



GÖTEBORGS  
UNIVERSITET

## Försenad språkutveckling i förskolan

- en kvalitativ undersökning om förskollärares stödjande strategier och förutsättningar



Namn: Isabelle Scheiber Eriksson, Josefin Halldén & Madelen Aronsson  
Program: Förskolläraryrket

Uppsats/Examensarbete: 15 hp  
Kurs: LÖXA2G  
Nivå: Grundnivå  
Termin/år: VT 2025  
Handledare: Jonas Lindbäck  
Examinator: Johannes Lunneblad

---

Nyckelord: Försenad språkutveckling, förskola, förskollärare, didaktik, AKK, högläsning, samverkan.

## Abstract

Läroplanen för förskolan redogör för hur språk, lärande och identitetsutveckling hänger nära samman. Därför bör stor vikt läggas vid att stimulera barns språkutveckling, nyfikenhet och intresse för att kommunicera på olika sätt (Skolverket, 2018, s. 8). Som vi vidare kommer att beskriva kan barns språkutveckling se mycket olika ut. För vår kommande yrkesroll som förskollärare innebär detta att vi behöver vara uppmärksamma på barns språkutveckling och kunna tillämpa didaktik som främjar *alla* barns utveckling. Därför har vi valt att undersöka förskollärares strategier och förutsättningar för att kunna främja barns försenade språkutveckling.

Frågeställningarna i denna studie lyder:

1. Hur beskriver förskollärare sitt arbete med att stödja barn med försenad språkutveckling?
2. Vilka möjligheter beskriver förskollärare i sitt arbete med att stödja barns försenade språkutveckling?

Studien utgår från en kvalitativ ansats där vi använt oss utav strukturerade intervjuer. Utifrån dessa framkom sex stycken olika teman som vi senare analyserat ur ett sociokulturellt perspektiv vilket möjliggjort en tolkning av vårt empiriska material. Resultatet visar att förskollärare använder sig utav strategier som närhet och stöttning i leken, högläsning, stimulering av språklig medvetenhet samt alternativ och kompletterande kommunikation. Studien belyser även hur vissa rutiner och arbetssätt som berör samverkan och gruppindelningar kan ha en inverkan på förskollärares yrkesutövning och de insatser som syftar till att främja barns språkutveckling.

## Förord

Vi vill tacka alla som har medverkat i vår studie, speciellt tack till vår handledare Jonas som har givit oss stort stöd. Under denna intensiva period har vi i ny bekantskap och med god vilja utvecklat ett fint samarbete, vilket vi även är tacksamma över.

# Innehållsförteckning

<b>1</b>	<b>Inledning .....</b>	<b>1</b>
1.1	Syfte och frågeställning .....	2
<b>2</b>	<b>Bakgrund .....</b>	<b>3</b>
2.1	Vad är språk? .....	3
2.2	Språkutveckling .....	3
2.3	Försening av språkutveckling .....	4
2.4	Social och fysisk lärmiljö .....	4
<b>3</b>	<b>Tidigare forskning .....</b>	<b>6</b>
3.1	Alternativ och kompletterande kommunikation (AKK) i relation till språkutveckling och sociokulturellt lärande .....	6
3.2	Högläsning för främjande av språkutveckling .....	8
3.3	Samverkan mellan professioner .....	9
<b>4</b>	<b>Teoretisk utgångspunkt och centrala begrepp .....</b>	<b>11</b>
<b>5</b>	<b>Metod .....</b>	<b>13</b>
5.1	Intervjuer som datainsamlingsmetod .....	13
5.2	Urval .....	13
5.3	Genomförande .....	14
5.4	Analysmetod .....	15
5.5	Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet .....	15
5.6	Etik .....	16
<b>6</b>	<b>Resultat och analys .....</b>	<b>18</b>
6.1	Strategier och arbetssätt för att stödja barns försenade språkutveckling .....	18
6.1.1	Lek, närhet och stöttning .....	18
6.1.2	Högläsning och språklig medvetenhet .....	20
6.1.3	AKK och hjälpmedel .....	22
6.2	Förutsättningar för förskollärare att stödja barns försenade språkutveckling ..	23
6.2.1	Samverkan för förskollärare .....	23

6.2.2	Rutiner .....	24
6.2.3	Gruppindelningar .....	25
<b>7</b>	<b>Slutdiskussion .....</b>	<b>27</b>
7.1	Förslag till vidare forskning .....	29
<b>8</b>	<b>Referenslista.....</b>	<b>30</b>
<b>9</b>	<b>Bilagor .....</b>	<b>33</b>
9.1	Bilaga 1 – Informationsblad .....	33
9.2	Bilaga 2 - Intervjuguide.....	33

# 1 Inledning

Vi har under vår förskollärarytutbildning fått en fördjupad förståelse för språkets betydelse för barns lärande och utveckling, både genom verksamhetsförlagd utbildning och givande litteratur. Under utbildningens gång har vi fått med oss många nya erfarenheter vilket har varit värdefullt för oss. Under tiden har vi uppmärksammat variationer i stödinsatser mellan olika verksamheter gällande barn i behov av särskilt stöd, inte minst gällande barn med försenad språkutveckling. Här upplever vi att det finns förbättringsmöjligheter gällande specialpedagogiska insatser i förskolan för att stödja alla barns utveckling och lärande, vilket ledde oss till val av ämne till detta arbete. En försenad språkutveckling kan bero på många olika faktorer så som diagnoser, flerspråkighet eller språklig sårbarhet. Vi har under diskussion kommit fram till använda oss utav termen försenad språkutveckling för att avgränsa denna empiriska studie. Med denna term avser vi barn som har ett försenat språk på sina samtliga språk, detta för att avgränsa oss mot ämnet flerspråkighet i förskolan. Det ger oss möjligheten att undersöka hur förskollärare arbetar för att stödja barn med uttalad språkstörning eller en försenad språkutveckling över lag på sina samtliga språk.

Skolinspektionen (2017) genomförde en granskning av 35 slumpmässigt utvalda förskolors arbetssätt gällande barn i behov av särskilt stöd och dess möjligheter att tillgodose sig utbildningen i förskolan. Undersökningens resultat visade att endast en tredjedel av förskolorna som granskades hade ett fungerande arbetssätt kring barn i behov av särskilt stöd. De resterande förskolorna behöver enligt rapporten utveckla detta arbete. Detta varierande resultat kan innebära problematik med likvärdighet mellan förskolor enligt Skolinspektionen (2017, s. 5–6). Denna redogörelse skapar en komplexitet då utbildningen i förskolan ska vara likvärdig enligt Skollagen. Den ska anpassas utifrån barns olika förutsättningar och behov för att barn ska ges möjligheten att utvecklas så långt som möjligt (Skolverket, 2018, s. 6–7). Skolverket (s. 7) redogör även för att miljön i förskolan ska vara tillgänglig för alla barn, vilket ställer stora krav på vår kommande yrkesroll som förskollärare att anpassa den fysiska och sociala lärmiljön för att skapa goda förutsättningar för alla barn att utvecklas. Gjems (2019, s. 16) menar på att tidig språkstimulans har en avgörande effekt både för barns lärande och sociala utveckling och ser förskolan som en central roll när det kommer till att motverka språkliga klyftor. Med rätt anpassningar och insatser så kan man stötta barn med försenad språkutveckling och säkerställa att deras rättigheter kan tillgodoses på bästa möjliga sätt.

Försenad språkutveckling påverkar inte bara barnets lärande, det påverkar även barnets sociala utveckling och därmed dess delaktighet i omgivningen. Flera artiklar i barnkonventionen (UNICEF, 2020) lyfter detta. Artikel 6 talar för att alla barn har rätt till liv och utveckling vilket innebär att barn behöver få möjligheten att utvecklas på sina egna villkor, i sin egen takt. För att barnet ska få en rättvis chans att utvecklas tillsammans med sina kamrater utan att halka efter så behöver det mötas på sin nivå och få rätt stöd utav sin omgivning. Artikel 12 lyfter barnets rätt att uttrycka sina åsikter, vilket kan bli en utmaning för barn med försenad språkutveckling. Det är därför viktigt att vi hjälper dessa barn att hitta alternativa kommunikationsvägar samt stimulera deras språkutveckling så att de också kan känna delaktighet och göra sina röster hörda. Med studien vill vi därför belysa varför insatser är av stor vikt för barn med försenad språkutveckling i förskolan.

## **1.1 Syfte och frågeställning**

Syftet med denna studie är att undersöka förskollärares beskrivningar av deras arbetssätt för att stödja barn med försenad språkutveckling i förskolan. Trots forskningens betoning på tidiga insatser så finns det tydliga skillnader i hur förskolor arbetar med barn med försenad språkutveckling. Vår studie fokuserar även på förskollärarnas förutsättningar att stödja barns språkutveckling.

1. Hur beskriver förskollärare sitt arbete med att stödja barn med försenad språkutveckling?
2. Vilka möjligheter beskriver förskollärare i sitt arbete med att stödja barns försenade språkutveckling?

## 2 Bakgrund

I följande avsnitt redogör vi vad språk är, hur en normativ och avvikande språkutveckling kan ut samt vad en språkstörning är och vad det kan innebära för en individ. Följande kommer en redogörelse av begreppen social och fysisk lärmiljö då dessa begrepp har stor relevans för barns lärande och utveckling.

### 2.1 Vad är språk?

En av de mest grundläggande resurserna för mänsklig kommunikation och utveckling är språket. Enligt Säljö (2022, s. 100) är språket en social konstruktion som formas och utvecklas genom interaktion med andra i kulturella och sociala sammanhang. Författaren skriver vidare att det är genom samspel med sin omgivning som barn lär sig hur språket fungerar, hur det kan användas för att kommunicera samt lära sig att förstå och skapa mening i världen. Eftersom språket inte bara är ett system av ord och meningar utan även omfattar icke-verbala uttryck såsom kroppsspråk, ögonkontakt och tonfall är det enligt Gjems (2019, s. 57) ett mångfacetterat verktyg för samspel.

### 2.2 Språkutveckling

Gjems (2019, s. 42) förklarar språkutvecklingen som en dynamisk process som sker i nära samspel med barnets omgivning. Det är under de första levnadsåren som barnet genomgår en intensiv språkinläring som innefattar mer än bara ords betydelse, utan de lär sig även hur språket kan användas för att interagera och skapa relationer med andra. Fortsättningsvis skriver Gjems (2019) att en viktig aspekt av språkutvecklingen är när barn tillsammans med vuxna sätter ord på handlingar och föremål genom att tillsammans rikta uppmärksamheten mot ett gemensamt fokus och det är här som den språkliga kontexten skapas och barnet ges möjlighet att både utveckla sitt ordförråd och sin förståelse. Ett fenomen som författaren refererar till är *Matteuseffekten* vilket handlar om att "den som lär mycket, kommer att lära mer". Ur ett perspektiv på språkutveckling innebär detta att barn som tillägnat sig ett mer nyanserat språk kommer att lära sig ännu mer språk. Det innebär att barn med fler språkliga erfarenheter och kunskaper kommer att ha lättare att ta till sig verbal information och i högre grad ha en större förståelse för dess omgivning, och kan på så sätt tillägna sig ännu mer kunskap. Detta innebär även att barn med ett mindre utvecklat ordförråd och färre språkliga erfarenheter riskerar att halka efter rent kunskapsmässigt (s. 55–56).

Larsson (2016, s. 29) nämner att en central modell för att förstå barns språkutveckling är *språktrappan*. Den förklarar språkutvecklingen som en stegvis process där barnet gradvis erövrar språkets olika delar. Skribenten fortsätter att förklara att utvecklingen inte alltid är linjär. Ett barn kan ha ett stort ordförråd, men svårigheter inom exempelvis pragmatiken. Genom denna modell kan pedagoger identifiera var i språkutvecklingen barnet befinner sig och om det behöver stöttning.

1. Pragmatik. Detta steg visar på barnets förståelse för hur språket används i sociala sammanhang vilket inkluderar turtagning, visa känslor, tolka samtalssituationer samt att ställa frågor.

2. Semantik. Detta steg visar på barnets begreppsförståelse samt ordförråd. Barnet lär sig att koppla ord till objekt, händelser och känslor vilket innebär en förståelse för vad orden betyder. Barnet utvecklar sin förmåga att beskriva, berätta och resonera.
3. Grammatik och fonologi. Här visar barnet förståelse för språkets struktur, det vill säga meningsbyggnad, tempus, pluralformer, ordföljd samt ljudsystemet. Barnet lär sig att artikulera ljud korrekt och utvecklar förmågan att forma längre meningar.
4. Metaspråklig medvetenhet och skriftspråk. Barnet visar här på en medvetenhet över språkets uppbyggnad och har börjar reflektera över språket som system samt utvecklar förståelse över att ord består av ljud som kan manipuleras (Larsson, 2016, s.30–33).

## 2.3 Försening av språkutveckling

Att alla barn är olika är en självklarhet och därför utvecklas de även i sin egen takt. Språkutvecklingen är inget undantag och i vissa fall kan språkutvecklingen vara försenad eller avvika från det normala mönstret. Larsson (2016, s. 34–35) skriver att en försenad språkutveckling kan bero på flera faktorer såsom en generell språkstörning, hörselnedsättning eller bristande språklig stimulans i barnets omgivning. Författaren beskriver språkstörning som en diagnos som kan påverka olika delar av språktrappan där svårigheter kan uppstå i olika delar av språkets uppbyggnad. Språkstörningar påverkar barnets samtliga språk om de är flerspråkiga, vilket innebär att ett barn med språkstörning inte kan ha en normal språkförmåga på ett språk och en nedsatt förmåga på ett annat.

Swärd och Kimhag (2022, s. 142) lyfter även språktrappan som ett värdefullt verktyg för att tidigt kunna upptäcka eventuella förseningar i språkutvecklingen. Även om inte utvecklingen alltid sker stegvis så kan en utveckling i oväntad ordning vara en signal om att särskilt stöd behövs. Språktrappan kan därför ses som ett praktiskt redskap i förskolans vardag då pedagoger kan använda dess struktur för att planera aktiviteter som möter barnets aktuella nivå samt successivt utmana barnet vidare i sin utveckling. Swärd och Kimhag (2022, s. 146–147) menar på att för att kunna ge rätt stöd och insatser så är en tidig upptäckt av försenad språkutveckling avgörande. Här har bland annat pedagoger en viktig roll när det kommer till att identifiera tecken på språkstörning för att kunna skapa en språkmiljö som gynnar barnets utveckling på bästa sätt.

## 2.4 Social och fysisk lärmiljö

Som vi skrivit i inledningen ska utbildningen i förskolan vara likvärdig och anpassas utifrån barns olika förutsättningar och behov. *Tillgänglighet* i lärmiljön är en central faktor i relation till likvärdighet enligt Swärd (2022, s. 21). Den *fysiska lärmiljön* handlar enligt författaren om tillgänglighet av fysiskt material där exempelvis förskolans möblering har en inverkan. Författaren skriver att den fysiska lärmiljön måste anpassas så att den bjuder in till lek och social interaktion för barn med en annorlunda utveckling. Fortsättningsvis skriver Swärd (2022, s. 22) att lärmiljön ska utgå från de barn som är i behov utav det mest. I relation till vårt ämne om försenad språkutveckling i förskolan kan anpassningar i den fysiska lärmiljön exempelvis innebära tydliggörande av rutiner med bildstöd, tecken och andra visuella stöd som visar vart föremål och leksaker finns eller exempelvis bildscheman som tydliggör vad

som ska ske under dagen. Det handlar även om tillgängligheten till böcker och annat inspirerande material för barnen och dess placering i den fysiska miljön i förskolan.

Swärd (2022, s. 22) skriver vidare om den *sociala lärmiljön* och menar att begreppet handlar om hur interaktion uppstår mellan barn samt barn och vuxna. Det handlar även enligt skribenten om förskollärares stödjande strategier samt strukturen på undervisningen och miljön. I en god social lärmiljö menar författaren att barns behov blir tillgodosedda genom att förskollärare skapar anpassningar i miljön vilket möjliggör barns lärande, samspel och främjar en positiv socio-emotionell utveckling. Författaren redogör för gruppammansättningar som en viktig aspekt där barn får uppleva olika konstellationer och i varierande storlekar (Swärd, 2022, s. 23). För att stödja ett barn med försenad språkutveckling kan det innebära att förskolläraren skapar en gruppkonstellation där barns behov är i utgångspunkt och där de kan ges möjlighet till undervisning eller lek i mindre grupper. Här kan förskolläraren stödja barns kommunikation och samspel genom strategier som exempelvis TAKK. Inkludering av barns intressen är även en viktig utgångspunkt och författaren menar att genom att ta vara på dessa kan man på så sätt locka barn in i aktiviteter som främjar lärande och utveckling. Swärd (2022, s. 23) skriver att personalen i förskolan behöver även utgå som goda förebilder i sitt samspel med barn och andra vuxna och författaren skriver att personal behöver arbeta utifrån gemensamma pedagogiska idéer.

### 3 Tidigare forskning

I detta avsnitt presenteras tidigare forskning som avgränsar till vår studies syfte och frågeställningar. Litteratursökningen har genomförts i databasen "Education Research Complete", där vi använt sökord som: delayed language, AAC, "children's speech and language skills", intervention, strategies, support, speech therapist, special educator, SaLD, cooperation, "preschool teacher", "reading aloud".

Genom dessa sökningar har vi kunnat lokalisera relevanta studier som belyser olika perspektiv på språkstödande insatser i förskolan. Alla artiklar som vi har använt oss utav i studien är peer-reviewed vilket innebär att de har blivit kritiskt granskade före publicering. Vi identifierade tre övergripande områden som vi funnit intressanta för vår undersökning: *alternativ och kompletterande kommunikation (AKK)*, *högläsning* och *samverkan mellan professioner*.

#### 3.1 Alternativ och kompletterande kommunikation (AKK) i relation till språkutveckling och sociokulturellt lärande

Tittar man närmare på strategier för språkutveckling är det nästintill oundvikligt att inte lyfta fram Alternativ och kompletterande kommunikation, AKK som ett avgörande verktyg för att tillgängliggöra kommunikation i förskolans verksamhet. Det finns flertal studier som visar hur AKK kan integreras i verksamheten för att stärka barns självständighet och sociala samspel. Språket är ett viktigt redskap inom det sociokulturella perspektivet för tänkande och lärande i sociala sammanhang enligt Säljö (2021, s. 96) vilket gör alternativa kommunikationsvägar centrala delar för barn med försenat språk.

King m.fl. (2022) undersöker hur ett strukturerat program, *Stay-Play-Talk*, kan integrera AKK i verksamhetens lekbaserade miljöer för att kunna främja kommunikation och inkludering i barns sociala samspel med jämnåriga, både för barn med men även utan kommunikativa svårigheter. Programmet uppmantrar barn att stanna kvar i leken, delta aktivt samt samtala genom språk eller alternativ kommunikation genom att kombinera sociala strategier med AKK (s. 123). Genom att involvera alternativa kommunikationsalternativ såsom bildstöd, kommunikationskortor och talande hjälpmedel i leken skapades en inkluderande och tillgänglig språkmiljö, vilket resulterade i en ökad kvalitet i barnens samspel. Särskilt kunde man se en meningsfull skillnad hos de barn som tidigare haft svårigheter att delta på grund av bristande språkkunskaper, barnen var mer involverade och tog egna initiativ till kommunikation (s. 126).

Liknande resultat lyfts fram i Biggs m.fl. (2021) som genomförde en studie där de följde 83 barn över en begränsad tid för att undersöka hur stöd i användning av AKK i förskolan påverkar språkutvecklingen genom att använda både låg- och högteknologiska hjälpmedel (s. 334). En central del av studien var att pedagogerna skulle använda sig av dessa hjälpmedel i naturliga samtalssituationer. Därför instruerades de vuxna att inte bara uppmantra barnen att använda hjälpmedlen utan själva visa hur man kan använda sig av de i vardagliga sammanhang, vilket kunde genomföras då majoriteten av personalstyrkan hade kunskaper i

bland annat användning av både tecken som stöd (TAKK) och *picture exchange communication system* (PECS) (s. 342). Resultaten visade att modellering i socialt meningsfulla aktiviteter hade en tydlig positiv effekt på barnens språkliga förståelse samt deras uttrycksförmåga. Inte bara utvecklade barnen sin förmåga att ta initiativ för kommunikation, de utökade även sitt ordförråd. Genom att integrera AKK i den dagliga verksamheten istället för att se den som en separat metod skapas gynnsamma förutsättningar för både språklig och social lärande (s. 343).

Att skapa en gemensam grund för kommunikation i barngruppen är något som även Brady m.fl. (2015) undersöker i sin studie om hur kommunikativa färdigheter kan stärkas hos barn både med och utan kommunikationssvårigheter, genom att skapa just en inkluderande förskolemiljö. Studiens fokus låg på hur AKK kunde integreras i hela den pedagogiska praktiken i syfte att skapa en gemensam utgångspunkt för interaktion och samspel, därför omfattade studien en barngrupp med olika speciella behov (s. 79). Pedagogerna som deltog använde en bred repertoar av kommunikationsstöd, inklusive gester, kroppsspråk, tecken som stöd samt bildstöd. Dessa kommunikationssätt användes av alla barn och vuxna i verksamheten för att göra AKK till en naturlig del av det vardagliga samspelet. Genom konsekvent användning av AKK skapade man en tillgänglig och språkrik miljö, vilket resulterade i positiva effekter på hela barngruppens språkliga utveckling. Barnen utan behov av särskilt stöd visade en positiv utveckling i sin språkanvändning genom att använda olika alternativa kommunikationsvägar för att förstärka uttryck och förståelse, vilket i sin tur ökade ömsesidig kommunikation och minskade risken för missförstånd (s. 90).

Vikten av denna form av kommunikationsmiljö lyfter även Light och McNaughton (2014) genom sin undersökning om hur samhällssynen på både funktionsnedsättningar och teknik har förändrats under de senaste åren (s. 1). De diskuterar hur begreppet kommunikativ kompetens behöver omdefinieras för att matcha dagens standard då AKK ursprungligen användes för att individer med kommunikationssvårigheter skulle kunna uttrycka basala behov och önskemål. Men i dagens komplexa samhälle behövs det mycket mer än så för att kunna delta fullt i samhället, både socialt och utbildningsmässigt. Forskarna argumenterar därför för att kommunikativ kompetens behöver inkludera fyra centrala områden; funktionell språkförmåga, social kompetens, strategisk kompetens och teknisk kompetens. För att utveckla dessa färdigheter behövs även en stödjande social miljö samt tillgång till meningsfulla interaktioner då kommunikativ kompetens inte kan utvecklas i isolering (s. 10).

Samtliga fyra studier drar tydliga kopplingar till det sociokulturella perspektivet eftersom samtliga visar på hur barn språkutveckling och kommunikationsförmåga formas genom socialt samspel samt tillgång till kulturella verktyg. Light och McNaughton (2015) lyfter fram hur kommunikativ kompetens handlar om mer än att bara kunna ge uttryck för sina behov, de visar upp att det krävs ett aktivt deltagande och King m.fl. (2022) demonstrerar hur AKK i strukturerad programform kan användas i lekbaserade aktiviteter för att öka barns delaktighet och därmed möjliggöra nya sätt för kommunikation tillsammans med vuxna. Även Biggs m.fl. (2021) belyser de vuxnas stöd genom aktivt användande av AKK i naturliga situationer, vilket ger barn möjlighet att utvecklas inom sin proximala utvecklingszon.

Brady m.fl. (2015) lyfter upp att konsekvent användande av AKK gynnar samtliga barn, inte enbart de med kommunikationssvårigheter. Genom att göra användningen till en naturlig del

av verksamhetens vardag skapar man en gemensam förståelse och en inkluderande miljö. Tillsammans illustrerar studierna hur språk och kommunikation inte ses som isolerade färdigheter utan istället något som växer fram i sociala samspel.

### 3.2 Högläsning för främjande av språkutveckling

Brodin & Renblads (2018) studie syftar till att ta reda på om och hur berättande och högläsning skulle kunna främja barns kommunikativa utveckling. Deltagarna i studien kom från 11 olika kommunala förskolor med 23 olika avdelningar (s. 2205). Det övergripande syftet med denna artikel är att hitta flera förbättrande redskap till barns tal och språkutveckling. I studien framhävs även det sociala och kulturella samspelet mellan barn som utvecklar kommunikation och språket i de naturliga språkliga miljöer som finns på förskolan. Data samlades in via enkäter år 2012 som följdes upp år 2013 (s. 2208 - 2209).

Resultatet visar hur bearbetning av innehållet i litteratur och kreativt berättande hade främjat barnens kommunikativa utveckling vilket var det primära syftet med arbetet. Det visade även hur barnen hade börjat använda sina egna ord för att berätta historier för sina vänner. Bearbetningen av litteraturen skedde genom lek, bild och olika teaterformer. Barnens symboliska intresse hade även ökat enligt resultatet vilket skildrades genom intresse för bland annat symboler, bokstäver och tecken. Även samverkan med hemmen kring högläsning hade ökat markant. Vid arbete med barns kommunikativa utveckling är det viktigt att involvera barnens alla naturliga miljöer. Avslutningsvis beskriver författarna att högläsning automatiskt inte förbättrar barns kommunikation, däremot är det nödvändigt att följa upp och bearbeta innehållet för att barns vokabulär och begreppsuppfattning ska utvecklas. Det behöver finnas en pedagogisk tanke bakom läsningen. På så sätt menar de på att högläsning kan fungera som ett pedagogiskt verktyg, ifall lärare använder sig utav *medvetna* strategier i syfte att stödja barns kommunikativa utveckling (s. 2209–2211).

Bradshaw m.fl., (1998) undersöker i sin studie hur barns språkutveckling kan gynnas av att vuxna använder tekniker som att fylla i meningar. Forskningen visar att när barn får höra samma berättelse upprepande gånger, utvecklar de en djupare förståelse för berättelsens innehåll och för hur orden hänger ihop. Denna ökade förståelse gör det i sin tur lättare för barnet att lära sig nya grammatiska former och uttryckssätt. En viktig aspekt som tas upp är barns förmåga att prata om sådant som inte är direkt synligt, exempelvis känslor, framtida händelser eller orsaker - vilket kallas för semantisk förskjutning. Detta har länge varit en del av språkundervisningen och kan används för att hjälpa barn med språkliga svårigheter. Att ställa frågor eller använda så kallade cloze-tekniker, där barnet uppmanas att fylla i slutet av en mening, kan främja barnets språkutveckling. Denna metod jämfördes med en annan, där den vuxne ställde frågor om bilderna i en bok och bad barnet att namnge, beskriva eller tolka det som syntes. Om barnet inte svarade, modellerade den vuxne ett möjligt svar. Båda metoderna användes i samband med upprepad högläsning av en bilderbok (s. 85–86). Resultatet visade att metoden med expansioner och cloze-tekniker var mer effektivt för att utveckla barns förmåga att tolka innehåll, förstå sammanhang och uttrycka sig mer avancerat under högläsningen. Den jämförande metoden hade viss positiv effekt inledningsvis, men resultaten minskade över tid (s. 88–90).

Det redovisas genom den tidigare forskning att högläsning en stor inverkan på barnets språkutveckling och hur viktigt det är i förskolans miljö. Det blir tydligt utifrån studiernas resultat där högläsning framställs som en medveten pedagogisk handling. Det är avgörande att pedagogen är aktiv i förmedlingen av texten och att det skapas ett meningsfullt sammanhang där barnen får möjlighet att samtala om innehållet. I Bradshaw m.fl., (1998) studie uppmanas vi att läsa en och samma bok flera gånger för att fördjupa sig i handlingen. Där barnen får en mer övergripande förståelse till hur orden hänger samman samt att barnen kan koppla till sina egna erfarenheter. Brodin & Renblad (2018) studie betonar att barnen har funnit nya sätt till berättandet genom stöttning. Pedagogens roll som samtalspartner och medskapare av förståelse är central och det krävs att pedagoger både förbereder läsningen och anpassar innehållet till gruppens behov för att kunna bidra till språkutveckling. För vår kommande yrkesroll är det viktigt att inse att högläsning innebär mer än att bara läsa en bok, det handlar om att i samspel bearbeta innehållet för att det ska ge effekt på barns språkutveckling.

### **3.3 Samverkan mellan professioner**

Fedewa m.fl., (2023, s.1023) bidrar med olika interventionsstrategier och modeller i sin studie som visar hur yrkesverksamma kan stödja barn både med och utan autism i leken och öka deras interaktion. Detta beskrivs som det primära syftet med studien. Fedewa m.fl., (2023, s.1027) upplyser läsaren om hur anordningar i den fysiska och sociala miljön kan främja lek och social interaktion. Leksaker och dess placering beskrivs som betydande för att barn ska bibehålla kontakten med varandra. Stöttning av vuxna och kamrater beskrivs även som en viktig faktor för att främja barns lek. Pedagoger kan enligt författarna anordna miljön där barn med icke-typisk språkutveckling får möta och leka tillsammans med barn som kommit längre i sin språkliga utveckling, då barn kan utgöra stöd för andra barn. Inkludering av barns specifika intressen och positiva kommentarer beskrivs även som viktiga faktorer för att främja barns lek och öka deras motivation (s. 1028–1030). Studien bidrar med ett perspektiv på förskolan som en naturlig miljö för barn där leken kan skapa goda förutsättningar för olika yrkesprofessioner som lärare, logopedier och specialpedagoger att samverka för barnets bästa möjligheter till utveckling (s. 1030).

Denna betoning på samverkan återkommer även hos Caswell m.fl., (2025) som har studerat effekterna utav ett högläsningsprogram som modellerats utav logopedier och genomförts i förskolemiljöer i samverkan med förskollärare. Högläsningsprogrammet innehöll åtta olika böcker vilka syftade till att stimulera barnens språkutveckling (s. 742). Resultatet visar att förskollärarna som deltog i studien kände en osäkerhet vid igenkänningen av en försenad språkutveckling eller språkstörningar hos barn. Lärarna rapporterade även hur de kunde se en märkbar förbättring av barns deltagande, uppmärksamhet, engagemang, ordförråd och förmågan att besvara vissa specifika frågor utifrån programmet. Resultatet visar även att förskollärarna uppskattade logopedernas expertis och deras bidragande med didaktiska strategier så som användning av visuellt stöd, praktiskt material eller att dra uppmärksamheten mot specifika detaljer (s. 747–749). Författarna redogör för att en samverkan mellan förskollärare och logopedier kan främja barns språkutveckling, då logopeders expertis kan fungera som ett stöd för förskollärares undervisningsmetoder (s. 751).

Även Hollo m.fl. (2025, s. 149) har studerat en interventionsstrategi som redogör för hur en lärare och logoped i samverkan iscensatt en intervention i klassrummet. Interventionen innehöll 12 olika berättelser som syftade till att förbättra elevernas förståelse och användning av grammatik genom narrativ undervisning. Deltagarna bestod av tio barn som löpte risk för språkliga svårigheter samt inlärningssvårigheter i jämförelse med jämnåriga barn (s. 151). Insatsen verkade förbättra språkliga kunskaper för majoriteten av barnen, trots att det fanns svårtolkade och blandade resultat kring att bevisa generaliserande fördelar med programmet (s. 154–155). Resultatet visar hur den sociala lärmiljön anpassats och skapat förutsättningar för barns lärande då författarna skriver att en mindre gruppansättning och visuellt stöd haft en positiv inverkan på resultatet. Slutligen argumenterar författarna för en interprofessionell samverkan då det kan gynna barn som riskerar att hamna efter i skolan. På så sätt menar författarna att förebyggande åtgärder där lärare och logopeder samarbetar kan spara på skolans tid och resurser (s. 156).

I relation till vår kommande yrkesroll tar vi med oss interprofessionell samverkan som en viktig aspekt när det handlar om att utveckla stödinsatser för barn i förskolan. Förebyggande och tidiga insatser i förskolemiljöer är ett återkommande tema i texterna som visar på hur förskolan kan utgöra en viktig språklig kontext där goda förutsättningar kan skapas för barns lärande och utveckling. Samtliga texter bidrar med relevanta strategier för förskollärare i relation till fysisk och social lärmiljö. Fedewa m.fl., (2023) studie ger oss tydliga direktiv kring det hur det går att gå tillväga för att tillgängliggöra leken för barn med speciella behov eller en icke-typisk språkutveckling. Hollo m.fl. (2025) bidrar med didaktik i relation till undervisning för barn med språkliga svårigheter så som genom visuellt stöd och mindre gruppkonstellationer, vilket är värdefullt för oss blivande förskollärare. Även Caswell m.fl., (2025) lyfter vikten av anpassningar i lärmiljön som visuellt stöd och konkret material. Studierna har även bidragit med perspektiv på hur resurser kan komma att påverka både stödinsatser och samverkan då tidsbrist är ett återkommande tema i studierna, vilket kan relatera till våra forskningsfrågor.

## 4 Teoretisk utgångspunkt och centrala begrepp

I följande text beskrivs kortfattat vad teorin har för funktion för en vetenskaplig studie. Sedan följer en redogörelse för det *sociokulturella perspektivet* och hur denna teoretiska utgångspunkt är av betydelse för vår studie. Teoretiska begrepp så som *medierande redskap*, *scaffolding*, *den proximala utvecklingszonen* och *appropriering* redogör vi även för, vilka stödjer oss i tolkningen av den insamlade empirin.

Pramling (2023, s. 17) beskriver teorins funktion som ett redskap som gör det möjligt för oss att betrakta det vi studerar ur ett specifikt perspektiv. Med stöd i en teori vid en vetenskaplig studie kan vi på så sätt systematisera och förstå det vi studerar och på så sätt skapa mening i det vi undersöker. Pramling (2023, s. 20) skriver vidare om teoretisk konsistens vilket bland annat handlar om att hålla sig till *ett* teoretiskt perspektiv för att hålla sig inom ramen för en studie. Teoretisk konsistens innebär enligt författaren att arbetet är enhetligt och sammanhängande vilket innebär att alla dess delar hänger ihop och skapar mening. Vi har valt att utgå från det sociokulturella perspektivet i vår studie då det betonar samspel som ett fundamentalt element i samband med lärande.

En viktig utgångspunkt för att förstå och stödja barn med försenad språkutveckling eller språkstörning i förskolan är det sociokulturella perspektivet eftersom det betonar att lärande sker i samspel med andra. Kommunikation och social interaktion ses inom detta perspektiv som centrala förutsättningar för både språklig och kognitiv utveckling (Säljö, 2014, s. 91–94). Detta ger en tydlig förståelse för att barns utveckling inte sker i isolation, utan i en social och kulturell kontext där vuxna och mer kompetenta individer har en aktiv roll i att vägleda barnet. Särskilt betydelsefullt blir det för barn med språkliga utmaningar eftersom det är vanligt att de behöver anpassade stödstrukturer och alternativa vägar till kommunikation för att utveckla sitt språk, vilket gör arbetet inom förskolan avgörande - både som språkliga förebilder, men även som skapare av en lärandemiljö där varje barn ska ges en möjlighet att uttrycka sig och bli förstådd.

Inom det sociokulturella perspektivet beskrivs språket som ett medierande redskap, det vill säga ett verktyg för att tolka världen, förhandla om mening samt delta i sociala sammanhang (Säljö, 2022 s. 96). För pedagoger innebär detta att man aktivt behöver erbjuda en språkligt rik och tillgänglig miljö där alla barn får möjlighet att utveckla sitt språk. För att göra detta behöver man använda olika typer av verktyg, såsom bilder, kroppsspråk samt digitala verktyg. Genom bland annat strukturerade samtal, lekbaserat lärande, högläsning och språkstimulerande aktiviteter skapar man möjligheter för barn att utveckla sin språkförmåga på ett nyanserat sätt, oberoende på vart de är i sin språkutveckling, vilket ger barn en möjlighet att tolka, förstå och använda språket i autentiska sammanhang, något som enligt Säljö är en förutsättning för verkligt lärande.

Säljö (2022, s. 104) skriver även om den proximala utvecklingszonen, vilket är en grundläggande princip inom det sociokulturella perspektivet. Begreppet innebär att en individ kan med rätt stöd av en mer kunnig person inom ett område nå en högre utvecklingsnivå än om det försöker själv. Författaren skriver att kompetenserna ska finnas inom räckhåll och att

dessa kan uppnås med stöd utifrån. Det kan exempelvis handla om verbala instruktioner där den som lär "lånar" till sig kunskaper ifrån den mer kunniga personen. Inom förskolan innebär detta att man behöver identifiera varje barns individuella nivå för att kunna erbjuda rätt stöd i rätt tid, det vill säga att man anpassar undervisningen så att den är inom barnets räckhåll, men fortfarande utmanande.

Här kommer begreppet scaffolding in som en praktisk tillämpning, vilket avser det fysiska eller intellektuella stöd som en mer kunnig person – exempelvis en pedagog– erbjuder ett barn i syfte att underlätta tillägnet av nya färdigheter (Säljö, 2022, s. 105). Det innebär att pedagoger kan anpassa sitt stöd efter barnets kunskapsnivå och gradvis minska det i takt med att barnet blir mer självständigt och inhämtat nya kunskaper. Wallerstedt (2024, s. 46) skriver att utifrån ett pedagogiskt-didaktiskt intresse är begreppet scaffolding intressant att studera då begreppet erbjuder ett analytiskt verktyg för att förstå hur stödstrukturer påverkar barns språkutveckling i olika pedagogiska sammanhang. Enligt författaren är detta begrepp möjligt att studera genom arrangerade intervjuer vilket gör det till ett relevant begrepp för vår studie och dess syfte.

I detta sammanhang blir även begreppet appropriering centralt vilket är en process där individen aktivt tillägnar sig kulturella redskap, såsom språk, begrepp och tankemönster och gör om dem till sina egna (Säljö, 2022, s. 100). Det handlar inte enbart om överföring av kunskap, men även om deltagande i meningsfulla kommunikativa och sociala sammanhang, vilka genom barnet utvecklar egen förståelse och kompetens. Genom scaffolding skapas därav möjligheter för appropriering, då barnet får möjlighet att komma i kontakt med det språk och redskap som krävs för att kunna delta fullt ut i de sammanhang som lärandet sker. Pedagoger behöver därför ha förståelse för barnets individuella språknivå så att det kan bli erbjuden den stöttning som möjliggör en fortsatt utveckling. Säljö (2022, s. 106) ger exempel på olika sätt att genomföra detta, bland annat genom omformulering, visuella stöd, kroppsspråk och stödfrågor. Detta innebär att medverkande i förskolan behöver använda sig av olika pedagogiska verktyg för att kunna stödja barnets förståelse. Med rätt insats i samband med en språkutvecklande miljö får barnet möjlighet att utforska och erövra språket i sin egen takt, men i samspel med andra.

Genom medvetna pedagogiska insatser som inkluderar barnets samtliga språkresurser så stärkt inte bara språkförståelsen och den språkliga produktionen, det stärker även barnets identitet och självförtroende i kommunikativa situationer (Säljö, 2022, s. 100–101). Tillsammans kan scaffolding och appropriering skapa en teoretisk och praktisk grund för att förstå hur barn tar till sig språk samt hur specialpedagogiska insatser kan bidra till att skapa en inkluderande och språkutvecklande lärmiljö där barn kan lära sig i sin egen takt, oavsett vart det ligger i sin språkutveckling.

## 5 Metod

För denna studie har vi valt att använda oss utav en kvalitativ ansats. Eriksson Barajas m.fl., (2013, s.51) beskriver hur den kvalitativa ansatsen utgår från ett induktivt perspektiv och har sina rötter inom filosofi, antropologi och historia. Fokus ligger på att tolka och förstå människors subjektiva upplevelser genom att sätta dem i sitt sammanhang. Inom kvalitativ forskning betonas vikten av att förstå den kultur och de värderingar som påverkar individens handlande. Till skillnad från kvantitativa metoder används sällan statistik eller numeriska data, utan istället syftar forskningen till att skapa en djupare förståelse av fenomenet som undersöks. Enligt författarna är forskningsprocessen ofta flexibel, där frågeställningar kan utvecklas efterhand om nya mönster eller oväntade fynd framträder (Eriksson Barajas m.fl., 2013, s. 51–53).

### 5.1 Intervjuer som datainsamlingsmetod

Genom intervjuer med förskollärare har vi fått en bredare förståelse av vad ett empiriskt arbete innebär. Eriksson Barajas m.fl. (2013, s. 144) förklarar att empirisk förankring handlar om hur väl en tolkning överensstämmer med verkligheten. En text eller en situation kan tolkas på olika sätt, men det betyder inte att alla tolkningar är rimliga. Den tolkning som görs av data måste ha en tydlig koppling till verkligheten. Med intervjuer som metod har vi samlat in och analyserat olika förskollärares beskrivningar vilket skapat förutsättningar för oss att besvara studiens forskningsfrågor. Pramling (2023, s. 23) redogör för begreppet *naiv realism* vilket är en aspekt av att vara konsistent i en studie. Författaren skriver att det innebär att det någon säger i en intervju endast återspeglar deras tankar, däremot påverkas vi i samtal med varandra och utifrån själva sammanhanget. Detta innebär att med data insamlad från intervjuer kan vi enbart uttala oss om hur deltagarna beskriver och resonerar kring intervjufrågorna, denna empiri kan inte överföras och ge en bild av hur deltagarna *faktiskt* arbetar med barnen i verksamheterna för att främja språkutvecklingen.

Lalander (2022, s. 128–129) påpekar att planeringen av kvalitativa intervjuer kräver en noggrann definition av syfte och problemområde. Eriksson Barajas m.fl. (2013, s. 127–128) lyfter också fram att vid en planering av en kvalitativ intervju måste forskaren klargjort sitt syfte och problemområde så att ett bra resultat kan uppnås med intervjun. Det finns olika metoder att genomföra intervjuer på. Vi använde oss av strukturerade intervjuer eftersom Eriksson Barajas m.fl. (2013, s. 128) poängterar att syftet med frågorna ska uppfattas på ett likadant sätt av deltagarna i undersökningen. Vilket var viktigt för oss då vi inte hade möjlighet att allihop delta på samtliga intervjuer, utan behövde dela upp oss för att bli klara inom tidsramen för studien.

### 5.2 Urval

Vid planeringen av intervjuerna övervägde vi noggrant vilka personer som skulle delta och hur många intervjuer som krävs för att nå en tillräcklig förståelse. Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2013, s. 62–63) betonar vikten av att redogöra för dessa urvalskriterier och reflektera över dem i forskningsrapporten. I en kvalitativ metod används olika urvalsstrategier för att skapa de bästa förutsättningarna att studera problemområdet. Eriksson Barajas m.fl. (2013, s.

136–137) betonar att urvalsmetoder inom kvalitativ forskning syftar till att ge en djupare förståelse av det undersökta fenomenet. Till skillnad från kvantitativa studier handlar det inte om att välja ett representativt stickprov, utan snarare om att identifiera de verksamheter och personer som bäst kan bidra till studiens syfte. Vi valde att tillfråga och intervjua enbart förskollärare för att de medverkande skulle ha samma grundutbildning vilket även är av betydelse för att kunna få svar på vår första forskningsfråga. På så sätt kan även studiens deltagare relateras till vår kommande yrkesroll. Ytterligare en kriterier i urvalsprocessen var att deltagarna skulle ha någon form av erfarenhet utav att arbeta med barn med försenad språkutveckling, för att uppnå en rik datainsamling. Urvalet är på så sätt målinriktat där deltagarna har valts utifrån sin utbildning och vilja att medverka. Syftet med detta urval är att få en djupgående och nyanserad beskrivning av olika förskollärares erfarenheter, beskrivningar och perspektiv.

Under denna period har både rektorer och förskollärare beskrivit hur ont om tid förskollärare haft på grund av utvecklingssamtal och det pedagogiska arbetet, vilket kan förklara svårigheten med att hitta respondenter till vår studie. En fördel med kvalitativa intervjuer är enligt Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2013, s. 64) att forskaren i förväg inte behöver bestämma i förväg hur många som ska delta i studien. Som utgångspunkt hade vi som mål att intervjua sex olika förskollärare, men efter fem intervjuer och stora svårigheter i att få tag på medverkande upplevde vi ändå att vi hade uppnått en innehållsrik empiri. Detta redogör Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2013, s. 64) som en *mättnad* och menar att detta uppstår när forskaren börjar se svarsmönster i sin empiri. Därför påbörjades analysen efter “enbart” fem intervjuer med olika förskollärare. De förskollärare som deltagit i studien arbetar på olika arbetsplatser vilka innefattar en förskoleklass, tre kommunala förskolor och ett föräldrakooperativ. En utav förskollärarna arbetar i äldre-barngrupp där barnen mellan tre och fem år, en i förskoleklass och resterande förskollärare arbetar med barngrupper där barnen är mellan ett och fem år.

Nedanför kommer en kortfattad beskrivning av de fem förskollärare som deltagit i vår studie.

Fiktiva namn	Yrkestitel	Arbetslivs- erfarenhet	Barngrupp
<b>Andrea, 30 år</b>	Förskollärare	7 år	3–5 år
<b>Vanda, 42 år</b>	Förskollärare	18 år	Förskoleklass
<b>Adina, 35 år</b>	Förskollärare	9 år	1–5 år
<b>Maria, 54 år</b>	Förskollärare	30 år	1–5 år
<b>Hanna, 53 år</b>	Förskollärare	34 år	1–5 år

### 5.3 Genomförande

När vi tog kontakt med möjliga respondenter tog vi i första hand kontakt med våra handledare från våra VFU-platser för att se på deras möjlighet att delta i studien. Endast en av våra handledare hade möjlighet att ställa upp och en annan kunde tipsa om en möjlig respondent som senare ställde upp på en intervju. Vi tog även kontakt med rektorer i flera olika

kommuner genom mail och telefon då vi behövde deras hjälp att nå ut till förskollärare. På så sätt kunde rektorer dela vårt informationsblad angående studien i verksamheterna (se bilaga 1). Intervjuerna genomfördes huvudsakligen på plats i förskoleverksamheterna men en av dessa utfördes digitalt. Genomförandet av intervjuerna utfördes på skilda håll, samtalen varade mellan 15–30 minuter och spelades in med digitala verktyg vilket avtalades på plats. För att undvika missförstånd klargjordes studiens syfte muntligt innan varje intervju inleddes och respondenterna informerades även om det frivilliga deltagandet i studien. Skriftligt samtycke dokumenterades även i samband med detta och vi använde oss utav samtyckesblanketten som hämtats från Göteborgs universitets studentportal.

Intervjufrågorna var strukturerade och indelade i fyra olika kategorier som bestod av innehållsfrågor inklusive bakgrundsfrågor för att få en djupare insikt i deltagarnas tidigare erfarenheter (se bilaga 2). I linje med Eriksson Barajas m.fl., (2013, s. 129) hölls samtalen i ostörda miljöer. Därför förberedde vi oss noggrant för att minska miljöns och den egna påverkan. Intervjuerna hölls därför avskilt i verksamheterna för att undvika avbrott eller andra störande moment som kan uppstå i den ordinarie verksamheten. Under samtalen intogs en lyssnande, neutral hållning och det undveks att påverka svaren genom reaktioner eller ledande frågor. Dock ställdes följdfrågor vid behov för att fördjupa förståelsen av deltagarnas resonemang.

## **5.4 Analysmetod**

Efter att vi genomfört våra intervjuer transkriberade vi dem ordagrant i ett gemensamt dokument. Därefter började analysprocessen vilket innebär att vi sorterat, kategoriserat och reducerat vår data. Rennstam och Wästerfors (2022, s. 244) redogör för denna process utifrån kvalitativ forskning och skriver att dessa tre komponenter är grundläggande. Enligt författarna behöver forskaren bli förtrogen med sitt material vilket innebär att datan behöver bearbetas utifrån ett analytiskt perspektiv där materialet behöver struktureras upp (s. 247).

Vi läste var för sig igenom all vår empiri och började identifiera mönster utifrån våra forskningsfrågor och val av teori för studien. Det innebar även att viss empiri behövde reduceras bort då det inte finns möjlighet att redogöra allt. Därefter gick vi tillsammans igenom våra kategorier. På så sätt kunde likheter men även skillnader i respondenternas svar urskiljas. Att vissa svar är återkommande behöver inte innebära att forskaren låser sig vid att synliggöra det vanligaste, utan detta skapar även förutsättningar för att urskilja kontraster i materialet enligt Rennstam och Wästerfors (2022, s. 248). Författarna beskriver argumentationen som det slutliga steget i analysprocessen vilket handlar om att använda materialet i relation till tidigare kunskap. När vi skrivit fram vårt resultat påbörjade denna argumentation genom att vi jämförde vårt resultat med den tidigare forskning vi tagit del utav samt hur styrdokument och övrig litteratur kunde relateras till detta.

## **5.5 Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet**

Validitet handlar enligt Eriksson Barajas m.fl. (2013, s. 105) om i vilken utsträckning ett

mätinstrument verkligen mäter det avsedda fenomenet. Reliabilitet handlar enligt författarna om en studies pålitlighet. För att tester i en forskningsstudie ska anses trovärdiga krävs att mätmetoderna är noggranna och ger konsekventa resultat (s. 103–104). Detta innebär att den insamlade data måste hanteras med stor noggrannhet.

För att stärka reliabiliteten i vår studie har vi använt oss utav en tydlig och strukturerad intervjuguide där alla deltagare har ställts samma frågor. Vi är medvetna och observanta kring att vårt eget utförande kan påverka utfallet av en intervju. *Intervjuareffekten* är ett begrepp som Svensson och Ahrne (2022, s. 26) redogör. Författarna skriver att intervjuaren kan påverka utfallet av en intervju genom frågornas formulering, följdfrågor och intervjuarens respons. Författarna skriver att en god forskare strävar efter neutralitet och distans för att deras egen medverkan ska påverka vår insamlade data i minsta möjlighet. Därför har vi reflekterat kring våra egna bidrag i samtalen och intagit en neutral, lyssnande roll med de medverkande genom att inte ställa ledande följdfrågor då vår respons kan påverka studiens pålitlighet.

Genom att noggrant välja de metoder som bäst lämpar sig för vår forskning kan vi säkerställa en hög validitet. Hellman och Hellman (2023, s. 153) betonar vikten av att forskare väljer metoder som effektivt besvarar forskningsfrågorna och att insamlad data håller hög kvalitet. När metodval och forskningsfrågor överensstämmer stärks validiteten eftersom de valda metoderna genererar relevanta och pålitliga data. Här kan vi även tala om den teoretiska konsistens som Pramling (2023, s. 22) redogör, vilket handlar om att arbetet är enhetligt där studiens alla delar hänger samman. Vi ser detta som en avgörande faktor för att upprätthålla trovärdighet i vår studie. I vår intervjuguide kategoriserades intervjufrågorna utifrån frågeställningarna för att säkerställa att frågorna skulle kunna generera svar på studiens syfte och frågeställningar och på så sätt bidra med hög validitet.

För att en studie ska uppnå vetenskaplig kvalitet är det viktigt att dess resultat kan tillämpas i andra sammanhang. Pramling (2023, s. 29) påpekar dock att kvalitativa studier ofta är svåra att generalisera eftersom de bygger på en begränsad mängd data. Enligt författaren handlar generalisering om huruvida det man studerat går att överföra till andra liknande kontexter. I vårt fall handlar alltså generaliserbarheten om att överföra vårt resultat till andra förskolor. Eftersom vår studie är av mindre omfattning och endast omfattar fem stycken förskollärare är vi inte ute efter att kunna generalisera vårt resultat. Därmed menar vi att vår studie har en låg generaliserbarhet utifrån det låga antalet deltagare i studien. Däremot kan vårt resultat vara av intresse för andra förskolor och deras arbete med stödjande strategier för barns språkutveckling.

## 5.6 Etik

I vår studie utgår vi från den goda forskningssed som Vetenskapsrådet (2024) redogör för. Vi följer forskningsetiska principer och regler i syfte att skydda deltagarna i studien vilket även kallas för *skyddsintresset* (Vetenskapsrådet, 2024, s. 12). Principerna för god forskningssed är tillämpningsbart på all forskning oberoende vem som utför studien. Alla aktörer inom forskarsamhället behöver ta eget ansvar för att främja god forskningssed där det finns fyra grundläggande principer att följa: tillförlitlighet, ärlighet, respekt och ansvar (s. 10–11). Dessa

aspekter har vi beaktat under studiens gång genom att ställa oss objektiva mot vår empiri för att främja både tillförlitlighet och ärlighet. Respekt och ansvar över vår insamlade data har även beaktats under studiens gång.

När vi kontaktat möjliga respondenter för vår studie har vi genom ett informationsblad redogjort forskningens syfte och de etiska principer som vi följer under studiens gång. Vetenskapsrådet (2024, s. 62) beskriver samtycke till att delta i en undersökning som den mest grundläggande forskningsetisk principen vilket syftar till att säkerställa att deltagare frivilligt beslutat om sitt deltagande. Samtycke ska även vara specifikt vilket innebär att deltagare informeras grundligt kring vad det är de faktiskt samtycker till. Vetenskapsrådet (s. 63) skriver att ett samtycke ska kunna tas tillbaka med omedelbar verkan vilket vi tagit hänsyn till, därav har respondenterna informerats om detta i samband med intervjuerna.

Samtliga medverkande informerades innan intervjuerna påbörjats om att den insamlade data inte kommer att vidarebefordras till någon annan. Däremot informerades de i samband med intervjuerna att studien kommer att publiceras online vid godkänt arbete och därmed vara tillgänglig för personer utanför Göteborgs universitet. Förskollärare och förskolan kommer att förbli anonyma för läsarna, dock är ålder, erfarenheter och utbildning av intresse för att ge en mer nyanserad bild av deltagarna i studien vilket samtliga medverkande har godkänt. Det inspelade materialet raderades även efter transkribering.

## 6 Resultat och analys

I detta avsnitt presenteras vårt resultat som kategoriserats utifrån olika underrubriker. Varje resultat följs därmed av en analys där vi relaterar vår empiri till tidigare forskning, styrdokument och övrig intressant litteratur.

### 6.1 Strategier och arbetssätt för att stödja barns försenade språkutveckling

#### 6.1.1 Lek, närhet och stöttning

Ett centralt tema som vi kunde identifiera utifrån vår empiri var att forskollärare beskriver leken som en viktig utgångspunkt för att stödja barns språkutveckling. Flera deltagare i studien lyfter även närhet och stöttning som centrala aspekter för att stödja barn både språkligt och i samspel. Hanna beskriver det som att en vuxens deltagande i leken kan skapa förutsättningar för att stödja barns samspel. Adina lyfter den fysiska lärmiljön som en viktig aspekt då hon menar att inspirerande miljöer kan främja barns lek och språkande. Hon uttrycker även att en vuxens närvaro kan berika leken språkligt genom att ställa frågor och på så sätt främja barns språk genom att utmana barnet. När vi frågar Adina vilken teoretisk utgångspunkt som ligger till grund för deras arbete vid språkutveckling berättar hon att de utgår från ett sociokulturellt perspektiv.

Det är jätteviktigt att barnet får stöttning och att vi hjälper barnet genom en positiv inställning till språket hela tiden, så att barnet tillslut ska lära sig exempelvis ett specifikt ord, det är Vygotskijs proximala utvecklingszon. Adina.

Flera av deltagarna beskriver hur både den sociala och fysiska lärmiljön har en inverkan på barns språkutveckling, som citatet ovan är ett exempel på. Ett gemensamt tema är hur den vuxnes stöd betonas som betydelsefullt för att stödja barns lek och samspel, men även för den semantiska utvecklingen, det vill säga ordläran. En intressant aspekt är att Adina lyfter utklädningskläder som ett visuellt stöd i den fria leken. Hon uttrycker att barn som inte har ett utvecklat språk har stor hjälp av dessa då de synliggör barns roller utåt i leken, något som kan vara en svårighet vid försenad språkutveckling. Hon lyfter även detta som en förutsättning för barn utan språk att delta i leken, då barnet kan inta en roll som inte kräver ett verbalt språk. Utklädningskläderna kan även beskrivas som ett redskap som möjliggör det som barnets språkliga förmåga sätter begränsningar för. Enligt Säljö (2022, s.96) använder sig människan av olika sorters redskap vilka skapar förutsättningar för mediering, det vill säga en förmedling. Fedewa m.fl., (2023, s.1027) lyfter vikten av den fysiska lärmiljön där författarna skriver att organisatoriska förändringar i miljön kan ha en positiv inverkan på både barns lek och sociala interaktioner. Något som går i linje med det Adina beskriver kring tillgängligheten i den fysiska lärmiljön, vilket även kan beskrivas som ett indirekt stöd som kan skapa likvärdighet i leken.

Eftersom Adina redogör för att hon utgår från ett sociokulturellt perspektiv menar vi att hennes beskrivningar av det indirekta men även det direkta stödet går att koppla till begreppet scaffolding. Hon redogör det direkta stödet som en vuxens närvaro som kan utgå från barns

tidigare kunskaper och därmed utmana barnet språkligt genom att ställa frågor och föra samtal. Detta kan även beskriva den proximala utvecklingszonen, där en mer kunnig person stödjer en annan medans den tillägnar sig nya kunskaper (Säljö, 2022, s. 104). Även Hanna beskriver hur en vuxen kan bidra till barns lek och samspel genom sin närvaro vilket även detta utifrån ett sociokulturellt perspektiv kan bidra till barns språkutveckling, då språket enligt detta utvecklas i interaktion och samspel med andra (Säljö, 2022, s. 100). På så sätt kan förskollärare skapa förutsättningar för barn att utveckla sitt språk genom leken i samspel med både andra barn och vuxna.

Flera medverkande förklarar även hur de arbetar med att utöka barns ordförråd i syfte att stödja barns försenade språkutveckling. Andrea förklarar hur barnens behov skapat en utgångspunkt för det språkliga arbetet.

...nu under våren så har vi lagt mer fokus på den språkliga medvetenheten kring olika begrepp. Då började vi jobba med synonymer, att utöka sitt ordförråd, då vi upplevde att flertal hade problem med att skapa meningar, det blir till exempel, jag blir jättehögt när jag äter mycket mat. Andrea.

Maria är ytterligare en av de medverkande som lyfter hur viktigt det är att stödja barn i deras semantiska utveckling. Hon problematiserar dock att det ibland kan vara svårt att identifiera om barnet har bristande språkkunskaper ifall barnet har ett korrekt uttal. Maria uttrycker "att ett barn kanske har ett mindre utvecklat ordförråd, men det kanske inte märks för barnet pratar ändå så pass bra, men att barnet kan ha svårt att förstå."

Flera respondenter beskriver hur olika spel kan användas för att på ett lekfullt sätt stödja barnen till att utöka sitt ordförråd. Genom att använda bildspel kan man exempelvis öva lägesord, färger och verb genom att samtala kring vad vi ser på bilderna. Nedan följer ett exempel där Maria beskriver de olika arbetssätten när det kommer till spel och utvecklingen av ordförråd.

Vi använder oss av olika spel för barn som behöver utöka sitt ordförråd. Det finns många olika spel och bilder som man kan sitta och samtala kring, var är katten exempelvis? Katten är på taket, eller sådana saker. Maria

Likt Maria beskriver Vanda hur de i förskoleklassen använder sig utav spel för att stödja den semantiska utvecklingen. Hon berättar vidare hur "barnen spelar spel och leker lekar för att utöka sitt ordförråd och utveckla språket genom att samtala och beskriva vad de ser."

Andrea, Maria och Vanda uttrycker vikten av utveckling av barns ordförråd. Gjems (2019, s. 13) förklarar att det finns ett samband mellan förskolebarns muntliga språk och deras kommande läs och skrivförmåga. Skribenten redogör att ifall barn har svårigheter språk och ordförråd redan i förskoleåldern är riskerna mycket stora att dessa svårigheter kvarstår i språkrelaterat lärande under resten av skolgången. Andrea lyfter hur den pedagogiska miljön utformas utifrån barns svårigheter, vilket går i linje med det som Swärd (2022, s. 22) redogör för, att lärmiljön i förskolan ska utgå från de som behöver det som mest. Hon beskriver hur de

arbetat med motsatsord för att kunna särskilja ordens innehåll. Vilket kan likställas med Gjems (2019, s.49) redogörelse av att barn måste få en tydlig förståelse för ordens innebörd. Författaren skriver vidare att genom ett ord många gånger och i olika kontexter med förklaringar om dess innebörd av en mer kunnig person kan barnet på så sätt få en djupare förståelse av ordets innebörd.

Maria lyfter fram spel som en pedagogisk resurs för barns språkutveckling och ordlära. Hon menar att när vuxna, eller andra mer kunniga personer, spelar spel tillsammans med barnen kan de stödja barnets språkliga utveckling vilket kan likställas med den proximala utvecklingszonen. Likt detta beskriver Vanda, som arbetar i förskoleklass, hur de använder sig utav spel som "memory" eller "en ska bort" för att främja barns ordförråd. Hon klargör även att barn med försenad språkutveckling får enskild språkundervisning under en kortare stund varje dag. Vilket innebär att de ibland "plockas ut" från andra aktiviteter under dagen. På så sätt menar hon att den vuxne dagligen ges möjlighet att stödja barnet utifrån dess svårigheter och specifika behov. Samtidigt betonar hon dock vikten av att barnen inte ska känna sig utpekade, vilket ställer höga krav på förskollärares empatiska förmåga, sociala kompetens och planeringsförmåga för att kunna skapa bästa förutsättningar för barnens lärande.

### 6.1.2 Högläsning och språklig medvetenhet

Ytterligare en strategi som flera förskollärare beskriver att de använder sig utav är högläsning. Maria betonar vikten av att utgå från barns behov och nivå i högläsningssituationer, snarare än att barns ålder styr vilken litteratur som de ska få ta del utav. Adina berättar att de alltid har fokus på högläsning på avdelningen och betonar vikten av tillgång till böcker för att barn själva ska kunna ta eget initiativ till läsning. Hon beskriver vidare att det är viktigt att miljöerna är inbjudande och spännande då hon menar att även den fysiska miljön har en inverkan på barns språk.

Vi har mycket litteratur framme som barnen kan hålla i och sitta, titta och läsa själva. Vi vill att alla miljöer ska vara inbjudande och spännande och på det sättet så främjar vi språket generellt. Adina

Andrea är ytterligare en medverkande som beskriver vikten av tillgången till litteratur för barnen. Hon beskriver hur deras verksamhet satsat på att köpa in litteratur med rim och ramsor i syfte att främja barns fonologiska utveckling och hon berättar att litteraturen har inspirerat barn till egen och spontan läsning i verksamheten.

Vi köpte in, gjorde en satsning på såna här "lär dig läsa" och "vad låter lika" böcker. För att jobba med rim och ramsor har varit jättetacksamt också. Dom (böckerna) hämtar barnen också mycket mer.  
Andrea

Att hitta olika sätt att använda högläsning på kan vara en avgörande faktor i barns språkutveckling. Brodin & Renblad (2018, s. 2207) framhäver att högläsning i samband med social lek har en betydande roll för barns språkliga utveckling. Genom att skapa olika sammanhang där barn får en möjlighet att prova sitt språk med andra har pedagogen en viktig roll i att individanpassa högläsningen och på så sätt utgå från varje barns behov. Detta

bekräftas av Adina, som förklarar att fokuset inte enbart ligger på högläsning utan även att litteraturen alltid ska finnas tillgänglig för barnen. Hon berättar även att litteraturens närvaro bidrar till barnens fria lek i form av utökat ordförråd och nya uttryck. Detta ger nya möjligheter till att utforska språket med sina vänner. I helhet så samverkar språk, lek och fantasi i meningsfulla processer till lärande. Detta ligger i linje med Bradshaw m.fl., (1998, s. 86) som uttrycker att det är bra om barnet får stöttning och känna delaktighet till berättande genom att pedagogen ställer frågor och låter barnet fylla i meningar. Samt betonar Brodin & Renblad (2018, s. 2209) att berättande och högläsning bör anpassas utifrån individuella behov i första hand för att utveckla barns språkliga medvetenhet, vilket bekräftas av Maria. Hon menar att valet av litteratur inte är det centrala, utan att högläsningen anpassas efter barnens språkliga förutsättningar.

Utifrån ett sociokulturellt perspektiv kan högläsningen beskrivas som ett medierande redskap. Mediering sker enligt Säljö (2022, s.96) emellan människor i interaktion. Med böcker som redskap kan förskolläraren förmedla språket i en meningsfull kontext genom att aktivt samtala om innehållet. Förskollärarnas stöttande arbetssätt kan även relateras till begreppet scaffolding, vilket handlar om det stöd en individ ger en annan under tillägnet av nya färdigheter (Säljö, 2022, s.105).

Vårt resultat visar att majoriteten av deltagarna arbetar med att stödja barns fonologiska utveckling och språkliga medvetenhet genom olika metoder och verktyg. Vanda redogör att de arbetar med *Bornholmsmodellen*, ett material som syftar till att stimulera barns språkliga medvetenhet. Likt detta beskriver Andrea hur de arbetar med språkljuden dagligen med ett material som kallas för *TIFT*, som står för tidig fonologisk träning. Hon berättar även att de arbetar med *praxisalfabetet*, ett logoped-utvecklat material som även detta syftar till fonologisk utveckling. Andrea beskriver även ett lekfullt förhållningssätt som en viktig aspekt när det handlar om barns deltagande i dessa situationer, hon berättar "... vi märkte att vissa barn i samlingsituationer inte alls ville delta. Hur kan vi göra det till en rolig grej..."

Maria berättar att de har ett stort fokus på skriftspråket i verksamheten där de aktivt arbetar med bokstäver och stödjer barnen i att utveckla sin förståelse för språkets uppbyggnad. Hon berättar hur stödet behöver anpassas utifrån barns behov och menar att vissa barn behöver mer stöd än andra exempelvis med visuellt stöd genom ljudningsprocessen. Hon berättar att "för vissa barn räcker det med att vi ljudar bokstäverna, så vet de hur de ska skriva, medan andra behöver se bokstäverna."

Larsson (2016, s.33) beskriver den språkliga medvetenheten som en brygga mellan det talade och skriftliga språket. På så sätt menar vi att detta arbetssätt kan likställas som en förebyggande insats mot möjliga kommande läs- och skrivsvårigheter, vilket Caswell m.fl., (2025) betonar i sin studie. De understryker vikten av förebyggande insatser mot läs- och skrivsvårigheter då dessa kan spela en avgörande roll för barns framtida akademiska framgång. Författarna redogör även att barn som har svårigheter med den fonologiska medvetenheten riskerar att utveckla skriv- och lässvårigheter (s.742). Detta betonar vikten av förskollärarnas arbete med att främja den språkliga medvetenheten hos barn med en förseiad språkutveckling. Vår studie visar att förskollärarna sätter språkljud i meningsfulla kontexter

genom att använda sig utav verktyg så som böcker, digitala hjälpmedel och andra språkutvecklande resurser. Vi menar att dessa resurser fungerar som språkliga redskap i dessa sammanhang som medierar mening för barnen. Samtliga förskollärare beskriver även hur de stödjer barns fonologiska utveckling genom att de själva ljudar och låter barnen härma för att på så sätt utforska ljuden på ett lekfullt sätt vilket går att koppla till begreppet scaffolding.

Andrea berättar hur barnens svårigheter med språkljuden har skapat utgångspunkten i undervisningen på avdelningen. Detta går i linje med det som Skolverket (2018, s.7) redogör för, att utbildningen i förskolan ska utgå från barns behov där omsorg, utveckling och lärande skapar en helhet. En progression som Andrea tar upp är arbetet med praxisalfabetet. Hon beskriver hur barnen approprierat språkljuden vilket har skapat förutsättningar för gruppen att leka ljud-memory. Även Vanda berättar om ett liknande arbetssätt i förskoleklassen där de har gått från ljudning av bokstäver till att ljuda ihop ord. Hon beskriver hur undervisningen avanceras i takt med barnens ökade kunskaper, vilket, liksom Andreas arbetssätt, kan likställas med den proximala utvecklingszonen.

### 6.1.3 AKK och hjälpmedel

Alternativ och kompletterande kommunikation är ett centralt tema som framkommit i studien när det handlar om anpassningar i lärmiljön. Flera medverkande berättar att de arbetar med bildstöd men problematiserar att detta kan vara tidskrävande. Därav arbetar man även med visuellt stöd i form av fysiska objekt och rit-prat då det beskrivs som mer tidseffektivt av flera förskollärare i studien. Både Hanna och Maria berättar om hur rit-prat ger barn en ökad förståelse över situationen genom att man ritar upp en visuell bild av stunden och vad som förväntas ske.

Vi hjälper till att medla genom deltagande i leken. Det går att pausa leken genom att hämta whiteboarden där vi ritar barnens tankar om leken. På så sätt kan de få en inre bild av lekens utveckling vilket skapar förutsättningar för barn som har ett bristande språk. Hanna

Till de som inte haft språket på det sättet eller förståelsen, så ritade vi vad som skulle hända genom rutor först är det detta, sen är det detta och gav även beskrivningar av hur en aktivitet skulle gå till. Maria.

Flera av pedagogerna lyfter även TAKK som ett betydelsefullt verktyg, inte bara för barnen som har försenad språkutveckling, utan för att stärka kommunikationen hos alla barn. Andrea berättar om inkluderingen som TAKK bidrar till och en ökad språkförståelse och gemenskap i barngruppen. Hanna berättar hur TAKK kan skapa förutsättningar för delaktighet i förskolan, "...det blir tillgängligt för *alla* barn. Att bli en i gruppen."

Användningen av AKK som stöd för att främja barns kommunikation, förståelse samt delaktighet är en återkommande strategi som samtliga deltagare tar upp. Flertalet berättar även att användningen inte enbart är för barn med försenat språk, utan som en resurs för hela barngruppen. Andrea berättar att TAKK är en integrerad del av vardagen och lyfter att det inte bara stärker barnens språkförståelse, det bidrar även till gemenskap i barngruppen, vilket Biggs m.fl. (2021, s. 343) presenterar i sin studie om hur systematisk användning av AKK i verksamheten kan bidra till förbättrad språkutveckling. Genom att låta de vuxna aktivt använda alternativa kommunikationsvägar som en naturlig del i den dagliga verksamheten

istället för i enstaka övningar ser forskarna en positiv ökning i barnens egna initiativ till att söka samt upprätthålla kontakt. Ett arbetssätt som även Maria och Hanna beskriver, dock uttrycker Maria att hon upplever att det kan användas mer.

En liknande slutsats dras av Brady m.fl. (2015, s.79) vars studie lyfter upp att AKK inte enbart är ett stöd för barn med särskilda behov utan att det stärker kommunikationen i hela barngruppen. Vilket vi får bekräftat av både Andrea och Hanna som uttrycker en upplevelse om ökad inkludering i barngruppen genom ökade kommunikationsmöjligheter för alla barn. Detta går i linje med det som Skolverket (2018, s.7) redogör för gällande tillgängligheten för alla barn i förskolans miljöer. Samtliga pedagoger bekymrar sig över bristen av resurser, samt att det är tidskrävande att hitta passande material. Maria berättar däremot att hennes arbetslag sparar och återanvänder visuellt material genom enklare justeringar för att passa aktuellt behov, vilket speglar Light och McNaughton (2014, s. 10) som betonar att kommunikativ kompetens är något som är situationsbundet och dynamiskt. I författarnas teoretiska modell framhålls att AKK behöver vara både tillgängligt och funktionellt för att kunna agera effektivt som flexibelt stöd.

Förutom fysiska resurser så lyfter även Hanna bristen av kompetens i arbetslaget som ett möjligt problem, ett dilemma som diskuteras av King m.fl. (2022, s. 126). Studien visar på ökade och framförallt bättre möjligheter för barnens språkutveckling om pedagogerna får rätt stöd inom AKK.

Både den tidigare forskningen och vår empiri visar att bästa möjligheten för AKK att bli en naturlig del av verksamheten är genom trygga och kunniga pedagoger. Genom att använda alternativa kommunikationsvägar i hela barngruppen så bidrar man aktivt att öka barns delaktighet, lärande och känsla av gemenskap. Vilket även ligger i linje med ett sociokulturellt synsätt där språkutveckling ses som en social process som formas genom interaktion med mer erfarna individer (Säljö, 2022, s.101).

## **6.2 Förutsättningar för förskollärare att stödja barns försenade språkutveckling**

### **6.2.1 Samverkan för förskollärare**

Samtliga medverkande uttrycker att samverkan med hemmet och BVC är viktiga utgångspunkter för att stödja barns försenade språkutveckling. Då detta möjliggör att förskollärare kan få ta del av logopeders arbetsmaterial som är utformat för barnet, ifall barnet har logopedstöd genom BVC. Flera förskollärare uttrycker att de är tacksamma för att få ta del av den informationen, när det väl delas av vårdnadshavare. Samtliga deltagare berättar även att de hänvisar vårdnadshavare till BVC när det finns en misstanke om försenad språkutveckling. Andrea menar att logopedhjälpen som är möjlig genom BVC kontakt är av stor betydelse för deras möjlighet att stödja barnets språkutveckling.

Det är jättetacksamt, då vet vi vad ni jobbar med där. Då vet vi vad logopeden säger och om dom har tips. För dom är mer expert än vad vi är, vi gör ju vad vi kan. Det är ju bra för oss att få en instickare.  
Andrea.

Flera respondenter nämner även en samverkan med specialpedagoger. Utifrån vår empiri kunde vi urskilja att stödet från, samt inställningen till specialpedagoger varierar. Flera deltagare beskriver deras samverkan med specialpedagoger som om "man bollar över" till denna yrkesprofession medan andra berättar att de kan ge tips på strategier eller arbetsmaterial. Hanna uttrycker att den största resursen är pedagogernas egen kompetens och känner därför inte lika stort behov av stöd, medan Maria tycker att det är väldigt givande med specialpedagogens input. Vanda beskriver hur rutinerna ser ut i verksamheten vid misstanke om försenad språkutveckling där specialpedagog kopplas in.

Vi följer upp barnets tidigare språkutveckling och återkopplar till vårdnadshavarna för att se om dem har en tydlig bild av nuläget och vart barnet befinner sig. Sen kan vi gå vidare genom att involvera specialpedagoger för att säkerställa att barnet får rätt stöd. Vanda

Enligt Skolverket (2018, s. 17) ska förskolan samarbeta med barns hem för att skapa de bästa förutsättningarna för barnets utveckling. Förskollärarnas positiva inställning till samverkan med hemmen går att tolka som att de har ett synsätt på barns alla miljöer som betydelsefulla för språkutvecklingen. Brodin och Renblad (2018, s. 2211) redogör vikten av att involvera barnets alla naturliga miljöer vid språkligt stöd, vilket innebär ett nära samspel mellan vårdnadshavare och förskola. Resultatet visade även att förskollärarna uttryckte sig positiva till att samarbeta med logopedier kopplade till BVC, då de kan bidra med sin expertis i form av strategier och råd. Detta betonar även Caswell m.fl., (2025, s. 751) som redogör att logopedier kan utgöra ett stöd för förskollärares strategier, något som de involverade förskollärarna i studien uppskattade, vilket även går med det våra respondenter uttrycker.

En annan yrkesgrupp som framkommer som en samverkanspartner i vår empiri är specialpedagoger. Men stödet varierar, Maria bekymrar sig över att det kan vara svårt att få stöd vid försenat språk om det inte finns annan problematik inblandat. Något som även Skolinspektionen (2017, s. 9) bekräftar, då de skriver att personal inte vanligtvis har samma möjligheter till att få stöd om funktionsvariation saknas. Samtidigt redogör Skolinspektionen (2017, s. 8) att stöd till förskolepersonal har en stor inverkan på utformningen av effektiva stödinsatser i förskolan.

Hanna uttrycker att den största resursen finns inom arbetslaget själva. Detta kan dock bero på att Hanna har 34 års erfarenhet inom förskola samt en utbildning inom språk och kommunikation, något som saknas hos övriga deltagare i vår studie. Flera medverkande lyfter däremot hur samverkan *mellan* förskollärare och andra kollegor är av stor betydelse för att kunna stötta barnet på bästa sätt. Detta går att beskriva som om de medverkande menar att arbete mot gemensamma mål är en viktig aspekt. Något som även Swärd (2022, s. 23) lyfter i sin text, för att kunna stötta barn på bästa sätt behövs ett väl fungerande samarbete och en utgångspunkt från en gemensam pedagogisk idé inom arbetslaget.

## 6.2.2 Rutiner

Pedagogernas svar angående rutiner i verksamheten visar att det finns både likheter och skillnader mellan de olika förskolorna i hur de arbetar med att stödja barns försenade språkutveckling. Utifrån intervjuerna framkommer att det finns olika rutiner för hur de agerar vid misstanke om försenad språkutveckling beroende på förskola. Adina uttrycker att de har tydliga rutiner i deras verksamhet vid misstanke om försenad språkutveckling. Det upprättas

en handlingsplan och självklart är vårdnadshavare involverade. Även Maria beskriver hur de inom verksamheten använder tydliga steg vid misstanke om försenad språkutveckling.

Från stödteamet finns det en speciell plan att utgå från. I första hand observerar vi barnet i och ser om vi kan lösa det utan hjälp. Från det finns det olika steg att gå och rektor kontaktas. Behövs logopedkontakt gör rektorn en ansökan. Maria

Likt Maria beskriver även Hanna att de har ett system för kartläggning men känner en avsaknad av ett gemensamt övergripande system. Andrea berättar att “vi gjorde kartläggningen med ett mål, att vi ska kartlägga en gång per termin, det tycker vi är hanterbart att göra och borde kunna uppnås”.

Andrea är en av flera deltagare som lyfter vikten av kartläggning och att det är på så sätt de kan upptäcka försenad språkutveckling i ett tidigt skede. Swärd och Kimhag (2022, s. 147) framför kartläggningar som en nödvändighet för att kunna sätta in åtgärder i lärmiljön som syftar till att främja barns språkutveckling. Genom att arbeta med kartläggning skapas inte bara goda förutsättningar för tidig upptäckt utan det möjliggör även att kunna hitta rätt stöd. Detta knyter an till Säljös (2022, s. 105) beskrivning av betydelsen av den proximala utvecklingszonen, där barn som får stöd av mer erfarna personer kan nå högre utvecklingsnivåer. På så sätt kan barnet utvecklas längre än vad det hade kunnat på egen hand, till exempel när det gäller uppbyggnad av ordförråd.

Likt vårt resultat skriver Skolinspektionen (2017, s. 13–14) att det varierar mellan förskolor hur dessa rutiner är uppbyggda. Detta kan innebära att barn som har ett behov av särskilt stöd kan mötas på olika sätt beroende vilken förskola de går i. Detta är synligt utifrån de olika verksamheterna att alla agerar olika. Samtidigt framkommer det också från Skolinspektionen (2017) att rutiner inte alltid tillämpas, det kan medföra att barn som har rätt till särskilt behov inte får de stödinsatser som de har rätt till. Eftersom det i styrdokumentet inte ställs några krav på att det ska finnas specifika rutiner när det kommer till barn med försenad språkutveckling.

### **6.2.3 Gruppindelningar**

Samtliga medverkande understryker att storleken på gruppen är en avgörande faktor i arbetet kring språkstöd och förklarar att man väljer att dela in barngruppen i små grupper för att barnen ska kunna göra sina röster hörda. Vanda uttrycker vikten av att låta barnen hjälpa varandra i sin språkutveckling genom att para ihop barn med olika språknivåer, vilket ger barnen möjlighet att stötta och lära av varandra. Maria lyfter vikten av små grupper vid måltider för att få ut det mesta av stunden. Hon menar på att barnen i mindre grupper ges mer utrymme att uttrycka sig, samt att barn med mer utvecklad språknivå blir en språklig förebild till de med försenad språkutveckling. Precis som Vandas indelning så placeras barn med olika språknivåer tillsammans för att skapa möjligheter för språkligt utbyte.

En mindre barngrupp hade gjort det mycket lättare för pedagogen att kunna gå ifrån och ge stöd till de barn som behöver extra stöd. En mindre barngrupp kan också innebära att det finns färre personal och då tappar det sin funktion. Vanda

Återkommande i både empiri och tidigare forskning är uppdelningen av barngruppen. Samtliga pedagoger i studien lyfter hur medvetna gruppindelningar skapar gynnsammare förutsättningar för barn att utveckla sina språkkunskaper. Andrea tar speciellt upp den höga ljudnivån som ett problem, vilket är svårt att undkomma om man har en full barngrupp på uppåt 20 barn. Brady m.fl. (2015) visar att språkliga kunskaper gynnas i mindre grupper där de får möjlighet till mer riktat och responsivt stöd från pedagog. En strategi som även Maria beskriver för att skapa samtalsmöjligheter och språkstimulans.

En mindre barngrupp hade underlättat möjligheten att kunna ge riktat stöd, men Vanda påpekar samtidigt att det måste finnas tillräcklig bemanning för att det verkligen ska fungera. För att kunna arbeta med trygga, språkutvecklande miljöer där varje barn får en chans att komma till tals och utvecklas på sin nivå krävs det mindre grupper, ett resultat som även Hollo m.fl. (2025, s. 156) skriver om i sin studie där de noterade att barn i riskzonen för akademiska svårigheter gynnades av mindre grupper och visuellt stöd i sin språkutveckling.

## 7 Slutdiskussion

I följande del presenteras vår slutdiskussion där vi kommer att framföra de viktigaste resultaten från studien samt relatera dessa till både teori och tidigare forskning. I texten framförs även vad resultaten innebär för förskollärares yrkesutövning och vilka didaktiska konsekvenser detta får för vår kommande yrkesroll. Avslutningsvis ger vi förslag på vidare forskning kring ämnet.

Syftet med vår studie var att undersöka förskollärares sätt att stödja barns försenade språkutveckling samt se vad för olika strategier de använde sig av. Vi ville också ta reda vilka förutsättningar som kan komma att påverka uppdraget. Något som framkommer i vårt resultat är att förskollärare beskriver närhet och stöttning som fundamentala strategier som genomsyrar *all* didaktik när det kommer till språkutveckling. Förskollärarna betonar att stöd kan ges på olika sätt, både direkt och indirekt, och att detta sker i samtliga av förskolans lärmiljöer. En tydlig slutsats som vi kan dra är att både närhet och stöd skapar förutsättningar för barns språkutveckling. Genom detta stöd kan läraren utgå från barns behov och kunnande i samspelet med barnen och skapa förutsättningar för barns egna samspel. Vilket i sin tur kan bidra till appropriering, det vill säga lärande genom samspel utifrån det sociokulturella perspektivet. Säljö (2022, s. 99) betonar utifrån detta perspektiv hur människan lär i sitt samspel med andra utifrån respons och kommunikation vilket redogör för hur viktigt samspelet är för barns språkutveckling. Något som vårt resultat visar är att flera förskollärare betonar hur barn kan stödja andra barn i deras språkutveckling. Ur ett didaktiskt perspektiv innebär detta att vi som kommande förskollärare behöver skapa goda förutsättningar för barns samspel där barn med olika språknivåer får mötas, vilket även Fedewa m.fl., (2023) framför. På så sätt kan vi ta tillvara på barngruppens olikheter på bästa sätt.

Det framkommer vidare att förskollärare använder sig utav strategier och redskap såsom lekmaterial, böcker, spel och AKK för att främja barns försenade språkutveckling. I dessa situationer är både närhet och stöttning avgörande för att skapa gynnsamma förutsättningar. Leken lyfts fram som en viktig aspekt för barns lärande av samtliga medverkande, och förekommer i flera former såsom rollek, styrd lek och språkutvecklande spel. Skolverket (2018, s. 8) lyfter leken som en grundläggande aspekt för barns utveckling, lärande och välbefinnande. Det skrivs även fram att *alla* barn ska ges möjlighet att delta i leken utifrån *sin egen* förmåga, vilket även kan relateras till likvärdighet. Vi anser som blivande förskollärare att det är viktigt att vara närvarande vid alla situationer för att främja barns lärande och självkänsla. Närvaron kan vi se som en stor bidragande effekt för att skapa den trygghet som barn behöver, speciellt till barn med försenad språkutveckling eller andra speciella behov. På så sätt menar vi att förskollärare behöver vara lyhörda för att kunna urskilja barns behov av stöd. Detta förhållningssätt skapar en möjlighet för likvärdighet i förskolan.

AKK är en strategi som alla medverkande på ett eller annat sätt nämner som förekommande i förskolans lärmiljö. Användningen av denna strategi kan skapa förutsättningar för både delaktighet och likvärdighet bland barn, något som även King m.fl., (2022) betonar i sin studie. I våra didaktiska val vill vi lyfta fram språket som det viktigaste verktyget i

undervisningen, vilket även utifrån det sociokulturella perspektivet beskrivs som “redskapens redskap” (Säljö, 2022, s. 98). Vår studie visar att det finns flera pedagogiska metoder och verktyg som kan stödja barn, särskilt de med försenad språkutveckling. Att arbeta med barns språkutveckling innebär att skapa en språkrik undervisningsmiljö där barnen får möjlighet att utveckla sitt språk genom olika uttrycksformer som lek och högläsning. Med utgångspunkt i det sociokulturella perspektivet, där lärande är en social process, är det centralt att använda sig av olika redskap som stödjer kommunikationen. Exempelvis kan kroppsspråk, bilder och TAKK vara avgörande för att förstärka förståelse och uttrycksförmåga. Dessa redskap kan beskrivas som en brygga till språket, vilket gör undervisningen mer tillgänglig för alla barn, oavsett språkliga förutsättningar. Genom att variera undervisningsmetoder och anpassa dem efter barnens individuella behov skapar vi en mer inkluderande verksamhet. Detta är särskilt betydelsefullt för barn med försenad språkutveckling, då det ger fler vägar in i det språkliga samspelet.

Med medvetna didaktiska val och ett tydligt pedagogiskt ställningstagande i förskolans verksamhet får barnen en möjlighet att känna en större trygghet och delaktighet. Detta skapar utrymme för barn att uttrycka sig och bli hörda, vilket i sin tur stärker både självkänslan och språkutvecklingen. Brady m.fl., (2015) lyfter vikten av konsekvent användning av AKK vilket visade sig gynna *hela* barngruppen, då detta ökade ömsesidig kommunikation och samspel. Det innebär att AKK inte är något som endast ska ske under vissa situationer under dagen som exempelvis samlingen, utan det behöver användas i större utsträckning än så för att det ska gynna både grupp och individ. Vi behöver ta ansvar över att utveckla egna strategier och rutiner för att inkludera AKK i förskolans verksamhet, då det inte är en självklarhet att det används i alla förskolor.

I vår studie kan vi se att arbetsätt och rutiner varierar i de olika verksamheterna beroende på deras tillgångar och resurser, vilket väcker frågor om likvärdighet inom utbildningen. En otydlig struktur för hur försenad språkutveckling ska hanteras kan innebära att barns möjligheter till stöd skiljer sig beroende på vart de går i förskolan. Utifrån våra resultat framkommer ett behov av tydligare rutiner i förskolans verksamheter. Detta för att underlätta arbetet med att upptäcka barn med försenad språkutveckling och därmed kunna utforma tidiga insatser. Ett mer strukturerat tillvägagångssätt som exempelvis mallar som beskriver vad som behöver göras vid misstanke om språkliga svårigheter. En gynnsam idé skulle vara att alla förskolor hade haft tillgång till ett övergripande gemensamt system, en uppsamlingsplats av tidigare använt material och metoder som visat sig vara verksamma vid försenad språkutveckling. Detta hade inte bara effektiviserat utan även underlättat arbetet för barn med ett behov av extra stöttning. På så sätt skulle en samverkan mellan förskolepersonal kunna möjliggöras där beprövad erfarenhet kan delas på ett enkelt sätt med varandra. Enligt Skolverket (2018, s.10) ska utbildningen i förskolans vila på både vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. Detta skulle enligt vår uppfattning underlätta för alla. Genom ökad tydlighet minskar dessutom den stress som kan uppstå i stora barngrupper, samt den tid som krävs för att kunna ge det stöd som dessa barn behöver.

Många beskriver tidsbristen som en begränsande faktor i verksamheten. Därför skulle mer utförliga rutiner vid misstanke om språkliga förseningar behöva finnas i en betydligt större

utsträckning. Det kan dessutom behövas ett samarbete mellan de olika kommunerna för att skapa en likvärdig väg, vilket i sin tur kan bidra till mer strukturerade rutiner. Därigenom möjliggörs insatser för de barn som är i behov av språkligt stöd. Både tidigare forskning samt vår empiri visar att gruppindelning har en positiv inverkan på barns språkutveckling. Mindre barngrupper ger större utrymme för samtal som gynnar språkutvecklingen, samt ger förskolläraren större möjlighet att stötta upp vid behov. Det ligger i linje med vad Brady m.fl. (2015) betonar. Därför är det viktigt i våran framtida yrkesroll att hitta olika möjligheter till lärande som skapar goda förutsättningar för det framtida arbetet.

Tidsbristen som flera av de medverkande beskriver i arbetet med att stödja barns försenade språkutveckling är en begränsning i förskollärarnas yrkesutövning. Även tillgången till specialpedagoger och logopedstöd kan komma att påverka uppdraget som förskollärare förväntas utöva. Fedewa m.fl., (2023 s. 1030) redogör för hur tidsbrist kan vara ett hinder för interprofessionell samverkan, trots att det finns fördelar med tvärvetenskap i förskolan. Även Hollo m.fl., (2025, s. 149) redogör för hur en förebyggande samverkan kan spara både tid och resurser då det kan förhindra att elever behöver framtida individanpassad undervisning. Detta är särskilt intressant utifrån vårt resultat då det visade sig att i förskoleklassen där en av våra respondenter arbetar, behövde elever med svårigheter ges individuell undervisning dagligen. Enligt vår empiri visade det sig att logopedstöd var begränsat i verksamheterna, med större utsträckning av en sådan interprofessionell samverkan i förskolan skulle sådana situationer kanske kunna förebyggas. Vilket vi menar är av stor vikt för barns självkänsla och positiva emotionella utveckling. Vi vill att alla barn ska få känna behörighet och delaktighet oavsett vilka behov de har. Utifrån detta tar vi med oss förebyggande insatser mot läs- och skrivsvårigheter som en viktig aspekt för att främja barns delaktighet för barns senare skolgång.

## **7.1 Förslag till vidare forskning**

Framtida studier skulle kunna vara att undersöka förskollärares uppfattningar om sina kunskaper inom språk, språkutveckling och det språkligt främjande arbetet. En central fråga skulle kunna vara om pedagogerna upplever att de har tillgång till adekvata verktyg för att möta barnens språkliga behov. Det vore även av intresse att jämföra effekten av TAKK i två olika barngrupper. Där TAKK används kontinuerligt under hela dagen inom verksamheten i den ena gruppen, medans i den andra tillämpas detta endast under specifika rutinsituationer. En annan möjlig vidare forskning som skulle kunna vara intressant är en aktionsforskning där TAKK implementeras som en integrerad del av det dagliga arbetet under en längre tid. Syftet skulle var att undersöka hur detta påverkar barns språkliga och sociala utveckling samt hur det bidrar till att utveckla beprövad erfarenhet. Genom en sådan studie kan även eventuella problemområden identifieras och förändringar prövas och analyseras.

## 8 Referenslista

- Biggs, E., Carter, E. W., Bumble, J. L., Barnes, K., & Mazzucchelli, A. (2021). Support for AAC use in preschool, and growth in language skills, for young children with developmental disabilities. *American Journal on Intellectual and Developmental Disabilities*, 126(4), 272–287. <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC4017351/>
- Bradshaw, M. L., Hoffman, P. R., & Norris, J. A. (1998). Efficacy of expansions and cloze procedures in the development of interpretations by preschool children exhibiting delayed language development. *American speech-Language-hearing association*, 29(2), 85-95. <https://www.proquest.com/scholarly-journals/efficacy-expansions-cloze-procedures-development/docview/232586623/se-2?accountid=11162>
- Brady, N., C. Herynk., J. W., Fleming, K. (2015). Communication skill building in young children with and without disabilities in a preschool classroom. *Infants & Young Children*, 28(2), 160–172. <https://doi.org/10.1097/IYC.0000000000000030>
- Brodin, J., & Renblad, K. (2018). Improvement of preschool children's speech and language skills. *Early child development and care*. 190 (14), 2205–2213. <https://doi-org.ezproxy.ub.gu.se/10.1080/03004430.2018.1564917>
- Caswell, T., Dickson-Prokopchak, J., Natali, C. (2025). A Shared Adapted Storybook Reading Collaborative with SLPs and Preschool Teachers. *Early Childhood Education Journal* (53) 741–757. <https://doi.org/10.1007/s10643-023-01619-z>
- Eriksson Barajas, K., Forsberg, C., & Wengström, Y. (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap: vägledning vid examensarbete och vetenskapliga artiklar*. Natur & Kultur.
- Eriksson-Zetterqvist, U., & Ahrne, G. (2022). I G. Ahrne & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 43–68). Liber.
- Fedewa, M., Watkins, L. Barber, A., Baggett, J. (2023). Supporting social play of preschoolers with and without autism: a collaborative approach for special educators and speech language pathologists. *Early Childhood Education Journal* (2024) 52:1023–1033. <https://doi.org/10.1007/s10643-023-01488-6>
- Gjems, L. (2019). *Förskolans arbete med tidig litteracitet – på barns villkor*. Studentlitteratur.
- Hellman, A., & Hellman, J. (2023). Etnografi och deltagande observation. I A. Åkerblom. A. Hellman & N. Pramling (Red.). *Metodologi för studier i, om och med förskolan*. (s. 147–166). Gleerups.

- Hollo, A., Brandel, J., Cornaglia, A. (2025). Collaborating to assess young children's narrative language skills and response to intervention: A case study. *Preventing School Failure: alternative education For children and Youth*. Vol. 69, no. 2, 149–158.  
<https://doi.org/10.1080/1045988X.2024.2367452>
- King, S. A., Therrien, M. C., & Light, J. (2022). Integrating augmentative and alternative communication into a Stay–Play–Talk program in preschool. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 53(1), 115–128.  
[https://doi.org/10.1044/2021\\_LSHSS-21-00028](https://doi.org/10.1044/2021_LSHSS-21-00028)
- Lalander, P. (2022) Observationer och etnografi. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 123–129). Liber.
- Larsson, K. (2016). *Att få barnets språk att växa: strategier för språkutveckling i förskolan, skolan och hemma*. Stefan Hertz utbildning förlag.
- Light, J., & McNaughton, D. (2014). Communicative competence for individuals who require augmentative and alternative communication: A new definition for a new era of communication? *Augmentative and Alternative Communication*, 30(1), 1–18.  
<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.3109/07434618.2014.885080#abstract>
- Pramling, N. (2023). Vad utmärker vetenskaplig kunskap? I A. Åkerblom, A. Hellman & N. Pramling (Red.). *Metodologi för studier i, om och med förskolan*. (s. 15–36). Gleerups.
- Rennstam, J., & Wästerfors, D. Att analysera kvalitativt material. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 244–258). Liber.
- Skolinspektionen (2017). *Förskolans arbete med barn i behov av särskilt stöd*. Rapport.  
<https://www.skolinspektionen.se/beslut-rapporter/publikationer/kvalitetsgranskning/2017/forskolans-arbete-med-barn-i-behov-av-sarskilt-stod/>
- Skolverket. (2018). Läroplan för förskolan Lpfö 18. Skolverket.  
<https://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/>
- Swärd, A-K. (2022). Introduktion till förskolan- en specialpedagogisk lärmiljö. I Swärd, A-K. Westman Andersson, G. (Red.) *Specialpedagogisk verksamhet- för alla barn i förskolan*. (s.19–29). Studentlitteratur.
- Swärd, A-K., & Kimhag, K. (2022). Språkutveckling och kommunikation- grunden till allt lärande. I Swärd, A-K. Westman Andersson, G. (Red.) *Specialpedagogisk verksamhet- för alla barn i förskolan*. (s.141–155). Studentlitteratur.

Säljö, R. (2022). *Lärande: en introduktion till perspektiv och metaforer*. (Andra upplagan). Gleerups.

UNICEF Sverige. (2018). *Barnkonventionen: FN:s konvention om barnets rättigheter*.  
<https://unicef.se/barnkonventionen/las-texten>

Vetenskapsrådet (2024). *God forskningssed 2024*. [https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-  
rapporter/2024-10-02-god-forskningssed-2024.html](https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-<br/>rapporter/2024-10-02-god-forskningssed-2024.html)

Wallerstedt, C. (2023). I A. Åkerblom, A. Hellman & N. Pramling (Red.) *Metodologi. För studier i, om och med förskolan*. (s.41–57). Gleerups.

## 9 Bilagor

### 9.1 Bilaga 1 – Informationsblad

Våra namn är Josefin, Madelen och Isabelle. Vi läser på förskolläraryrket på Göteborgs universitet och skriver just nu vårt examensarbete om specialpedagogiska insatser i förskolan gällande barn med försenad språkutveckling.

Syftet med vår studie är att få en djupare förståelse för hur förskollärare arbetar med försenad språkutveckling inom förskolans verksamhet. Vi är intresserade av faktorer och resurser som kan främja samt försvåra arbetet med specialpedagogiska insatser. Vi vill gärna intervjua dig som är förskollärsutbildad med erfarenhet av att stödja barn med försenad språkutveckling eller en uttalad språkstörning. Det vill säga barn med språksvårigheter i sina samtliga språk.

Vi utgår från den goda forskningssed och etiska kodexar som Vetenskapsrådet (2017) redogör. Detta innebär att vi vill bedriva god kvalitativ forskning och samtidigt skydda de deltagande i studien. Detta innebär att du som väljer att delta kommer att få ge ditt samtycke och all information som samlas in genom intervjuerna kommer att behandlas med full sekretess, och delas inte med någon utanför forskargruppen. Samtliga intervjuer kommer att spelas in via digitala verktyg, gärna i verksamheten. Du som deltar kommer att vara helt anonym i studien – inga namn eller andra uppgifter som kan kopplas till dig kommer att förekomma. Ditt deltagande är frivilligt och du kan avbryta intervjun när som helst utan att behöva ange någon anledning. Resultatet av studien kommer att publiceras online och därmed vara tillgängligt för andra utanför Göteborgs universitet, men din identitet kommer aldrig att avslöjas. Allt material kommer att raderas efter analysen av materialet är färdig.

### 9.2 Bilaga 2 - Intervjuguide

#### Bakgrund

- Hur gammal är du?
- Vad har du för utbildning?
- Hur länge har du varit yrkesverksam inom förskolan?
- Hur länge har du arbetat på din nuvarande arbetsplats?
- Vad har du för erfarenheter av arbete med barn med försenad språkutveckling alternativt språkstörning?

#### Rutiner på arbetsplats

- Har ni något tydligt språkfokus i verksamheten att arbeta efter?
- Har ni någon teoretisk grund som utgångspunkt vid arbete med språkutveckling?
- Vilka metoder använder ni er av för att dokumentera barnets språk vid misstanke om försenad språkutveckling?

- Har ni några tydliga rutiner att följa vid misstanke om en försenad språkutveckling hos barn? (Samtal med rektor, vårdnadshavare, specialpedagog, kartläggning eller handlingsplaner?).

#### Strategier för språkutveckling (fråga nr 1)

- Hur arbetar ni för att stödja barn med försenad språkutveckling?
- Har ni några utarbetade strategier eller metoder som ni använder er utav för att stödja barn med försenad språkutveckling?
- Vilka hjälpmedel använder ni er utav?
- Vad ser ni för hinder och möjligheter kring dessa strategier och hjälpmedel?
- Hur anpassar ni den fysiska och sociala miljön i verksamheten för att skapa en främjande språkmiljö?

#### Vilka faktorer menar förskollärare kan främja samt hindra arbetet med språkutveckling för barn i behov av särskilt stöd? (fråga nr 2)

- Hur ser det ut resursmässigt i verksamheten för att stödja barn i deras behov av särskilt stöd kring försenad språkutveckling?
- Hur påverkar barngruppens storlek möjligheten till att ge individuellt stöd till barn med språkutvecklingssvårigheter?
- Vilket stöd får ni från specialpedagoger, logopedier eller andra yrkesgrupper i ert språkutvecklande arbete?
- Hur ser ni på möjligheten till kollektiva samt individuella reflektioner kring arbetet med dessa stödjande insatser?
- Om du fick möjlighet att förändra något för att förbättra arbetet med barn med försenad språkutveckling, vad skulle det vara?

#### Övrigt

- Är det något du skulle vilja lägga till som vi inte har tagit upp?