innebära sämre kamratkontakt, det är lätt att hamna utanför när språket är en stor del av ett fungerande samspel. Att kunna ta kontakt med andra och kommunicera är viktigt för ens utveckling för att man som människa ska må bra, det är lätt att självförtroendet får sig en törn här. I skolan får barnet det svårt med lärandet eftersom läsning och skrivning är del av språklig förmåga och grunden för allt lärande. Det finns även en risk att barnet utvecklar dyslexi om det inte får stöd och stimulans i tidigt skede. För familjen kan det innebära att kommunikationen med barnet inte blir tillfredsställande. Det kan även bli ett kämpande för att få hjälp och alla besök till logopeden kan vara slitsamt.

### **2.2.1 Annat modersmål**

"Att lära sig ett nytt språk är en process som kan ta ett helt liv" (Udd, 2004, s 46). Det är svårt att veta vad vi vuxna spelar för roll i lärandet av ett språk. Barn verkar snabbt och nästan obehindrat kunna lära sig ett nytt språk. Barn är mer motiverade än vuxna att lära sig, de vill vara som sina jämnåriga och infödda kompisar. De får även mer stimulans och mer interaktion än vuxna genom sin omgivning. Har barnet ett fungerande första språk finns inga hinder för att lära sig ett andra språk (Abrahamsson & Hyltenstam, 2003). Barn har förmågan att lära sig flera språk så det är inget hinder för dem att lära sig alla språk som ingår i familjen. Det finns ingen som helst anledning till att man ska vänta med något språk utan tvärtom ska man börja med alla språken så tidigt som möjligt. I Lpfö98 (s. 6) påpekas att "[b]arn med utländsk bakgrund som utvecklar sitt modersmål får bättre möjligheter att lära sig svenska och även utveckla kunskaper inom andra områden". Yngre barn har lättare att lära sig nya språk, därför är det viktigt att man lär barnet språken när de är små och har lätt att tillägna sig den språkliga basen. I alla språk som man använder frekvent tillsammans med barnen utvecklar de en stark bas. Desto tidigare ett barn får höra ett språk ju längre tid har barnet på sig att lära sig det och barnet får en starkare känslomässig närhet till sitt modersmål. Vissa av språken

används mer än andra och därför kommer barnet att lära sig olika mycket av språken och utvecklar dem olika mycket (Ladberg, 2003).

Mellan olika kulturer kan det finnas stora skillnader i samspelsmönster mellan barn och förälder. Saker beskrivs och berättelser struktureras inte på samma sätt, man har olika uttryck och ordvändningar i t ex sagor. Om språken skiljer sig mycket på detta sätt kan man anta att det påverkar lärandet av det andra språket (Fredriksson & Taube, 2003). Forskarna Johansson och Svedner (2003) anser att för att barnet ska kunna utveckla sitt språk är det otroligt viktigt att miljön runt omkring barnet är så stimulerande som möjligt. För att kunna stimulera barnets språkutveckling i hemmet är det viktigt att böcker och tidningar ingår naturligt i hemmet. Tillgången till resurser i hemmet (som tidningar, böcker) och hemmets ekonomiska standard är något som har betydelse för hur språket utvecklas. Det är stor skillnad mellan olika språkgrupper hur tillgången av böcker och dagstidningar ser ut i hemmet. T ex är somali ett språk och en kultur som skiljer sig mycket ifrån den svenska och tillgången till läsmaterial på somali är liten jämfört med andra språkgrupper (Fredriksson & Taube, 2003).

Det är stora skillnader i förhållandena kring språksituationen som barn med invandrabakgrund har. ”Många växer upp i en omgivning där flera språk talas och många måste lära sig att läsa och skriva på språk som de knappast hört förut” (Fredriksson & Taube, 2003, s153). Där finns många faktorer som spelar in i inläringen av andraspråket t ex när barnet kom till Sverige, språklig och kulturell bakgrund, om en eller båda föräldrar har annat modersmål, första- eller andragenerations invandrare, kommer de från nordiska grannländer eller en annan kontinent. Det blir många kulturmöten för dessa barn, möten mellan hemmakultur och kulturen som finns i samhället och i skolan. Mer dramatiskt blir kulturmötena för förstagenerationens invandrare. De har lämnat en familjär miljö för att komma till en helt ny. Det blir många förändringar inom familjer, ofta har de fått fly från sitt land, lämna släkt och vänner. De blir tvungna att söka nya kontakter och ofta har fäder svårt att acceptera sin nya roll i samhället vilket kan ge spänningar inom familjen (Fredriksson & Taube, 2003). För att föräldrarna ska kunna upprätthålla sin auktoritet inför barnen är det viktigt att de har sitt modersmål då det är lättare för alla att vara auktoriteter på sitt egna modersmål (Ladberg, 2003).

Sverige är både språkligt och kulturellt homogent men vi är ändå inte så vana att hantera kulturmöten. Som vi även nämnt tidigare är möten med flera kulturer en del av vissa barns uppväxt. Detta eftersom de har föräldrar som kommer från olika kulturer och barnets språkmiljö kan påverkas av detta. Möten med olika kulturer sker i många olika miljöer och sammanhang bl a med kompisar, förskola/skola och i familjen (Fredriksson & Taube, 2003).

Många av invandrabarnen har föräldrar som talar olika språk och det kan vara så att barnen har fler än ett språk att lära sig. Att bli tvåspråkig är möjligt, men kan inte överlämnas helt till skolan för utvecklingen är inte automatisk. Här är hemmet minst lika viktigt som skolan (Fredriksson & Taube, 2003). Ladberg (2003) anser att det är viktigt att alla familjemedlemmar som talar annat modersmål gör detta med barnet, för att de ska få tillgång till alla sina språk. Ju mer barnet får använda och träna på sitt modersmål desto bättre blir barnet på det. Därigenom har barnet också lättare att lära sig det nya språket. Vissa föräldrar vill inte tala sitt modersmål då de själva vill träna upp sin svenska och anser att de hjälper sina barn om de talar svenska med dem.

Föräldrarna måste fundera på hur de vill planera barnets skolgång och när ett språk ska användas. Det finns olika sätt att hantera situationen där föräldrarna har olika språk. Vissa

låter ett språk dominera medan andra använder två språk samtidigt. När man använder två språk kan man byta och blanda språken medan andra delar upp när man ska använda respektive språk. Det är vanligt att vardera föräldern använder sitt språk. Om barn lär sig två språk samtidigt kallas det simultan tvåspråkighet och om barnet lär sig ett före det andra kallas det successiv tvåspråkighet (Fredriksson & Taube, 2003). Enligt Ladberg (2003) har antalet språk som en människa lär sig inget med personens intelligens att göra utan med behovet. Om barnet har behov av att kunna flera språk lär sig barnet dem. Har barnet däremot inga behov av att lära sig nya språk har det allt svårare att tillgodose sig dem. När barn som växer upp med annat språk än det som talas i samhället, träffar andra barn och börjar leka, t ex i parken, går de ofta igenom en period där de märker att man kan tala andra språk. En annan situation där barn träffar andra barn och vuxna som talar andra språk än dem själva är när de kommer till förskolan/skolan (Fredriksson & Taube, 2003).

Kulturen och språket hänger samman ”Språket återspeglar vårt sätt att tänka och den verklighet vi lever i” (Fredriksson & Taube, 2003, s 159). Förutsättningarna för att lära sig svenska påverkas av barns språkliga och kulturella bakgrund men även sociala och ekonomiska levnadsförhållandena spelar in. Sociala skillnader mellan invandrare som grupp jämfört med svenskfödda finns, där en tendens är att invandrare inte når samma genomsnittsnivå i förvärvsfrekvens (antal yrkesarbetande) och inkomstnivå (Fredriksson & Taube, 2003). Familjens sociala situation har stor påverkan på språkutvecklingen. Människor som håller på att skapa en grund för familjen kan ha svårt att koncentrera sig på språkinläring. De kan uppleva att de har andra saker att prioritera (Udd, 2004).

Det finns kulturella olikheter i traditioner kring utbildning och hur man ser på den. Att ha en utbildning och få ett välbetalt jobb kan vara av stor vikt i en kultur medan i en annan kan andra prioriteringar göras. Även läskunnighet har olika status i olika kulturer och det kan ha stor betydelse i hur barnet lär sig läsa. ”Det sociala sammanhang i vilket en elev lärt sig läsa på sitt första språk kan ha en avsevärd effekt på hans/hennes förmåga att lära sig läsa på ett andraspråk” (Fredriksson & Taube, 2003, s 160). Författarna menar vidare att det finns kulturer där skriften och det lärda ordet är av stor vikt och det finns kulturer som saknar skrift. Om den kultur man växer upp i ser läskunnighet och läsinläring som något som är viktigt i livet, har det stor betydelse för barnets egen inläring och skolgång. Det formar barnen i deras syn på syftet med läsning. Hur inläringen fortsätter beror mycket på den sociala situation som andraspråksinläraren lever i. Har de god kontakt med svenskar ger det många och goda tillfällen till interaktion (Axelsson, 2003).

I kapitlet Hemmet som faktor i språkutvecklingen har vi tagit upp aktuell forskning på detta ämne. Hela barnets språkliga grund läggs i hemmet, föräldrarnas stimulering och stöd till barnet har stor betydelse för hur deras språkutveckling blir. Det är viktigt att låta barnet vara med i alla de vardagliga samtalen som äger rum i hemmet, att barnet känner sig bekräftad och värdesatt i samtalen. Vi har nämnt vikten av att läsa för sitt barn och att tillsammans uppleva nya spännande världar. Det är viktigt att tidigt uppmärksamma om barnet har problem med språket. Det är av allra största vikt att ha ett väl fungerande första språk detta är avgörande i andraspråksinläringen. Har barnet sitt första språk ska det inte finnas några problem att lära sig nya språk. Det är viktigt att föräldrarna använder sitt modersmål när de samtalar med barnet.

## 2.3 Förskola och skola som faktor i språkutvecklingen hos barn

Samarbetet mellan hem och förskola/skola är viktigt för barnets vidare språkutveckling. Även här är det viktigt att föräldrarna fortsätter att ge sitt barn stöd och stimulans. Vikten av att pedagogen ser till varje elev i planeringen av sin undervisning kan inte nog poängteras. Att elever i skolan med svenska som andra språk får det stöd och den hjälp de behöver i både svenska och sitt modersmål har stor betydelse för deras språkutveckling.

Förutsättningarna för språkutveckling är väldigt olika, vissa barn kommer ifrån en språkrik kultur med ett stort kontaktnät. Medan andra har ett litet kontaktnät och inte ingått i en språkrik kultur (Bjar & Liberg, 2003). Detta är något som läroplanerna även påpekar att pedagogerna ska ta hänsyn till i verksamheten (Utbildningsdepartementet, 1994, 1998) [Lpo94; Lpfö98]. Det är idag även många barn som har ett eller flera språk där vissa först i förskolan/skolan möter majoritetsspråket (Bjar & Liberg, 2003). "Förskolans och skolans roll att möta och bemöta alla dessa olika grupper av barn och ungdomar för att på bästa sätt stödja deras språk-, tanke- och kunskapsutveckling, är central för ett samhälles utveckling" (Bjar & Liberg, 2003, s17). Enligt Arnqvist (1993) kan man konstatera att barnens språkutveckling sker till största del i förskoleåldern och att detta då är en kritisk period. Man har studerat språkutvecklingen intensivt och då framförallt hos barn i förskoleåldern. Det man har studerat hos skolbarn är främst läsutvecklingen, dock krävs mer forskning kring detta för att resultaten ska ses som tillförlitliga. Pedagoger ska ta hänsyn till barnens/elevernas olika bakgrunder, deras tidigare erfarenheter och deras språk för att kunna hjälpa barnet/eleven att utvecklas (Utbildningsdepartementet, 1994, 1998) [Lpo94; Lpfö98].

I förskolan och skolan möter barn och ungdomar ofta språkande i andra former än vad de är vana vid. Där vissa har mer omfattande erfarenheter än andra (Bjar & Liberg, 2003). Här är det viktigt att pedagogen lär känna barnet och de erfarenheter det har för att kunna möta det där det befinner sig i sin utveckling. Genom att från första dagen skapa en trygg inlärningsmiljö med barnen får man också ett bra arbetsklimat. Att göra barnen delaktiga i verksamheten gör att man därmed kan anpassa den efter de förutsättningar som finns i just denna barngrupp/klass (Lindö, 2002). "För att skapa en bra miljö för språkutveckling bör man också veta vilken språklig kompetens barnet har" (Udd, 2004, s 44). Enligt Ladberg (2003) kan barn utveckla sitt språk mycket mer om de har en lugn miljö och är i en grupp där de samsas. Det är viktigt att undvika stress och bråk, barn behöver ha lugn och ro när de ska utveckla sitt språk och även tid så att de hinner uttrycka sig. "I mötet med barn och ungdomar kan man som pedagog aktivt välja språkutvecklande arbetssätt för att stödja processen som möjliggör för barn att vidareutveckla sitt språkande" (Bjar & Liberg, 2003, s 23). Enligt styrdokumentet (Utbildningsdepartementet, 1994, 1998) [Lpo94; Lpfö98] är det viktigt att pedagoger hjälper barnen/eleverna till att få ett bra nyanserat språk men även att man hjälper dem att använda det.

En språkstimulerande miljö i verksamheten är hemlik. Där sitter man så det är enkelt att samtala med varandra och material finns tillgängligt. Barnen ska även kunna dra sig undan och man bestämmer tillsammans (Lindö, 2002). När man undersökt lärare-elev-interaktioner finner man att läraren tar två tredjedelar av tiden medan eleven får en tredjedel. Barnen är ofta styrda i kommunikeringen där läraren ställer en fråga och barnet ska svara. Detta sätt att vara hämmar barnen i deras språkutveckling (Liberg, 2003). Det finns många vardagstillfällen under dagen, särskilt i förskolan men även i skolan, som barnet kan vara delaktigt i och då även i samtalen. Vardagssamtalen är betydelsefulla för barnet. Att kunna delta i en dialog och

samspele med vuxen stödjer språkutvecklingen och det blir ett tillfälle för barnet att känna sig sett och bekräftat (Johansson, 2005). Lindö (2002) anser att morgonsamlingen är ett sådant tillfälle som är ett naturligt forum för samtal. Här kan olika aktiviteter ingå och det blir en stund på dagen där alla har chans till social och språklig träning. Små barn har lätt att ta till sig språk och rytm, här är rim och ramsor till stor hjälp i språkutvecklingen. Redan i förskolan kan barnets språkmedvetande byggas upp genom just rim och ramsor. På ett lekfullt sätt kan barnen få möta nya ord och begrepp som de så småningom kommer att kunna använda i olika samtalssituationer.

Pedagoger i Sverige koncentrerar sig mycket på samtalen mellan barn och vuxen som källa till språkutveckling. Men det är inte den största delen i språkutvecklingen eftersom pedagogerna inte hinner prata så mycket med varje barn. Barn lär sig inte att använda sig av sitt språk tillsammans med vuxna utan tillsammans med andra barn. Barnen tar till sig nya uttryck och ord av vuxna och andra äldre barn, men de utvecklar sitt aktiva språk tillsammans med andra barn (Ladberg, 2003).

En läshörna bör finnas på avdelningen/i klassrummet där barnen själva kan sitta och läsa, men även där pedagogen tillsammans med barnen läser sagor och berättelser. Tillgången till böcker, högläsning och sagoberättande med artefakter stärker och stimulerar barns språkutveckling (Ottosson, 2006; Utbildningsdepartementet, 1994, [Lpo94]). Barnets språkutveckling kan stimuleras genom att låta barnen göra egna bilderböcker som de kan läsa upp för varandra. Pedagogen kan när man har högläsning skruva till berättelsen med betoning och rytm. Sagolekar, där klassiska sagor blir som nya med idéer från barnen och pedagogen ger tillfälle för berättandet och där fantasin kan få flöda. Genom detta får barnen öva på att lyssna och barnens språkliga begrepp stimuleras och utvecklas (Lindö, 2002).

Johansson och Svedner (2003) anser att när barnet träffar nya barn utvecklas deras lekförmåga och genom detta lär barnet känna nya vänner. När barnet umgås med nya vänner lär det sig allt fler ord och utvecklar sitt språk. Enligt Lindö (2002) är leken förskolebarnens viktigaste kunskapsform, genom den kommer barnen i kontakt med många olika ämnen och situationer. När de leker rollekar måste de spela någon annan, komma på kreativa lösningar i leken. Nytankande behövs för att föra leken vidare och lösa diskussioner som kan uppstå mellan de som leker. ”Sagan och rörelsen, leken och fantasin är barnets redskap när världen ska förstås och tas i besittning” (Hammarkrantz, 2006, s 69). Rörelse är under barnets första sju år speciellt viktigt då barnets rörelseschema och motoriken tränas upp (Lindö, 2002).

Genom att låta nybörjare hitta egna tillvägagångssätt vid läs- och skrivinläring ger det dem ett eget ansvar och stimulerar för ett fortsatt intresse för det egna lärandet. Den tidiga undervisningen ska vara lustfylld med skapande lek där barnen får leka med språket och där inget är rätt eller fel. I en studie svarade barn att förskolan var en plats för lek, valmöjligheter och frihet medan skolan var en plats för lärande, där saker ska göras på ett rätt sätt och arbeta (Lindö, 2002).

Bornholmsmodellen används som metod för att förebygga utvecklingen av läs- och skrivsvårigheter. Den innehåller språklekar som gör lärandet till lustfylld lek med språket, vilket ger bästa förutsättningar för utveckling av förståelsen av språkets formsida. Barnet får lära sig förstå sambanden och arbeta med bokstäver där det blir naturligt (Häggström, 2003; Lindö, 2002). ”Med hjälp av språklekarna utvecklas dels förståelsen av språkets formsida, dels att ett samband föreligger mellan språkljuden, fenomenen, och bokstäverna, grafemen” (Häggström, 2003, s 244). Barn möter skriftspråket vid olika åldrar, vissa tidigt andra inte



förrän de börjar förskola/skola. Detta beror mycket på om de vuxit upp i en språkstimulerande miljö eller inte. Här är det upp till förskolan och skolan att stödja och hjälpa de barn som inte har haft förmånen att få den stimulansen hemma. ”Att lära sig att läsa och skriva innebär att man utvecklar nya förmågor som dels är specifika för den skriftspråkliga världen, dels till vissa delar överlappar med den talspråkliga” (Liberg, 2003, s 215).

Lindö (2002) anser att om barn som befinner sig i riskzonen för att utveckla läs- och skrivsvårigheter ska lyckas krävs att de upptäcks tidigt. Det krävs att man i förskolan arbetar förebyggande. Tidiga insatser från specialpedagoger och att man i första klass har konsekvent läs- och skrivundervisning. Att barnen får uppmuntran och stöd i sitt lärande är viktigt för självkänslan, de får inte känna press på sig för att lära inom en särskild tid. Alla barn är olika, lär olika snabbt och på olika sätt. ”Ett barn som då får stöd och uppmuntran kommer snabbt att ta stora kliv i sin läs- och skrivutveckling” (Ljungström, 2006, s 9). Stöd till lättsvaga måste anpassas individuellt till det aktuella barnet. En individuell kartläggning kan vara till hjälp för både lärare och elev. Vid svårigheter är det lättare för en elev att få arbeta med sådant det själv har ett intresse för. Det underlättar för eleven att skriva och läsa om något som den redan har kunskaper om (Häggström, 2003).

I och med att barngrupperna blir allt större och personaltätheten inte ökar känner pedagoger att det kan vara svårt att få tid för alla barn, kunna individualisera undervisningen och kunna upptäcka svårigheter (Johansson, 2005). Barnen mår bra av att vara i små grupper för att kunna utveckla sitt språk, ju yngre barnen är desto mindre barngrupp behöver de vara i (Ladberg, 2003). I sin undersökning har Johansson (2005) kommit fram till att det är svårt som pedagog att få en överblick och se var alla befinner sig, om det är någon som är i riskzonen för att utveckla svårigheter. Det är dessa barn som är mest sårbara i de stora barngrupperna som finns idag. Det är genom samspel som barn utvecklas och lär, det är därför mycket viktigt att pedagoger har tid och möjlighet att göra detta.

### **2.3.1 Andraspråksinlärning**

Det finns barn med annat modersmål som vistas i landet utan att få någon större kontakt med det svenska språket. I och med detta blir det svårare för dem att utveckla sin förståelse för hur språket är uppbyggt och fungerar. För barn som kommer från en sådan social situation kan kontakten med pedagoger på förskolan/skolan vara den enda som sker på svenska. Det ställer i sig höga krav på förskola/skola att de i verksamheten kan ge barnet tillfällen att tillgodose sig alla språkliga funktioner. De individuella skillnaderna spelar stor roll vid andraspråksinlärning på grund av att den är mer varierad än förstaspråksinlärningen (Axelsson, 2003). Enligt Ladberg (2003) behöver elever med annat modersmål få undervisning som är anpassad till dem. Eleverna behöver få den språkliga basen som personer i allmänhet som är uppvuxna med språket redan har fått med sig.

Vid andraspråksinlärning kan barn som vi tidigare refererat till (Abrahamsson & Hyltenstam, 2003) dra nytta av den kunskap som det har med sig från sitt modersmål. De får en generell kunskap med sig om hur språk fungerar och kan dra slutsatser som en förstaspråksinlärare inte kan göra, detta står det även om i styrdokumentet (Utbildningsdepartementet, 1994; 1998) [Lpo94; Lpfö98]. I likhet med förstaspråksinlärningen har andraspråksinläraren med sig en medfödd språkförmåga och en kraftfull kognitiv processor. Inlärningsgången av språket är uppdelad i utvecklingsstadier som överlappar varandra. Där måste man gå igenom a för att komma till b, det går inte att ta sig till b innan man kommit igenom stadiet a (Axelsson,

2003). Udd (2004) anser att det är viktigt för barn att ha tillgång till modersmålsundervisning. Modersmålet blir en grund som gör det möjligt för dem att skaffa fler och nya språknnycklar. Modersmålet skapar en trygghet för barnet, detta gör att det är väldigt viktigt att de barn som har svårt att ta till sig nya språk får möjligheten att utveckla sitt modersmål.

När barn med invandrarbakgrund börjar skolan kommer de in i en miljö där svenskan är helt dominerande. Barnet kan ha kommit i kontakt med det svenska språket redan i förskolan men i skolan blir språket mer framträdande genom skolundervisningen (Fredriksson & Taube, 2003). Ladberg (2003) anser att det är mycket krävande att få undervisning och att studera på ett språk som man inte helt behärskar, det är stor skillnad mot att studera på sitt modersmål. Det tar längre tid för eleverna att förstå undervisningen, små störningsmoment kan bli stora när man inte behärskar språket. När det bara är något ord man inte förstår kan man oftast tolka innebörden ändå. Det blir svårare att förstå texten när det är flera ord som man inte kan och risken finns att eleven ger upp.

För att kunna förstå läromedlen behöver man ha ett flyt i språket, men även en förståelse för kulturen. I skolan blir att lära sig läsa fokus för många invandrarbarn och därigenom försöka anpassa sig till skolan och det svenska samhället (Fredriksson & Taube, 2003). Läsningen är viktig i allt skolarbete, det är troligtvis det viktigaste för att kunna klara av studierna. Det gäller att kunna läsa snabbt men även att man är säker. Självklart är det mycket lättare att läsa på ett språk som man behärskar. Ju fler ord man kan på ett språk desto enklare är det att läsa på det och att förstå det i skrift (Ladberg, 2003). För att kunna inhämta kunskap är det avgörande att kunna läsa och förstå text, det är även viktigt i ett fortsatt studerande och i ett kommande yrkesliv.

De som misslyckas riskerar att utveckla en negativ självbild och det sprider sig lätt till alla ämnen inom skolan. Många elever kommer tidigt att känna sig som misslyckade, icke kunniga och ofta får de en känsla av att det som händer dem har de ingen kontroll över. Resultat från flera svenska studier visar på skillnader mellan hur olika grupper av elever med olika språklig och kulturell bakgrund lyckas i skolan. Vi har redan nämnt att Fredriksson och Taube (2003) anser att skillnaderna mellan svenskan och modersmålet, vilket skriftsystem som finns och synen på skriften, är faktorer som spelar in i hur väl invandrarelever klara sig i skolan. Om deras modersmål liknar det svenska språket i fonologi, grammatik och ordförråd bör det vara lättare med läsningen och de kan ta hjälp av sitt språk i lärandet (Udd, 2004; Fredriksson & Taube, 2003). När modersmålet har en hög status kan det vara mer värdefullt med kunskaper i det än andra, vilket kan underlätta svenskinläringen (Fredriksson & Taube, 2003).

Som vi tidigare nämnt anser forskaren Ladberg (2003) att alla pedagoger som jobbar med barn som har annat modersmål än svenska bör uppmuntra föräldrarna att tala sitt modersmål med barnen inte bara i hemmet utan även på förskolan/skolan. Ibland kan pedagogerna behöva stödja föräldrarna i att våga prata sitt modersmål med barnen. Förklaringen till varför föräldrarna inte vågar tala sitt modersmål på förskolan/skola kan variera. De kan göra det av artighet, men de kan även ha mött negativa reaktioner när de har talat sitt modersmål när andra har varit närvarande. Föräldrarna kan också ha märkt att andra föräldrar talar svenska med sina barn och har då tolkat att det är det som gäller. Vissa föräldrar vill inte tala sitt hemspråk då de själva vill träna upp sin svenska och anser att de hjälper sina barn om de talar svenska med dem.

Det är även i förskolan/skolan precis som i hemmet viktigt att barnen känner sig som meningsfulla och betydelsefulla samtalspartners. Barnen/eleverna behöver fortsatt stöd och

stimulans både från hemmet och förskolan/skolan för att få en bra språkutveckling. De behöver få en lugn miljö för att kunna ta till sig kunskaper lättare och för att kunna utvecklas. Det är viktigt att alla pedagoger tar sig tid till att lära känna dem för att man ska kunna anpassa undervisningen så att den passar den grupp/klass som man undervisar. Vi har tagit upp vikten av att ha tillgången till sitt modersmål eftersom det ligger till grund när barnet/eleven lär sig nya saker. Som pedagog får man barn/elever med olika språkbakgrunder, vissa har fått stimulans hemifrån medan andra inte fått detta, detta är något pedagogen får planera utifrån.

## 2.4 Språkstörning som faktor i språkutvecklingen hos barn

Det är som vi tidigare poängterat, i kapitlen om hemmet och om förskola/skola, betydelsefullt att man upptäcker språkstörningar hos barnet i ett tidigt stadie. En språkstörning kan minskas desto tidigare barnet får stöd och/eller eventuell diagnos. Alla barn/elever kan få någon form av språkstörning och då behöva extra hjälp på något sätt.

För att ett barn skall kunna få en positiv språkutveckling finns det vissa grundförutsättningar som barnet behöver uppnå. Barnets hjärna måste vara utvecklad, hjärnans tillväxt sker till den största delen under de första åren. Den intellektuella utvecklingen måste ske så att barnet kan lära sig sitt språk och alla dess ord. För att kunna få en så bra språkutveckling som möjligt behöver barnet, som vi tidigare påpekat (Hammarkrantz, 2006), få både fysiologisk och motorisk stimulans för att lära sig att styra sina muskler och att kunna artikulerar orden. Barnet behöver få miljöstimulans, barnets allmänna utveckling, lära sig att gå, äta på egen hand och klara av sina toalettbesök osv (Johansson & Svedner, 2003).

Enligt flera forskningsresultat (Hansson, 2003; Bruce, 2003) uppmärksammas språkstörningar vanligtvis redan i förskolan, där logoped remitteras från BVC i samband med någon av de kontroller som utförs under förskoletiden. Det kan även vara barnets föräldrar som varit oroliga för hur språket utvecklas och sökt hjälp. Idag kan man identifiera språkstörningar tidigt eftersom det gjorts mycket forskning inom ämnet (Bruce, 2003). Barn med språkstörning är idag en riskgrupp som vi tidigare har refererat till, Lindö (2002) och Häggström (2003), på grund av att dagens samhälle har stora krav på språklig och kommunikativ kompetens. Dessa barn löper även en större risk att utveckla dyslexi och andra inläringsvårigheter om de inte får stöd i tid (Hansson, 2003).

Språkstörning ses som samlingsnamn för varierande svårigheter med språket där även orsaken till den varierar. Variationen på symptomen av språkosäkerhet är situationsmässig, tidsmässig och olika mellan barn. Det är viktigt att ha med detta vid bedömning, diagnostisering och behandling av språk- och kommunikationsförmåga (Bruce, 2003). Problem med språkutvecklingen kan bero på att barnet har afasi som orsakas av skador i hjärnan (problem med att tala och att uppfatta tal), barnet kan ha defekter i mun- och näshåla, det kan också bero på att barnet har problem med artikulationen (formandet av ljuden) (Hansson, 2003; Johansson & Svedner, 2003).

Barnet kan ha problem med uttalet (dysartri), detta hänger ihop med att barnet har dålig kontroll av tung- och munområdet men även brist i den sensoriska informationen från tung- och munområdet. Barn med dysartri har problem att hitta rätt tung- munrörelsen för att kunna bilda rätt ljud. Det är viktigt att undersöka om barnets språkstörning är avgränsad eller om det är en del i en för övrigt avvikande utveckling. Om man inte tar reda på detta är risken att tal- och språkträning blir den enda åtgärden för ett barn som egentligen behöver mer hjälp (Kadesjö, 2002).

En grupp av barn vars hörsel försämrats på grund av upprepade öroninflammationer innan de fyllt ett år har ingått i en studie. De har som resultat av inflammationerna inte kunnat ta till sig något av de språkliga intryck som omgett dem under denna tid. Problemen med deras öron upphörde efter det att de fyllt ett år och deras hörsel utvecklades normalt. När dessa barn sedan följdes upp vid nio års ålder och test gjordes på deras språkliga minne och hur de klarade av att urskilja vissa språkljud blev deras resultat under de jämnåriga barnens. Forskarna drog utifrån detta resultat slutsatsen att redan i ettårsåldern kan en eventuell kritisk

period för fonologi (ljudstruktur och uttal) vara över. Möjligen kan frånvaron av språklig stimulans under denna period påverka kommande inlärning av grammatik (Abrahamsson & Hyltenstam, 2003). Dock anser inte Hansson (2003) att sambandet mellan återkommande öroninflammationer och språkstörning kan bekräftas.

Det finns många olika språkstörningar och även gravheten av dem kan skilja mellan barn. Vanligaste och minst allvarliga är endast störningar av fonologin dvs ljudsystemet medan det allvarligaste är störningar på hela kommunikationen (Hansson, 2003). När barn börjar skolan är det inte sällan som barnet har brister i fonologin, det har inte lärt sig "tala rent" ännu. Att ha problem med fonologin är inte någon större störning och inte heller någon direkt risk för läs- och skrivinlärningen. Det leder till att det blir lite svårt att förstå barnet men det brukar försvinna under de första skolåren. Stavningsutvecklingen kan dock påverkas av svagheter i fonologisk medvetenhet (Naucmér & Magnusson, 2003). "Språkstörning utan påvisbar orsak förekommer hos ca sju procent av alla femåringar" (Hansson, 2003, s 202). Denna siffra sjunker sedan ju äldre barnen blir (Hansson, 2003). Sambandet mellan muntlig och skriftlig språkförmåga syns enligt Bruce (2003) genom att barn med grava språkstörningar får liknande problem med skriftutvecklingen, det är av vikt att se sambandet dem emellan. Genom att arbeta förebyggande med talet kan detta underlätta i utvecklingen av skriftspråket och det samma gäller tvärtom.

Vilka åtgärder som behövs beror helt på vad bedömningen av barnets störning visar. Vid lätt språkstörning kan det räcka med råd till föräldrar och pedagoger om språklig stimulans. När det gäller allvarligare störningar kan det även behövas hjälp av logoped. Vid riktigt allvarliga störningar finns det särskilda språkskolor som barnet kan gå i för att få stöd (Hansson, 2003). Många undersökningar har visat att genom att på ett lustfyllt och välstrukturerat sätt leka med språket kan man förebygga störningar (Häggström, 2003). Som vi tidigare nämnt (Häggström, 2003) används Bornholmsmodellen som metod för att förebygga utvecklingen av läs- och skrivsvårigheter. Man använder ett strikt strukturerat läromedel med språklekar som sporrar den språkliga kännedomen hos barn (Lindö, 2002).

Enligt Bruce (2003) görs bedömning av svårigheter med utgångspunkt av vart barnet ska befina sig i sin utveckling just då. Diagnoser förändras allt eftersom barnet utvecklas och att de lär sig nya saker. Författaren anser att experter och professionella borde lära föräldrar och barn hur de kan hjälpa sig själva, genom att utgå från den utveckling som görs av barnet och ha en kontinuerlig återkoppling. Allmänna råd är svåra att ge vid språkstimulans, kommunikation och lärande eftersom det varierar från olika situationer och därmed även vilket stöd barnet är i behov av.

Språkutvecklingen är en väldigt komplicerad process, i vilken det är normalt med individuella avvikelser. Språkutvecklingsproblem bör försvinna mellan 4-6 års ålder men det kan även försvinna på ett naturligt sätt senare eller med hjälp av specialträning (Johansson & Svedner, 2003). I förskoleåldern märks språkstörningen genom det muntliga språket och i skolan vid läs- och skrivsvårigheter (Bruce, 2003). Forskarna Naucmér och Magnusson (2003) har studerat två pojkar med språkstörningar från förskoleåldern till de slutar gymnasiet. Resultatet visar att kombinationen av begränsningar i satslära, brister i förståelsen av språket och ett begränsat ordförråd är en riskfaktor för att inte förstå det man avkodar. Upptäckten av denna riskfaktor är svår att göra vilket gör den lömsk. Det kan dröja tills barnet/eleven har märkbara läs- och skrivsvårigheter innan de upptäcks. Då är det av vikt att först och främst ta reda på de bakomliggande språkliga svårigheterna och rätta till dem, efter det kan stavningen och läsningen behandlas.

Bruce (2003) anser att barnneuropsykiatriska utredningar och bedömningar ska kompletteras med att språk och talförmågan undersöks, då det finns ett sammanhang mellan dessa. Att barn har språkstörningar upptäcks ofta tidigt innan de andra eventuella problemen eller så har barnets språk varit dess styrka som dolt andra svårigheter. Språkliga kunskaper kan ibland användas för att förbättra de sidor som fungerar sämre. "Språk- och kommunikationsförmåga utgör ett viktigt redskap både för den psykosociala utvecklingen och vid all annan kunskaps- och färdighetsinläring" (Bruce, 2003, s 255).

En faktor som enligt Hansson (2003) ofta nämns i sammanhang med språkstörning är ärftligheten. Hon menar att det istället kan vara så att det finns stora normalvariationer i förmågor av olika slag och detta kan då förklara att flera familjemedlemmar i vissa familjer drabbas. En del har en stark språkförmåga medan andra har en svag sådan, det kanske inte är en enskild faktor som är orsaken utan att det finns en kombination av riskfaktorer.

### **2.4.1 Dyslexi**

Vi har även valt att skriva om dyslexi i hemmet och förskolan/skolan som faktor i barns språkutveckling eftersom det är viktigt att vara uppmärksam på dessa problem redan i tidig ålder. Finns dyslexi i familjen är det större risk att barnet även utvecklar detta.

Hos yngre barn kallas det inte dyslexi utan läs och skrivsvårigheter, får barnet rätt stöd kan problemen gå över och barnet utvecklar inte dyslexi. Om man upptäcker dyslexin tidigt och ger barnet stöd och stimulans kan man minska dess gravhet (Häggström, 2003). I vissa fall kan man ana att barnet kommer att få läsinlärningsproblem redan i förskolan om de har varit ointresserade av bokstäver och av ordbilder. I början av läsinläringen handlar det om att kunna koppla samman ljuden till bokstäverna och att sedan kunna binda samman ljuden i ordet så att man kan läsa det. Barn med dyslexi saknar denna förmåga (Kadesjö, 2002). "Med dyslexi menas svårigheter med ordavkodning till följd av en språklig brist eller störning som kommer till uttryck som en otillräcklig fonologisk uppfattningsförmåga" (Kadesjö, 2002, s 110).

Finns dyslexi redan i familjen är risken högre att även barnet får det då dyslexi till viss del är ärftligt (Häggström, 2003). Har föräldrarna själva problem kan det vara svårt för dem att ge sitt barn den stimulans och det stöd som barnet behöver, barnet kan då utveckla dyslexi (Bruce, 2003). Dyslexi är inte bara en störning i det skrivna språket utan även i det talade därför är det viktigt att man även är observant på barnets talutveckling (Häggström, 2003). Barn som har dyslexi har så gott som alltid svårigheter i att stava. Dyslexi finns i alla olika begåvningsnivåer, barn med hög begåvningsnivå lär sig att läsa och skriva hyggligt men inte i den grad de borde med sin intellektuella nivå (Kadesjö, 2002). I vårt land har ca tjugo procent av eleverna någon form av problem att lära sig läsa och skriva. För de flesta barnen är orsakerna till deras svårigheter pedagogiska, social eller psykologiska. Antalet elever med dyslexi ligger någonstans mellan fem och tio procent men detta skiljer sig beroende på vilken undersökning man tittar på (Björk & Liberg, 1996).

### **2.4.2 Pragmatisk språkstörning**

Pragmatisk språkstörning är en språkstörning som är svår att upptäcka då det är en stor variation på hur den utmärker sig. Symptomen är individuella och därför måste man se till just det barn det gäller och dess närmiljö.

Pragmatisk språkstörning är något som inte syns utanpå. Det är först när barnet ska börja prata och samspela med omgivningen som det märks och det beror även på situationen om barnet störs (Nettlebladt & Reuterskiöld Wagner, 2003). Barnen har oftast inga problem med att uttala ord eller att prata, men de har däremot problem med att använda språket rent praktiskt för att kommunicera (Kadesjö, 2002; Bruce, 2003). Denna störning gör det särskilt svårt att klara sig i dagens samhälle där krav finns på att vara snabb och effektiv, kunna uttrycka sig verbalt och i skrift och ha god social kompetens. När ett barn har denna störning har det enligt den brittiska språkpsykologen Dorothy Bishop: "... problem att använda språket på ett lämpligt sätt i en viss situation" (Nettlebladt & Reuterskiöld Wagner, 2003, s 178). Symptom som ett yngre barn kan ha är att det vägrar svara och att det byter samtalsämne utan förvarning. Denna störning är svår att bedöma eftersom symptomen varierar med tid och situation.

Bakgrunden till svårigheterna har Bishop två teorier till, den ena är där barnet har svårt att kunna ta en annan persons perspektiv och sätta sig in i hur den andre tänker (Nettlebladt & Reuterskiöld Wagner, 2003). Barn med pragmatisk språkstörning har inte förmågan att förstå att barnet som lyssnar ska ha en möjlighet att kunna begripa vad de menar. Detta leder till att det inte blir en konversation utan det endast blir en envägskommunikation (Kadesjö, 2002). Den andra teorin är att barnet har svårt att förstå språket och det kan vara olika delar av språket. Barnet kan ha svårt att förstå samtal som pågår i en grupp och/eller det förstår inte skämt utan tolkar det helt bokstavligt.

Det är svårt att förstå sig på pragmatisk språkstörning, men om man kan se till helheten och få en bild av vad som ligger bakom symptomen kan man underlätta för barnet. Det är viktigt att inte bara fokusera på barnet utan även titta på hur vi vuxna samspelar med barnet. Om man kan hitta det som är av vikt för barnets störning kan man även hitta sätt att hantera det på. Det är inte säkert att barnet måste ha dessa störningar hela livet utan de kan avta eller till och med försvinna (Nettlebladt & Reuterskiöld Wagner, 2003). Barns dåligt utvecklade språk grundar sig i barnets dåliga kommunikations- och samspelsvårigheter, en del barn med detta problem utvecklar senare en god verbalförmåga (Kadesjö, 2002).

### **2.4.3 Störningar vid andraspråksinlärning**

Hur lätt och/eller väl barnet lär sig ett nytt språk beror på hur bra det kan sitt modersmål och vilken språklig stimulans det får i sin omgivning.

För att lära sig ett nytt språk krävs det mycket kraft och det är många faktorer som kan påverka (Udd, 2004). Enligt Abrahamsson och Hyltenstam (2003) visar studier som gjorts att vuxna har svårare för att lära sig ett nytt språk än vad barn har, detta är ett vetenskapligt faktum. Vad det beror på är dock inte helt klart, det talas om en kritisk period som är slut vid sju års ålder d v s att innan sju års ålder lär sig barn ett nytt språk lättast. Det verkar vara mer sociala eller psykologiska orsaker bakom detta mer än biologiska, t ex att barnet får mer stimulans än vad man får som vuxen. Även om barn har lättare att lära sig ett nytt språk får de inte ett helt korrekt språk. Det finns avvikelser eller språkliga beteenden som skiljer, de använder sig av vissa uttryck och ord som inte infödda gör.

Detta har även märkts bland barn som blivit adopterade men det är dock för tidigt att dra slutsatser, då det behövs mer forskning kring ämnet. Adoptivbarnen glöms ofta bort när man diskuterar barn med språksvårigheter. Enligt Lindö (2002) kan de ha luckor i språkandet långt upp i åldrarna även om de kommit till Sverige kring tvåårsålder. När det gäller barn med

annat modersmål behöver de ofta stöd vid tillägnandet av skriftspråket på grund av att det oftast görs på ett andraspråk och inte på deras modersmål.

Språkstörning är ett samlingsnamn för olika språksvårigheter, som hörselproblem och afasi kan vara orsak till. Ju tidigare man upptäcker barnets/elevens språkstörning desto bättre är det. Upptäcker man det tidigt har man möjlighet att i vissa fall att minska gravheten med hjälp av lämpligt stöd. Dyslexi kan vara ärftligt och om någon av föräldrarna har det är risken mycket större att barnet utvecklar dyslexi. Har föräldrarna själva problem med språket är det mycket svårare för dem att hjälpa sitt barn. Vuxna har svårare att lära sig ett andraspråk än vad barn har men man är inte riktigt säker på varför.



### **3. Metod**

#### **3.1 Val av metod**

Vi har läst och behandlat litteratur som är relevant till vårt ämnesval och just de faktorer vi valt att fokusera på, detta för att få en grund av tidigare forskning att utgå ifrån. Enligt Johansson och Svedner (2006) är avgränsningen av största vikt för att arbetet ska bli så givande som möjligt. Därefter har vi sammanställt litteraturen utifrån varje faktor, sökt efter sammanhang emellan dessa och hur de sedan inverkar i barnets språkutveckling. Vi ville även få med egen insamlad empiri från de kontakter vi har på våra respektive VFU-skolor. På grund av tidsbrist både hos oss och hos pedagogerna valde vi att göra ett ostrukturerat frågeformulär. Vi lämnade ut de ostrukturerade frågeformulären med öppna frågor som pedagogerna själva fick tolka och fylla i med de svar de tyckte passade (Stukát, 2005). Därigenom fick vi ta del av pedagogernas åsikter och syn på språkutveckling som vi sedan använt i jämförelse med litteraturen i vårt arbete. Vid formuleringen av frågorna utgick vi ifrån de tre faktorerna, hem, förskola/skola och språkstörningar. Vi ville även att frågorna skulle vara i ett pedagogperspektiv och därför formulerades frågorna på ett sådant sätt att vi fick tillgång till pedagogernas professionella åsikt.

#### **3.2 Undersökningsgrupp**

Vid valet av undersökningsgrupp utgick vi ifrån våra VFU-skolor och de kontakter med pedagoger vi har där, men även för att skolorna geografiskt ligger på två skilda områden. Ena skolan ligger i ett mångkulturellt område där majoriteten av barnen har annat modersmål medan den andra skolan ligger i ett område där majoriteten av barnen har svenska som modersmål. Eftersom vårt fokus ligger på de yngre åldrarna blev pedagoger inom den verksamheten ett naturligt val. På grund av tidsbristen som vi tidigare nämnt hade vi bara möjlighet att ta kontakt med två pedagoger på vardera skolan.

#### **3.3 Reliabilitet och Validitet**

Arbetets brister finner vi i svaren från pedagogerna i de ostrukturerade frågeformulären, dels på grund av pedagogernas tolkningar av våra frågeställningar men även våra tolkningar av deras svar. Genom frågeformulär där skriftliga svar ska lämnas får man inte lika uttömmande svar som vid en intervju, vilket vi anser hade varit ett bättre alternativ. Ett större antal pedagoger i urvalsgruppen hade troligen givit ett bättre och säkrare resultat. Vi kan inte vara helt säkra på att frågorna är helt ärligt besvarade, de kan ha svarat på frågorna utifrån vad de tror att vi vill att de ska svara (Stukát, 2005). I litteraturen har vi funnit att flera av forskarna är av samma åsikt och den litteratur vi har använt oss av är relativt aktuell. Detta styrker säkerheten och giltigheten i vår sammanställning.

#### **3.4 Generaliserbarhet**

Resultatet från våra frågor gäller bara för just dessa fyra pedagoger. Antalet informanter är alldeles för litet för att vi ska kunna använda deras svar som en norm för hela skolan de undervisar på. Därför kan man inte heller generalisera resultatet till att gälla alla pedagoger. Genom litteraturen har vi kunnat ta del av flera forskares ståndpunkter kring de faktorer vi valt att skriva om i detta arbete. Flera av forskarna har samma åsikter på flera punkter som rör våra faktorer vilket gör att de styrker varandras resultat, detta medför anser vi att litteraturen

blir mer tillförlitlig. Merparten av litteraturen är relativt nyutgiven vilket gör resultatet aktuellt.

### **3.5 Etiska aspekter**

När vi använder oss av materialet som vi samlat in från våra frågeformulär har vi minimerat beskrivningen av våra VFU-områden, skolor och pedagoger för att skydda deras identitet. Vi har döpt om både skolorna och pedagogerna. Vi informerade alla pedagoger att deras resultat skulle användas i vårt examensarbete och även att deras identitet kommer att vara skyddad. Vi gjorde även pedagogerna medvetna om att deras medverkan var helt frivillig (Johansson & Svedner, 2006).

## 4. Resultat

Underlaget till vår undersökning har vi fått från fyra pedagoger från två olika skolor, en förskoleklass, en ett/tvåa, en tvåa och en två/trea. De har svarat på frågor vi ställt till dem genom ostrukturerade frågeformulär (se bilaga A). Vi har valt att döpa skolorna till Sörgården och Fågelfors. De två pedagogerna på Sörgården har vi döpt om till Lisa (bilaga B) och Anna (bilaga C). Pedagogerna på Fågelfors har vi döpt om till Karin (bilaga D) och Ulla (bilaga E). Skolorna skiljer sig förutom geografiskt även genom att på Fågelfors har majoriteten av eleverna svenska som andraspråk medan Sörgården har en minoritet av elever med annat modersmål. Vi har gjort ett urval när vi presenterar våra resultat där vi tar upp de svar där pedagogerna är eniga men även där något har skilt sig markant.

En likhet mellan de båda skolorna är att klasserna är stora men de skiljer sig markant åt när det gäller antalet elever med annat modersmål. På Sörgården är det bara fem elever i de två klasserna som har annat modersmål, medan Fågelfors har 38 elever i de två klasserna med annat modersmål, av vilka flera har ett modersmål som är från en minoritetskultur.

Märker du av faktorer som påverkar elevernas språkutveckling? I så fall vilka? Överlag har de påpekat att klassrumsmiljön och även sammansättningen av gruppen har inverkan i hur språkutvecklingen blir. Anna och Karin har nämnt annat modersmål som faktor, där Karin från Fågelfors nämner flera mer preciserade orsaker. ”Hur väl barnet kan sitt modersmål, hur länge de gått i förskolan, aktiviteter efter ‘skolan’ vad familjen gör, kompisar om man umgås med barn som talar svenska hemma, i barngruppen, hur länge de har bott i Sverige föräldrarnas inställning till språkinläring, samarbetet mellan lärare och hemmet” (se bilaga D).

Arbetar du på något speciellt sätt för att underlätta språkutvecklingen? I så fall hur? På Sörgården arbetar man utifrån Bornholmsmodellen. Lisa har svarat ”Vi börjar i F-klassen och arbetar med Bornholmsmodellen som bygger mycket på språklig medvetenhet i form av bland annat rim och ramsor” (se bilaga B). Även Karin på Fågelfors arbetar mycket med rim och ramsor för att utveckla elevernas språk. I Ullas klass på Fågelfors arbetar de mycket tematiskt för att kunna individanpassa undervisningen till varje elevs behov ”Det jag funnit fungerar bra är att arbeta tematiskt, att få forska och utforska – då når jag fram till varje elev och de kan arbeta utifrån sin förmåga och känna sig nöjda med det de producerar i läsning, skrift och tal” (se bilaga E).

Hur kan du som klasslärare hjälpa elever som har problem med sin språkutveckling? Lisa, Anna och Karin framhåller här uppmuntran som ett sätt att hjälpa eleverna på. Pedagogerna har individuella sätt att som klasslärare stödja eleverna. Detta gör de bl a genom ramsor, arbete i grupp, läsa, samtala och även att vara tydliga när de ger instruktioner för att missuppfattningar ska undvikas. Anna på Sörgården har svarat ”Uppmana föräldrarna att läsa och samtala med sina barn” (se bilaga C).

När ett barn har problem med sin språkutveckling är stödresurserna en viktig del i detta. Vilka stödresurser har du tillgång till? Båda skolorna har tillgång till specialpedagog och talpedagog. På Sörgården har pedagogerna regelbunden handledning vare sig de har något särskilt de behöver få hjälp med eller inte. Medan Fågelfors får stöd vid behov och inte har något regelbundet samarbete. På Fågelfors har Ulla elever som får regelbundet stöd av en svenskatvålärare. Överlag har alla pedagogerna positiva erfarenheter av samarbetet med specialpedagoger, när de väl träffas. På Fågelfors har Karin haft svårt att veta vem hon ska

samarbeta med och på grund av tidsbrist de inte fått något strukturerat samarbete. Pedagogerna där får inte vara med från början om logoped och BUP (Barn- och ungdomspsykiatri) kopplas in det är först vid kris som de hör av sig. Ingen av de övriga pedagogerna har någon direkt erfarenhet av samarbete med BUP.

Märker du av några hinder i elevernas språkutveckling? I så fall vilka? Karin och Ulla på Fågelfors märker bland annat av klassrumsklimatet och om eleven har annat modersmål. Karin betonar vikten av att pedagogerna har svenska som modersmål. Ulla har svarat ”Ja! t ex läs- och skrivsvårigheter, talsvårigheter, den språkliga stimulansen från hemmet, sociala problem, diagnosbarn, elevgruppen (bra samverkan eller samarbetsvårigheter)” (se bilaga E). På Sörgården har vi bara fått svar av Lisa men hon besvarar inte den fråga vi ställde.

Hur viktig är det att samarbetet mellan hem och skola fungerar? Alla pedagogerna anser att samarbetet mellan hem och skola är jätte viktigt. Karin på Fågelfors har svarat ”Jätte viktigt! Vi ska fånga upp både barn och föräldrar så att de förstår vikten av inläring samt att de ska känna sig trygga och låta oss hjälpa dem vid behov” (se bilaga D). Pedagogerna på Fågelfors märker på eleverna om föräldrarna är oengagerade i sitt barns skolgång och inte förstår vikten av den. Anna på Sörgården har svarat ”Mycket viktigt för att nå största möjliga utveckling för barnet” (se bilaga C).

Upplever du att föräldrar motsätter sig att det ges stöd till deras barn? Ingen av pedagogerna har upplevt motstånd ifrån föräldrarna, tvärtom har de varit mycket positiva och själva velat vara engagerade. Ulla på Fågelfors har svarat ”Det föräldrarna motsätter sig emot är snarare när de upptäcker att skolans stödresurser inte räcker till för alla barn. Då är det skolans organisation/ekonomi de motsätter sig emot”(se bilaga E). Lisa på Sörgården har svarat ”Nej, jag tycker att föräldrarna är mycket positiva till att deras barn får stöd och efterfrågar tips och idéer som de kan arbeta med i hemmet” (se bilaga B).

På den sista frågan saknar vi svar från Ulla på Fågelfors, medan de övriga pedagogerna märker av om eleverna får stöd/stimulans från hemmet. Lisa på Sörgården svarade ”Ja, jag upplever att föräldrarna är mycket positiva och engagerade i sina barns språkutveckling och viljan att hjälpa är stor” (se bilaga B). Däremot ser Karin på Fågelfors negativa effekter på barnets språkutveckling som följd av att föräldrar har annat modersmål, föräldrarna vill gärna stödja sitt barn med svenskan men saknar själva korrekt svenska.

Det har varit svårt att ta direktcitat från pedagogernas svar. På många frågor har de valt att svara i punktform, vilket gjort att svaren endast bestått av ett ord. En slutsats som vi kan dra av vårt resultat är att alla tillfrågade pedagoger anser att samarbetet med hemmet är jätte viktigt. Pedagogerna har bara positiva erfarenheter av samarbetet med de specialpedagoger de har varit i kontakt med. Vidare har de inte haft föräldrar som motsatt sig att stöd ges till deras barn utan istället har föräldrarna själva varit intresserade av hur de själva kan hjälpa sitt barn. Sammansättningen av gruppen och klassrumsmiljön nämner alla pedagoger som både hinder och något som påverkar språkutvecklingen.

## 5. Diskussion

Vi utgår här ifrån våra frågeställningar för att göra diskussionen så tydlig som möjligt.

Hur påverkas språkutvecklingen av hemmaförhållandena?

Den tidiga stimulansen som föräldrarna ger har stor betydelse för barnets språkutveckling. Föräldrarna har här ett stort ansvar för att barnet blir involverat i olika språkliga sammanhang och får ett språkligt självförtroende (Bjar & Liberg, 2003; Björk & Liberg 1996). Vi anser att det finns många tillfällen i vardagen där det är lätt som förälder att engagera barnet i samtal eller någon form av språkande där det får träna sitt tal. Dessa tillfällen kan vara vid middagen, när föräldrar och barn går och handlar tillsammans eller vid läggdags. Listan kan göras lång med olika förslag det är bara att använda sin fantasi och sitt sunda förnuft. När barnet ingår i samspel med andra barn och vuxna utvecklar det sitt språk dels genom att imitera men även genom själva samspelet som den sociokulturella teorin grundar sig på (Williams, Sheridan & Pramling Samuelsson, 2000). Därav vikten i att involvera barnet i samtal och bekräftar dess medverkan i dialogen.

När barnet är litet är användandet av rim och ramsor ett bra sätt att dels göra barnet uppmärksam på språket men även för att utöka dess ordförråd. Det är nog många med oss som har märkt att just små barn är duktiga på att minnas alla de olika rim, ramsor och sånger som de har hört. Ofta får barnet med sig mycket av detta ifrån förskola/skola där det används för att dels på ett lekfullt sätt få barnen/eleverna att använda sitt språk, men även att de här får lära sig nya ord och uttryck. Idag är det inte så att man själv som vuxen behöver kunna alla rim, ramsor och sånger utan det finns mycket att tillgå både på dvd och cd.

Tillgången av böcker i hemmet och att föräldrarna läser med barnet är något som visat sig påverka dess språkutveckling. Genom att höra språket i samband med en berättelse får barnet nya ord, uttryck och även uppleva ett äventyr där det kan få möta nya platser och nya känslor. Att vid läggdags ta tillfället i akt och läsa för barnet är utvecklande för barnet men ger även en stund tillsammans som barn och förälder. Vi vet att dagens föräldrar ständigt kämpar med att få tiden att räcka till men att ta en tio minuter på kvällen vid just läggdags för att läsa något för sitt barn är något alla föräldrar borde ta sig tid till. När barnet själv har lärt sig läsa är det viktigt att inte sluta med högläsningen utan genom den kan man som förälder stödja barnet i sin fortsatta språkutveckling.

Vi och flera forskare (Abrahamsson & Hyltenstam, 2003; Ladberg, 2003) anser att barnet behöver ha ett fungerande modersmål för att det ska kunna lära sig ett nytt språk. Om dess modersmål liknar svenskan har barnet lättare att lära sig svenska. Barnet har en språklig grund som det kan utgå ifrån om det kan sitt modersmål. Här är det viktigt att föräldrarna i första hand fokuserar på att lära sitt barn modersmålet och svenskan i andra hand. Karin på Fågelfors (se bilaga D) anser att det är viktigt att föräldrarna koncentrera sig på att lära barnet modersmålet och lämnar undervisningen i svenskan till pedagogerna.

Hur mycket stöd föräldern kan ge sitt barn i modersmålet beror uppenbarligen på dess egna kunskaper av språket. Alla föräldrar kan inte läsa och/eller skriva på sitt modersmål och det finns även språk som inte har någon skrift. Det kan även vara så att de använder sig av ett språk muntligt och ett annat skriftligt. Vi önskar att alla barn kan få tillgång till böcker på sina modersmål. Tyvärr är det enligt Fredriksson och Taube (2003) stor skillnad mellan olika språk hur tillgången av böcker ser ut, dels beror det på hur vanligt språket är i Sverige men

även på att alla språk inte har skrift. Hur tillgången ser ut anser vi beror på vart man bor, en mångkulturell storstad har troligtvis ett större urval av både böcker och på vilka språk medan en mindre ort kan tänkas ha ett mer begränsat urval. Engagemanget från föräldrarnas sida kan här ha stor betydelse. Om intresset av läsning finns i hemmet är chansen större att de själva besöker biblioteket och söker efter litteratur på deras modersmål. Finns det inte böcker att tillgå på deras bibliotek kan bibliotekarien hjälpa dem att söka på andra bibliotek och beställa hem åt dem.

Vilket stöd som barnet får i hemmet påverkas av föräldrarnas språkliga kunskaper vare sig de har ett annat modersmål eller inte. Enligt Andersson (1986), beskriver den utvecklingsekologiska teorin hur barnet påverkas av dess omgivning och hur det har inverkan på utvecklingen. Det kan vara att föräldern själv har svårigheter med språket och därav känner sig osäker i hur det kan hjälpa sitt barn på bästa sätt. Om föräldrarna inte visar intresse i barnets utveckling och skolgång märks detta ofta hos barnet. Karin och Ulla på Fågelfors (se bilaga D och E) märker på barnet om dess föräldrar visar engagemang i barnets utveckling och skolgång. Får inte barnet en positiv bild av utbildning från hemmet är det lätt att dess lust för att lära uteblir.

När vi ser till den litteratur vi läst (bl a Axelsson, 2003; Ladberg, 2003) och även till några av pedagogernas svar i vår undersökning (se bilaga D och E) har föräldrar med annat modersmål enligt oss ingen lätt uppgift när det gäller att ge stöd i sitt barns språkutveckling. Dels ska det prata och lära sitt barn dess modersmål innan det lär sig svenska, men det ska även få erfarenhet av sociala sammanhang där svenska talas. Denna situation ser vi som svår för en förälder att klara av, särskilt om de själva inte pratar svenska. Vi inser vikten av att barnet får stimulans i båda språken. Men ser det även som en svårighet för föräldrarna då de kanske inte har möjlighet att ingå i så många sociala samspel med svensktalande.

Hur kan förskolan/skolan påverka språkutvecklingen?

Vi och forskare med oss (bl a Lindö, 2000; Udd, 2004) anser att man som pedagog måste lära känna barnen/eleverna för att kunna anpassa verksamheten till deras olika behov. Att som pedagog vid t ex varje ny termin prata med varje barn om hur det ser på förskolan/skolan, vad barnet tycker är roligt att göra, sådant som kan ge en bild av vart barnet ligger i sin utveckling utan att testa barnet.

Tanken bakom dessa samtal är att pedagogen med hjälp av dem ska kunna individanpassa verksamheten så att allas behov tillgodoses. ”Barn som tillfälligt eller varaktigt behöver mer stöd än andra skall få detta stöd utformat med hänsyn till egna behov och förutsättningar” (Utbildningsdepartementet, 1998) [Lpfö98]. Problemet med att kunna tillgodose alla behov är ofta att grupperna är för stora för att pedagogen ska hinna med att se alla barn/elever. Vi ser detta som något som har negativa effekter på verksamheten och på grund av de stora grupperna är det även lätt att barn i behov av någon form av stöd inte fångas upp i tid.

Forskning betonar vikten av att barnet tidigt får stöd i sin språkutveckling för att det inte ska utveckla bestående svårigheter (Häggström, 2003). Det går att arbeta i förebyggande syfte när det gäller språkstörningar och då bl a som vi tidigare har nämnt med Bornholmsmodellen. Lisa och Anna på Sörgården (se bilaga B och C) använder sig av denna modell vid sin undervisning. Ytterligare en effekt som stora grupper har är att det blir stökig miljö i rummet, detta medför att många får svårt att koncentrera sig på sina arbetsuppgifter och då störs

lärandet hos barnet/eleven. En bra klassrumsmiljö och att gruppen fungerar tillsammans var något som alla pedagogerna ansåg ha inverkan på barnets språkutveckling. Det krävs anpassade lokaler för att en stor grupp barn/elever ska kunna samverka på ett bra sätt och vi har erfarenheter av att befintliga lokaler inte är lämpade för det antalet barn/elever som grupperna ofta består av idag. Pedagogen får igenom detta ytterligare en utmaning i att möblera lokalerna på ett funktionellt sätt och att de kan stimulera till olika former av lärande. Under våra VFU perioder har vi stött på både bra och dåliga möbleringar av klassrummen, det är inte en lätt uppgift att lyckas med detta då rummen är så olika.

Om barnet har ett annat modersmål är det av vikt att det får tillgång till undervisning av det i förskolan/skolan. Det kan även vara så att barnet behöver stöd i svenskundervisningen, då barnet troligtvis har detta som andraspråk. Hur mycket stöd barnet behöver är individuellt och kan därför även variera under skolårets gång beroende på var barnet befinner sig i sin språkutveckling. För att rätt stödinsatser ska kunna sättas in behöver pedagogerna samtala med föräldrarna för att få deras synpunkter kring barnets situation. Vi anser att pedagogerna även behöver föräldrarnas medgivande till den eventuella åtgärdsplan man lägger upp.

Vi anser att samarbetet mellan hemmet och skolan är viktigt, som pedagog behöver man ha föräldrarnas samtycke till det man gör i verksamheten men även deras förtroende, har man inte det så är risken stor att detta avspeglar sig på eleverna. Barnen/eleverna behöver också känna att de har föräldrarnas stöd och deras förtroende för att kunna utveckla sitt språk så bra som det är möjligt, hemmet har en stor betydelse i förskolan/skolan. Karin på Fågelfors har svarat "Jätteviktigt! Vi ska fånga upp både barn och föräldrar så att de förstår vikten av inläring samt att de ska känna sig trygga och låta oss hjälpa dem vid behov" (se bilaga D).

Hur påverkas språkutvecklingen av språkstörning?

Igen poängterar vi vikten av en tidig upptäckt av barns språkstörning, om föräldrarna är oroliga ska de kontakta BVC och få barnet undersökt. BVC kan göra eventuella remitteringar till logoped om det skulle visa sig att barnet behöver stöd med sitt språk. Hur barnets stödåtgärder ser ut är beroende av vad bedömningen visar. Det är även individuellt eftersom alla barn är olika och däri även deras behov. De flesta språkstörningar är övergående och försvinner efterhand i de tidiga skolåren (Johansson & Svedner, 2003).

När ett barn har svårigheter med språket kan det påverka hur barnet kan ta till sig den undervisning det får i skolan. Lärandet överlag i skolan kan bli lidande och eleven hänger då inte med det tempo som gäller i de olika ämnena. Barnet känner att självförtroendet tryter och det blir inte bättre av de fortsatta misslyckanden som det kan få uppleva i sina studier. Beroende på hur barnets språkstörning yttrar sig kan den ha en effekt på barnets samverkan med andra barn och med vuxna. Detta kan i sig leda till att barnets språkutveckling inte utvecklas som det borde eftersom vi lär och utvecklar vårt språk i samspel med andra.

Den pragmatiska språkstörningen, som kan ha inverkan på hur barnet samspelar med andra, är svårupptäckt och då även svår att diagnostisera. Vilket stöd barnet behöver och när är helt individuellt, eftersom språkstörningen skiftar mellan sammanhang och tillfälle. Här är det vid bedömning av vikt att se till individen och dess omgivning (Nettleblatt & Reuterskiöld Wagner, 2003). Dyslexi anses av en del forskare vara ärftlig detta för att det är vanligt förekommande bland flera medlemmar inom samma familj. Risken att ett barn utvecklar dyslexi är större om någon av dess föräldrar har språkstörningen. Men även andra barn kan

utveckla dyslexi om de inte får stöd i tid. Därav vikten att tidigt vara uppmärksam på symptom av läs- och skrivsvårigheter. Enligt en studie som vi tidigare refererat till (Abrahamsson & Hyltenstam, 2003) har den allra första tiden i ett barns liv stor inverkan på dess språkutveckling. Barn vars hörsel varit nedsatt under deras första år på grund av öroninflammationer, hade vid nio års ålder inte uppnått samma språkliga nivå som den grupp jämnåriga de jämfördes med. Detta var för oss något alldeles nytt och vi anser att studiens resultat visar att en tidig störning i barnets språkutveckling kan få långvariga konsekvenser.

Elever med svenska som andraspråk har olika förutsättningar i lärandet av ett nytt språk. Det beror som vi tidigare nämnt (Abrahamsson & Hyltenstam, 2003) mycket på hur väl barnet kan sitt modersmål men det finns ytterligare många faktorer som inverkar. I vår undersökning svarade Karin på Fågelfors följande: "Hur väl barnet kan sitt modersmål, hur länge de gått i förskolan, aktiviteter efter 'skolan' vad familjen gör, kompisar om man umgås med barn som talar svenska hemma, i barngruppen, hur länge de har bott i Sverige föräldrarnas inställning till språkinläring, samarbetet mellan lärare och hemmet" (se bilaga D).

Styrkan i arbetet anser vi vara att de olika forskningsresultat vi har utgått ifrån i litteraturen överensstämmer på många punkter med varandra och även med pedagogernas svar på frågeformuläret. Svagheten i vårt resultat finns i det låga antal informanter vi haft kontakt med och att vi använde oss av ostrukturerade frågeformulär där svaren blir mindre utförliga än vid intervjuer.

Vi har under vårt arbete dragit slutsatsen att de flesta av de forskare, vars litteratur och forskning vi kommit i kontakt med är eniga i hur viktigt det är att barnet under sina första år får stöd och stimulans i de omgivningar det ingår i. Något som vi funnit stöd för i både litteraturen och vår undersökning är vikten av ett väl fungerande samarbete mellan hem och förskola/skola. Detta är en av de uppgifter som vi som blivande pedagoger ser som en av de grundläggande faktorerna för att barnet ska få en bra skolgång. Om inte vi som vuxna kan ha ett bra samspel kan detta speglas av i hur barnet trivs i verksamheten och då kan föräldrarnas sätt att se på skolan forma barnets åsikter.

Vare sig ett barn behöver stöd på grund av språkstörning eller vid andraspråksinläring är även här en bra samverkan mellan hem och förskola/skola avgörande. Det är viktigt att pedagogen och föräldrarna är överens om de stödinsatser som behövs för att underlätta barnets skolgång. Ju tidigare barnet får stöd desto lättare blir förhoppningsvis den fortsatta språkutvecklingen.

Vikten av modersmålundervisning för barnets språkutveckling är betydande både när det gäller lärande av modersmålet och för att barnet ska lära sig ett andraspråk. Pedagogen måste här ge bra argument till föräldrarna varför barnet behöver kunna både svenska och sitt modersmål.

De tre faktorerna vi lagt vårt fokus kring hör alla mer eller mindre ihop när det gäller barnets språkutveckling. Enligt den utvecklingsekologiska teorin hänger alla dess faktorer ihop med barnet och påverkar därför resultatet av dess utveckling. Ett exempel på hur detta kan se ut är: Om stimulansen hemifrån inte är tillräcklig påverkar det de grundläggande kunskaper barnet tar med sig till förskolan/skolan. Barnet börjar förskola/skola och där har det svårigheter i att följa med i verksamhetens språkaktiviteter. Får barnet inte stöd i tid kan svårigheterna förvärras och skolgången blir lidande. Pedagogen har ett stort ansvar att i sin verksamhet kunna upptäcka och ge det stöd som vissa barn kan behöva i sin språkutveckling.



En pedagog ska idag se och möta alla barn där de befinner sig och individanpassa verksamheten efter alla barns behov. Grupperna av barn är idag stora och lokalerna ofta små, då gäller det att kunna skapa en lärandemiljö där alla kan utvecklas efter sin förmåga och i sin takt. Kunskaper kring hur olika språkstörningar yttrar sig och hur man på bästa sätt kan stödja barnet är något som dagens pedagog bör ha med sig. Vi har båda läst specialpedagogisk inriktning och har fått med oss mycket av detta tankesätt från den kursen. Detta är något vi känner kommer att hjälpa oss i vårt kommande yrkesliv, då vi med all säkerhet lär möta barn/elever i behov av särskilt stöd.

Språkutveckling som ämne är stort och det vi berört är bara en liten del. Vidare forskning kan utan svårigheter göras. Det vore intressant att genomföra en undersökning där egen empiri är den största delen av arbetet. Att få fler pedagogers åsikter och tankar kring detta ämne vore att föra arbetet vidare och kanske mot andra resultat.

## Referenslista

- Abrahamsson, N & Hyltenstam, K. (2003). Barndomen – en kritisk period för språkutveckling? I Bjar, L. & Liberg, C (Red.), *Barn utvecklar sitt språk* (s. 29-56). Lund: Studentlitteratur.
- Andersson, B-E. (1986). *Utvecklingsekologi*. Lund: Studentlitteratur.
- Arnqvist, A (1993). *Barns språkutveckling*. Lund: Studentlitteratur.
- Axelsson, M. (2003). Andraspråksinlärning i ett utvecklingsperspektiv. I Bjar, L. & Liberg, C (Red.), *Barn utvecklar sitt språk* (s.127-152). Lund: Studentlitteratur.
- Bjar, L & Liberg, C. (2003). Språk i sammanhang. I Bjar, L & Liberg, C (Red.), *Barn utvecklar sitt språk* (s.17-28). Lund: Studentlitteratur.
- Björk, M & Liberg, C. (1996). *Vägar in i skriftspråket tillsammans och på egen hand*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Bruce, B. (2003). "Bokstavsbarne" och bokstäverna. I Bjar, L & Liberg, C (Red.), *Barn utvecklar sitt språk* (s.253-274). Lund: Studentlitteratur.
- Dysthe, O. (1996). Sociokulturella teoriperspektiv på kunskap och lärande. I Dysthe, O. (Red.), *Dialog, samspel och lärande* (s. 31-74). Lund: Studentlitteratur.
- Eneskär, B. (1990). Om barns språkutveckling. I Enskär, B & Johansson, J & Svensson, A-K. (Red), *Hur språket växer fram* (s. 21-33). Stockholm: Liber.
- Eneskär, B & Johansson, J & Svensson, A-K. (1990). *Hur språket växer fram*. Stockholm: Liber.
- Fredriksson, U & Taube, K. (2003). Svenska som andraspråk och kulturmöten. I Bjar, L. & Liberg, C (Red.), *Barn utvecklar sitt språk* (s.153-172). Lund: Studentlitteratur.
- Gunnarsson, L. (1992). Utvecklingsekologi och sociala nätverk. I Huang, P (Red), *Barns tidiga relationer* (2: a uppl.) (s.153-171). Stockholm: Natur och Kultur.
- Hammarkrantz, S. (2006). Bästa hjärngympan för dina barn. I Ljungström, V & Hansson, C. (Red.), *Boken om läsning. En handbok om barns språk- och läsutveckling* (s. 62-69). Klippan: Ljungbergs tryckeri.
- Hansson, C. (2006). Tips för lyckad läsning. I Ljungström, V & Hansson, C. (Red.), *Boken om läsning. En handbok om barns språk- och läsutveckling* (s.16-23). Klippan: Ljungbergs tryckeri.
- Hansson, C & Ljungström, V. (2006). Böcker finns för alla åldrar. I Ljungström, V & Hansson, C. (Red.), *Boken om läsning. En handbok om barns språk- och läsutveckling* (s. 72-87). Klippan: Ljungbergs tryckeri.

- Hansson, K. (2003). Att bedöma barns språk och kommunikation. I Bjar, L. & Liberg, C (Red.), *Barn utvecklar sitt språk* (s.195-214). Lund: Studentlitteratur.
- Hägström, I. (2003). Elever med läs- och skrivsvårigheter/dyslexi. I Bjar, L. & Liberg, C (Red.), *Barn utvecklar sitt språk* (s.237-252). Lund: Studentlitteratur.
- Johansson, B & Svedner P-O. (2003). *Så erövrar barnen språket*. Uppsala: Kunskapsföretaget.
- Johansson, B & Svedner, P-O. (2006). *Examensarbetet i lärarutbildningen- undersökningsmetoder och språklig utformning* (4: e uppl.). Uppsala: Kunskapsföretaget.
- Johansson, E. (2005). *Möten för lärande. Pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan*. Stockholm: Liber.
- Kadesjö, B. (2001). *Barn med koncentrationssvårigheter* (2: a uppl.). Stockholm: Liber.
- Ladberg, G. (2003). *Barn med flera språk* (3: e uppl.). Stockholm: Liber.
- Liberg, C. (2003). Möten i skriftspråket. I Bjar, L. & Liberg, C (Red.), *Barn utvecklar sitt språk* (s.215-236). Lund: Studentlitteratur.
- Lindö, R. (2002). *Det gränslösa språkrummet. Om barns tal- och skriftspråk i didaktiskt perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.
- Ljungström, V. (2006). Läsningens tre hemligheter. I Ljungström, V & Hansson, C. (Red.), *Boken om läsning. En handbok om barns språk- och läsutveckling* (s.6-13). Klippan: Ljungbergs tryckeri.
- Lpo94 Utbildningsdepartementet, Regeringskansliet: Fritzes offentliga publikationer, 1998 Skolverket, Stockholm.
- Lpfö98 Utbildningsdepartementet, Regeringskansliet: Fritzes offentliga publikationer, 1998 Skolverket, Stockholm.
- Naucélér, K & Magnusson, E.(2003). Språkstörningar i tal och skrift. I Bjar, L. & Liberg, C (Red.), *Barn utvecklar sitt språk* (s.195-214). Lund: Studentlitteratur.
- Nettlebladt, U & Reuterskiöld Wagner, C. (2003). När samspelet inte fungerar –pragmatisk språkstörning. I Bjar, L. & Liberg, C (Red.), *Barn utvecklar sitt språk* (s.173-194). Lund: Studentlitteratur.
- Ottosson, M. (2006). Rimmare blir läsare. I Ljungström, V & Hansson, C. (Red.), *Boken om läsning. En handbok om barns språk- och läsutveckling* (s. 26-35). Klippan: Ljungbergs tryckeri.
- Strömquist, S. (2003). Barns tidiga språkutveckling. I Bjar, L & Liberg, C (Red.), *Barn utvecklar sitt språk* (s. 57-78). Lund: Studentlitteratur.

Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.

Udd, L. (2004). *Vi är alla unika och ändå mer lika än var vi tror*. Karlshamn: Carlshamn Trycker & Media AB.

Williams, P Sheridan, S, & Pramling Samuelsson, I. (2000). *Barns samlärande – en forskningsöversikt*. Stockholm: Liber.

### **Internet**

Hämtat 27 maj, 2007 från  
[http://en.wikipedia.org/wiki/Urie\\_Bronfenbrenner](http://en.wikipedia.org/wiki/Urie_Bronfenbrenner)

## **Bilaga A:** Ostrukturerat frågeformulär

1. Antal elever i klassen?
2. Antal elever med annat modersmål i klassen? Vilka modersmål?
3. Märker du av faktorer som påverkar elevernas språkutveckling? I så fall vilka?
4. Arbetar du på något speciellt sätt för att underlätta språkutvecklingen? I så fall hur?
5. Hur kan du som klasslärare hjälpa elever som har problem med sin språkutveckling?
6. Vilka stödresurser har du tillgång till?
7. Hur fungerar samarbetet med andra yrkesgrupper ex, BUP och logoped?
8. Märker du av några hinder i elevernas språkutveckling? I så fall vilka?
9. Hur viktig är det att samarbetet mellan hem och skola fungerar?
10. Upplever du att föräldrar motsätter sig att det ges stöd till deras barn?
11. Märker du väl om eleverna får språkligstimulans/stöd hemifrån? I så fall hur?

## **Bilaga B:** Svar från Lisa på Sörgården

### **1. Antal elever i klassen?**

30 st. 15 årskurs 2 & 15 st. årskurs 3

### **2. Antal elever med annat modersmål i klassen? Vilka modersmål?**

2 bosniska och portugisiska

### **3. Märker du av faktorer som påverkar elevernas språkutveckling? I så fall vilka?**

Ja, klassrumsmiljön, de behöver en tyst och lugn omgivning för att tillgodogöra sig en läst text eller instruktion

Det är viktigt att det finns ett öppet klimat i gruppen där man vågar att fråga om det är något man inte förstår.

Inställningen till skolan, den har man oftast med sig hemifrån och om den är positiv så underlätta det.

### **4. Arbetar du på något speciellt sätt för att underlätta språkutvecklingen? I så fall hur?**

Vi börjar i F – klassen och arbetar med Bornholmsmodellen som bygger mycket språkmedvetenhet i form av bland annat rim och ramsor. Vi arbetar mycket med läsning, både tyst och högt för att stimulera och berika språket och glädjen i att läsa litteratur.

### **5. Hur kan du som klasslärare hjälpa elever som har problem med sin språkutveckling?**

Vara mycket tydlig och ge enkla klara instruktioner. Vara uppmärksam i alla vardagliga situationer då det lätt kan uppstå missuppfattningar

Stödja och uppmuntra ge mycket positiv respons när det är befogat och /eller behövs.

### **6. Vilka stödresurser har du tillgång till?**

Vi har en utbildad talpedagog på skolan och även pedagoger som är utbildade sv2 lärare. Vi har i dagsläget uttrycket önskemål om deras hjälp men ännu ej fått tillgång till denna. Vi har fått väldigt mycket hjälp av specialpedagogen som är knuten till arbetslaget. Hon har handledning med oss varje vecka och träffar det ena barnets föräldrar var 14e-dag och ger tips och idéer på hur de kan stimulera språkutvecklingen i hemmet

### **7. Hur fungerar samarbetet med andra yrkesgrupper ex, BUP och logoped?**

Vi har en mycket nära relation till våra specialpedagoger och det fungerar mycket bra, däremot har jag inga erfarenheter av samarbete med BUP eller logoped.

### **8. Märker du av några hinder i elevernas språkutveckling? I så fall vilka?**

Ja, och jag kan se hur elevernas svårigheter i sin språkutveckling även påverkar inläringen i andra situationer när det är svårt att förstå förklaringar. Oftast fungerar det väldigt bra under förutsättningar att man som pedagog låter det ta tid och inte stressar på.

**9. Hur viktig är det att samarbetet mellan hem och skola fungerar?**

Jätteviktigt, en stor förutsättning för elevernas språkutveckling.

Jag har bara positiva erfarenheter av detta, hänvisar till fråga 6 där jag skrev att vår specialpedagog regelbundet träffar föräldrarna.

**10. Upplever du att föräldrar motsätter sig att det ges stöd till deras barn?**

Nej, jag tycker att föräldrarna är mycket positiva till att deras barn får stöd och efterfrågar tips och idéer som de kan arbeta med i hemmet

**11. Märker ni väl om eleverna får språkligstimulans/stöd? I så fall hur?**

Ja, jag upplever att föräldrarna är mycket positiva och engagerade i sina barns språkutveckling och viljan att hjälpa är stor

De frågar om hjälp/tips och idéer.

## **Bilaga C:** Svar från Anna från Sörgården

### **1. Antal elever i klassen?**

25 st 1-2:or

### **2. Antal elever med annat modersmål i klassen? Vilka modersmål?**

3st 2 engelska  
1 arabiska

### **3. Märker du av faktorer som påverkar elevernas språkutveckling? I så fall vilka?**

- Annat modersmål
- Torftigt språk hemifrån/kamratgrupp
- Sen språkutveckling
- Hörsel nedsättning
- Tal försening
- Stimulans från hemmet
- Stimulans från dagis etc.

### **4. Arbetar du på något speciellt sätt för att underlätta språkutvecklingen? I så fall hur?**

- Samtal i ring
- Högläsning av barnlitteratur
- Ordförklaring
- Ramsor/verser
- Barns egna texter

### **5. Hur kan du som klasslärare hjälpa elever som har problem med sin språkutveckling?**

- Uppmuntra till samtal
- Förklara ord
- Ramsor (veckans ramsa = upprepning)
- Uppmuntra till läsning/skrivning
- Uppmana föräldrarna att läsa och samtala med sina barn

### **6. Vilka stödresurser har du tillgång till?**

Specialpedagog, arbetar med barn och handledning  
v.b. talpedagog arbetar med barn och handledning.

### **7. Hur fungerar samarbetet med andra yrkesgrupper ex, BUP och logoped?**

- a. Möten där barnets problematik samtalas kring.  
Arbetsstrategi → eventuellt handledning → uppföljningsmöte → fortsatt arbete → nytt möte osv.  
Eventuellt görs tester och utredningar av ovanstående yrkesgrupper som stöd i arbetet med barnen.

### **8. Märker du av några hinder i elevernas språkutveckling? I så fall vilka?**

Inget svar



**9. Hur viktig är det att samarbetet mellan hem och skola fungerar?**

Mycket viktigt för att nå största möjliga utveckling för barnet.

**10. Upplever du att föräldrar motsätter sig att det ges stöd till deras barn?**

Händer inte ofta men det har hänt någon enstaka gång.

**11. Märker ni väl om eleverna får språkligstimulans/stöd? I så fall hur?**

- Märks i samtal med barn
- Vid ord som behöver förklaras, inbjuder jag ofta andra barn att förklara ett ord, uttryck etc. språkstimulerade barn har ofta ett stort ordförråd.
- Vid konflikter; samtala eller bråka
- Barns egna texter, ordval, språkbyggnad, grammatik med mera.

## **Bilaga D:** Svar från Karin på Fågelfors.

### **1. Antal elever i klassen?**

28 elever

### **2. Antal elever med annat modersmål i klassen? Vilka modersmål?**

23 elever annat modersmål

Arabiska Slovenska Rumänska Portugisiska Serbiska Bosniska Engelska  
Tagalog Östassyriskä Albanska Thailandska Amarinja Kantonesiska  
Vietnamesiska Somaliska Persiska

### **3. Märker du av faktorer som påverkar elevernas språkutveckling? I så fall vilka?**

Allt påverkar språket!

- Hur väl barnet kan sitt modersmål
- Hur länge de gått i förskolan
- Aktiviteter efter ”skolan” Vad familjen gör
- Kompisar. Om man umgås med barn som talar svenska. Hemma, i barngruppen
- Hur länge de bott i Sverige
- Föräldrarnas inställning till språkinläring
- Samarbetet mellan lärare och hemmet

### **4. Arbetar du på något speciellt sätt för att underlätta språkutvecklingen? I så fall hur?**

- Rim och ramsor
- Bilder
- Kroppsspråket/Kroppen (t ex rytmik och idrott)
- Spel (med bokstäver t ex memory)
- Lek Rollek handdockor
- Att vi är tydliga och konkreta
- Sång, rytm och dans

### **5. Hur kan du som klasslärare hjälpa elever som har problem med sin språkutveckling?**

- Uppmuntra alla små framsteg
- Synliggöra språket och vitsen med att kunna...
- Samtala
- Jobba i mindre grupper för att lättare uppmärksamma
- Hjälper in barnen i olika aktiviteter t ex rollspel/ spel
- Läsa mycket
- Rim ramsor

### **6. Vilka stödresurser har du tillgång till?**

- Talpedagog
- Specialpedagog

**7. Hur fungerar samarbetet med andra yrkesgrupper ex, BUP och logoped?**

- Inget strukturerat samarbete. Tidsbrist!  
Men när vi träffas fungerar det bra.
- Förskoleklassen står mellan skolan och förskola och det har inte varit klart vem vi ska samarbeta med!?
- BUP och Logoped hör av sig vid ”kris” (får höra efter något hänt inte med från början)

**8. Märker du av några hinder i elevernas språkutveckling? I så fall vilka?**

- Stora grupper
- Få lokaler, liten möjlighet att dela gruppen
- För få svenska barn
- Icke svensk födda pedagoger

**9. Hur viktig är det att samarbetet mellan hem och skola fungerar?**

Jätteviktigt! Vi ska fånga upp både barn och föräldrar så att de förstår vikten av inläring samt att de ska känna sig trygga och låta oss hjälpa dem vid behov. Föräldrarna har ansvar för skolgången, vi erbjuder.

**10. Upplever du att föräldrar motsätter sig att det ges stöd till deras barn?**

- Det kan vara känsligt till en början
- Ja, men det fungerar ofta efter samtal

**11. Märker ni väl om eleverna får språkligstimulans/stöd? I så fall hur?**

Inte direkt. Ja, om föräldrar talar svenska hemma istället för modersmålet. Det märks negativt. (skolan ta hand om svenskan och föräldrarna ta modersmålet hemma)

## **Bilaga E:** Svar från Ulla på Fågelfors

**1. Antal elever i klassen?**

18 elever.

**2. Antal elever med annat modersmål i klassen? Vilka modersmål?**

15 elever med annat modersmål. Somaliska (1), engelska (3), ryska (1), arabiska(2), bosniska(2), östassyrisk(2), polska(2), amarinja (1), twi (1).

**3. Märker du av faktorer som påverkar elevernas språkutveckling? I så fall vilka?**

Ja! T ex läs- och skrivsvårigheter, talsvårigheter, den språkliga stimulansen från hemmet, sociala problem, diagnos-barn, elevgruppen (bra samverkan eller samarbetssvårigheter).

**4. Arbetar du på något speciellt sätt för att underlätta språkutvecklingen? I så fall hur?**

Jag försöker hela tiden arbeta utifrån att få barnen medvetna om vikten av att kunna samverka med andra. En grundförutsättning att kunna lära sig något är att just samverka – att lära av varandra och på så sätt bli självständig. Det här är lättare sagt än gjort. Barnen ligger på olika kunskapsnivåer när det gäller språket. Och jag som lärare måste utgå från där eleven befinner sig. Vilket betyder att jag måste individanpassa undervisningen mycket. Det jag funnit fungerar bra är att arbeta tematiskt, att få forska och utforska – då når jag fram till varje elev och de kan arbeta utifrån sin förmåga och känna sig nöjda med det de producerar i läsning, skrift och tal. Själva metoden är ändå skrivprocessen – att lära sig skriva och läsa sin egenhändigt skrivna text och också kunna ”rätta” den själv. Det som också är viktigt i en elevgrupp med många kulturer och olikheter ( ja, i all elevgrupper oavsett var man kommer ifrån) är ordet acceptans. Lär sig barnen att acceptera varandras olikheter och sätt att uttrycka sig på märker jag att de är ett stort stöd för varandra rent språkligt.

**5. Hur kan du som klasslärare hjälpa elever som har problem med sin språkutveckling?**

Jag kan individanpassa undervisningen, vilket jag gör i den mån det går. Och jag kan låta barnen arbeta i grupp. Jag har försökt att utforma klassrummet så att finns olika arbetsytor – datorn, under bordet, på golvet mm. På så sätt kan barnen arbeta med det som passar dem just då.

**6. Vilka stödresurser har du tillgång till?**

En Sv2 lärare 7 timmar i veckan och en specialpedagog 4 timmar i veckan.

**7. Hur fungerar samarbetet med andra yrkesgrupper ex, BUP och logoped?**

Ingen erfarenhet med samarbete mellan BUP-skola. En logoped är knuten till klassen, kommer 80 min i veckan och arbetar med fyra elever i klassen.

**8. Märker du av några hinder i elevernas språkutveckling? I så fall vilka?**

Se de omständigheter jag skrivit om på fråga 3.

**9. Hur viktig är det att samarbetet mellan hem och skola fungerar?**

Jätteviktigt! En positiv kontakt med föräldrar gynnar barnet. De barn vars föräldrar, av olika anledningar, inte engagerar sig i vad deras barn gör i skolan speglar av sig på barnet.

**10. Upplever du att föräldrar motsätter sig att det ges stöd till deras barn?**

Nej, tvärtom! Föräldrar visar att de är glada och nöjda med att deras barn får stöd. Det föräldrar motsätter sig emot är snarare när de upptäcker att skolans stödresurser inte räcker till för alla barn. Då är det skolans organisation/ekonomi de motsätter sig emot.

**11. Märker ni väl om eleverna får språkligstimulans/stöd? I så fall hur?**

Inget svar