



Estetisk-filosofiska fakulteten

Kerstin Öjehag

Några lärares uppfattningar om språkstörning hos elever i grundskolan

En fenomenografisk kvalitativ studie

Apprehensions of language impairment in Swedish
grammar school pupils

Specialpedagogik
C-uppsats

Datum	08-01-25
Handledare:	Åsa Söderström
Examinator:	Kerstin Bladini

Abstract

As the language is of the utmost importance for man's thinking, learning and communicating, my purpose with this essay is to find out how teachers and special teachers apprehend the phenomenon "Language impairment in children".

To help children to learn how to read and write is an important task for the teachers. But how do the pupils with language impairment manage to learn how to read and write? Do the teachers have the education required to take care of children with language impairment?

What do other teachers have to say in the matter? Are children with language impairment recognized in the Swedish Schools?

Through an interview survey, I want to find out what experienced teachers have to say in the matter.

The result shows that experienced teachers mostly try to correct the problems instead of pondering on what could have caused the impairment.

Further it can be said that language impairment will primarily result in grave consequences for the child. To be able to make contact with other people and to be able to communicate is important for our development, and for children with language impairment this is not easily done. Without the ability to communicate with its friends the child can easily be put on the outside of the Community and can therefore perhaps develop behaviour problems.

Keywords: language, language impairment ,communication, reading,

Sammanfattning

Språket och hur vi kommunicerar med varandra intresserar mig mycket och det är därför som jag har skrivit denna uppsats.

En av lärarens främsta uppgifter på de lägre stadierna i grundskolan är att ge eleverna verktygen för att hitta ett fungerande skriftspråk och att ”knäcka läskoden” som professor Ingvar Lundberg säger. Men hur går det då för de elever som har problem med sin språkutveckling? Hur ser andra lärare på problematiken? Är en dålig språkutveckling en avgörande faktor för att barns läsinlärning inte fortskrider som förväntat? Tas det hänsyn i dagens skola till barn med språkstörning? Genom en intervjuundersökning, vill jag undersöka hur erfarna lärare uppfattar problematiken.

Då språket är av yttersta betydelse för människans tänkande, lärande och kommunikation vill jag med den här uppsatsen ta reda på lärares och specialpedagogers uppfattningar om fenomenet ”språkstörning” och även dess inverkan på inlärningen av t.ex. läsning och skrivning.

Jag har i min undersökning bland erfarna lärare funnit att de är mycket lösningsinriktade och ägnar sig i mycket hög grad åt att åtgärda problemet istället för att hitta orsakerna till en språkstörning.

Vidare kan man säga att en språkstörning först och främst får stora konsekvenser för barnet. Att få kontakt med andra människor och att kunna kommunicera är viktigt för vår utveckling och för barn med språkstörning så fungerar inte detta på ett bra sätt. Utan förmågan att kunna kommunicera med sina kamrater kan ett barn lätt ställas utanför gemenskapen och det kan i sin tur leda till beteendeproblem.

Nyckelord: språk, språkstörning, kommunikation, läsning

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	5
1.1 Syfte.....	6
2. Litteraturgenomgång.....	7
2.1. Språk.....	7
2.2. Grundläggande perspektiv på kunskapsutveckling.....	8
2.3. Språkstörning.....	10
2.4. Hur vanligt är språkstörningar?	11
2.5. Skolans ansvar för barnen med språkstörningar	12
2.6. Preciserade frågeställningar	14
3. Teoretisk Ansats	15
4. Metod	16
4.1. Urvalet	16
4.2. Datainsamling.....	17
4.3 Bortfall.....	17
4.4 Databearbetning och Analys	18
4.5 Tillförlitlighet och Giltighet	19
4.6 Etiska överväganden	20
5.Resultat/ Analys.....	20
5.1 De tre uppfattningskategorierna.....	22
5.2 Hur visar sig språkstörningar?.....	24
5.3 Åtgärder som kan lösa problemet	25
5.4 Pedagogens roll.....	26
5.5 Synen på barnet.....	27
5.6 Resultatsammanfattning.....	28
6. Kritisk granskning av min undersökning.....	29
6.1 Metoddiskussion	29
6.2 Resultatdiskussion.....	30
6.3 Fortsatt forskning	33
Referenser	34
Bilaga 1.....	36
Bilaga 2.....	37

1.Inledning

"Om man vill hjälpa någon i hennes språkliga utveckling, skall ni röja undan hindren för hennes språkanvändning i situationer där hon behöver använda språket. Ni skall hjälpa henne att inse att hon vill, behöver, kan törs, orkar, får....."

(Ulf Teleman, Lära svenska 1991)

Språket och hur vi kommunicerar med varandra intresserar mig mycket och det är därför som jag har skrivit denna uppsats. En av lärarens främsta uppgifter på de lägre stadierna i grundskolan är att ge eleverna verktygen för att hitta ett fungerande skriftspråk och att "knäcka läskoden" som professor Ingvar Lundberg säger. (Højen,T&Lundberg,I 1988). Men hur går det då för de elever som har problem med sin språkutveckling? Hur ser andra lärare på problematiken? Är en dålig språkutveckling en avgörande faktor för att barns läsinlärning inte fortskrider som förväntat? Tas det hänsyn i dagens skola till barn med språkstörning? Finns det kunnig personal ute i skolorna som kan ge stöd och hjälp till både lärare och elever?

Jag har själv arbetat i skolan under många år med den grundläggande läs- och skrivinlärningen och sett barnens ögon när de upptäckt att de kan LÄSA, men jag har också sett många barn där stjärnögonen har släckts så sakteliga därför att inlärningen har gått väldigt långsamt utan tydliga orsaker. Trots att jag har tagit till alla "knep" jag kan har jag ändå inte lyckats att hjälpa dem att helt knäcka läskoden eller gett dem ett fungerande skriftspråk och detta har fått mig att fundera i lite andra banor kring läs- och skrivinlärning.

Inom detta problemområde, liksom inom så många andra områden, måste lärarna ha den kunskap som krävs för att kunna identifiera och kartlägga problematiken för att sedan ge "rätt" stöd till de språkstörda barnen. Vilka olika strategier finns för att upptäcka och hjälpa barn med språkstörning? Vilka är lärares uppfattningar om problematiken?

För att få reda på detta så intervjuade jag lärare med lång erfarenhet av undervisning om hur de uppfattar problemet språkstörning i det dagliga arbetet.

Man kan säga att en språkstörning först och främst får stora konsekvenser för barnet. Att få kontakt med andra människor och att kunna kommunicera är viktigt för vår utveckling och för barn med språkstörning så fungerar inte detta på ett bra sätt.

Utan förmågan att kunna kommunicera med sina kamrater kan ett barn lätt ställas utanför gemenskapen och det kan i sin tur leda till beteendeproblem.

1.1 Syfte

Syftet med min undersökning är att undersöka verksamma grundskolepedagogers och specialpedagogers uppfattning av arbetet med barn med språkstörningar i skolan.

2. Litteraturgenomgång

I dagens samhälle ställs det allt högre krav på språkliga färdigheter, läsning och skrivning men också att vi kan tala snabbt och grammatiskt rätt, att vi har ett varierat ordförråd, och snabbt och enkelt hittar de rätta orden. Vidare talas det alltmer om en s.k. ”social kompetens” som innefattar förmågan att lätt få kontakt med nya människor, att kunna samspela och samarbeta med många olika typer av människor och skapa en trevlig stämning. Den som inte har språket och kan kommunicera med andra utan problem blir idag ohjälpligt ställd utanför. Barn med språkstörningar löper i dagens samhälle en ökad risk att hamna i en sådan situation. (Nettelbladt och Ors, 1999).

2.1. Språk

Språk är ett av flera sätt att kommunicera. Med språk avser man vanligen tal - och skriftspråk, men begreppet språk innefattar även teckenspråk, piktogram, blissymboler (ett grafiskt symbolsystem för människor med kommunikationsproblem) brailleskrift, (punktskrift för synskadade) morsesignaler samt kroppsspråk. (Svensson 1998)

Talet är språkförmågens främsta uttryck. Arnqvist (1993) menar att barns språkutveckling kan studeras ur flera olika perspektiv och att inget av de olika perspektiven ger den fullständiga bilden av barns och ungdomars utveckling utan snarare blir varje beskrivning en del i det som betecknas kunskaper. Bloom och Lahey (1978) säger att språket kan betraktas som tre samverkande delar: form, innehåll och användning eller funktion. Bloom och Lahey avser med denna indelning att språket har ett innehåll, ett budskap som man ger lingvistisk form så att det kan användas till kommunikation.

Till talspråkets form räknas; fonologin som innefattar språkljuden samt rytmiska och melodiska aspekter (prosodi) och grammatiken som innefattar böjningsmönster och ”småord”, artiklar, prepositioner och konjunktioner (morfologi) samt hur ord kombineras till satser (syntax).

Till talspråkets innehåll räknas; den semantiska eller lexikala nivån som handlar om ordens betydelse och innehållet i språket.

Till talspråkets användning eller funktion räknas; den pragmatiska nivån vilken rör den övergripande kommunikationsförmågan och själva användningen av språket. Till den nivån hör även icke-verbal kommunikation som blick, gester och mimik. Den här nivån är interpersonell, dvs. den förutsätter ett givande och tagande med en samtalspartner. (Nettelbladt & Ors, 1999, Svensson, 1998, Arnqvist, 1993)

De ovan nämnda aspekterna av språkförmågan samverkar på olika sätt beroende på situation och samtalspartner. Man talar på olika sätt när man talar med ett barn eller med en annan vuxen person. För de allra flesta barn går språkutvecklingen lätt och barnet fångar snabbt upp nya ord och prövar nya uttal och syntaxkombinationer.

2.2. Grundläggande perspektiv på kunskapsutveckling

John Locke : Klassisk empirism

Empirismen säger att kunskap kommer ur erfarenheten. Kunskap förvärfvas genom observation av en yttre verklighet. Det finns bara ett sätt att fastställa kunskapens giltighet, nämligen att pröva den mot erfarenheten.

Den empiristiska kunskapsteorin, som den framställs av den brittiske filosofen John Locke(1632-1704) betonar objektens roll. Enligt Locke kan medvetandet liknas vid en *tabula rasa*, ett oskrivet blad där yttre objekt avsätter inre tecken.

En pedagogik som baseras på Johns Lockes empirism refererar till att man får kunskap om verkligheten genom observationer av yttervärlden och att man reflekterar över egna erfarenheter. Ett experimentellt arbetssätt där eleverna får undersöka och formulera slutsatser själva är ett exempel på en tillämpad pedagogik som har rötter i Lockes empirism.(Stensmo 1994)

Skinner : Behaviorism

En nutida motsvarighet till Lockes klassiska empirism är behaviorismen. Den har en stark ställning i amerikansk pedagogik och psykologi. En viktig utgångspunkt i behaviorismen är att inlärning sker utifrån våra medfödda reflexer. Individens blir då till stora delar en produkt av den miljö som han/hon vistas i. John Watson som grundade behaviorismen uttryckte sig 1925 på följande sätt: *"Ge mig ett dussin friska, välskapta spädbarn och min egen speciella värld att uppfostra dem i och jag garanterar att jag kan välja ut var och en slumpvis och träna honom i att bli den typ av specialist som jag väljer - läkare, advokat, konstnär, företagsledare, ja också tiggare och tjuv, helt oavsett hans anlag, böjelser, kallelse och den ras han tillhör."* (Perner i Arnqvist, A 1993)

B F Skinner som med sitt begrepp förstärkning bidrog till teorin tyckte sig märka att vi lärde oss bättre om vi fick någon typ av belöning, mat eller beröm. Beteenden eller kunskapsinhämtande

som belönas tenderar att stanna kvar i människors beteenderepertoar, och kan liknas vid en kunskapsbank. Den praktiskt pedagogiska tillämpningen av Skinners rön kallas undervisningsteknologi och fokuserar på läromedlet eller på organiseringen av det stoff som skall läras in.

Vygotskij: Interaktionism

Interaktionismen betonar samspelet mellan den mänskliga utvecklingen och det sociala, historiska och kulturella sammanhanget och skall därför inte ses isolerat.

Vygotskijs pedagogiska metod syftar till att vägleda eleverna genom kortare utvecklingsförlopp (mikrogeneser). Elevers mentala utveckling är en dynamisk, ständigt pågående rörelse. Undervisning kan skapa inlärningstillfällen som för rörelsen framåt mot bestämda mål. Lärandet sker i den *proximala utvecklingszonen*, vilken börjar med den verksamhet som eleven redan behärskar och slutar i den verksamhet som eleven kan lära sig att behärska. Detta lärande sker först med hjälp (instruktion) och sedan genom eget tänkande. Undervisningen måste därför anpassas individuellt till varje elevs utvecklingsnivå. (Stensmo 1994)

Dewey : Instrumentell pragmatism

Dewey är portalfigur för pragmatismen inom pedagogiken. Han anser att verkligheten är föränderlig och detta försätter människan i ständigt nya problemsituationer, situationer som är oklara och lösningarna inte är givna på förhand. Dessa situationer kan människan bemästra och vinna kunskap ur genom ett reflektivt tänkande.

Uttrycket ”learning by doing”; lärande genom praktiskt arbete har Dewey myntat. Med det avser han att den lärande eleven skall vara aktiv i undervisningssituationer och läraren skall vara handledare..

Grupparbete betonas. Eleverna arbetar tillsammans och kontrollerar därigenom varandras problemlösande tänkande, rättar varandra och lär sig att samarbeta. (Stensmo 1994)

Essentialismen

Essentialismen har sina filosofiska rötter i realism och idealism, särskilt i den indelning i vetenskaper som återfinns hos Aristoteles. Essentialismen gjordes bekant 1938 då ”The Essentialist Committee for the Advancement of American Education” bildades. Kommitténs förgrundsfigur George Kneller ger essentialismen följande kännetecken:

- Lärande innebär hårt arbete och ansträngning
- Initiativet i undervisningen ligger hos läraren. Eleverna behöver de vuxnas ledning och kontroll.

- Tyngdpunkten i den pedagogiska processen ligger på lärande av föreskrivna läroämnen. Genom dessa lär eleverna känna och bemästra världen.
- Traditionella inlärningsmetoder förordas. Den gängse lektionsformen med dess teoretiska undervisning är den bästa vid lärandet av abstrakta begrepp. (Stensmo 1994)

2.3. Språkstörning

Det finns emellertid barn som inte utvecklar sitt språk efter omgivningens förväntningar. Det handlar då om att barnet kanske inte jollrar lika mycket som barn i samma ålder eller att barnet börjar säga sina första ord långt efter sina jämnåriga. Kanske dröjer det till långt upp i förskoleåldern innan barnet börjar kombinera ord till meningar.

Vissa barn har expressiva svårigheter, vilket avser svårigheter att lära sig nya ord och bygga upp ordförrådet. Några barn har impressiva svårigheter som innebär att barnet har svårt att förstå vardagligt talspråk. (Freltofte, 1999) Detta kan i sin tur medföra att barnet blir svårbegripligt och betar sig udda för sin omgivning.

Man använder termen språkstörning och inte språkförsening eftersom detta inte är problem av övergående art.

En vanlig form av språkstörning gäller fonologin, och den innebär att barnet ersätter ljud med liknande ljud t.ex. /k/ → /t/. Har man svårigheter med språkets formsida så kan detta yttra sig i att det är svårt att producera ett eller flera språkljud inuti ett ord. Vidare kan man se att barnet har svårt att formulera meningar med korrekt satsbyggnad.

När det gäller svårigheter med språkets innehåll så har barnet ett bristande ordförråd och har även svårt att förstå språket när det t.ex. gäller överordnade begrepp som äpple + apelsin = frukt eller att förstå bildspråk t.ex. ”hungrig som en varg”. Det kan även ha svårigheter med att återge sådant som de har hört eller upplevt. (Arnqvist, 1993, Svensson 1998)

Att ha svårigheter med språkets användning eller funktion kan innebära att barnet har svårigheter att kommunicera med andra som de inte känner så väl eller om de utsätts för stress.

Detta kan resultera i avbrott i samtalet eller att barnet byter samtalsämne helt plötsligt. (Nettelbladt och Reuterskiöld Wagner, 2003). Bishop beskriver svårigheten på följande sätt: barnet har problem att använda språket på ett lämpligt sätt i en viss situation (Bishop 2000)

Bishop anger vidare ett antal typiska symptom på pragmatisk språkstörning: t.ex. plötsliga ämnesbyten, inget begrepp om ”turtagning” i ett samtal, irrelevanta kommentarer, långgrandighet och övertydlighet m.fl. Att beskriva detta utan att nämna autism är mycket svårt, eftersom kärnproblemet vid autism är just pragmatiska problem. Men även utan autismdiagnos så finns det ett ganska stort antal barn som uppvisar pragmatiska problem. (ibid)

Internationellt har begreppet ”Specifik språkstörning”, Specific Language Impairment SLI, har kommit att användas när språkstörning är det primära och enda handikappet. I detta begrepp ligger att svårigheterna delvis kommer att bestå och att läs – och skrivsvårigheter kan förekomma. (Föhler & Ancker, 1997)

Med specifik språkstörning menas att barnet har uttalade svårigheter att producera och/eller förstå språk, medan utvecklingen inom andra områden är relativt opåverkad. Bland barn med specifik språkstörning förekommer ett brett spektrum från lätta, övergående uttalsproblem till allvarliga problem som innefattar både uttal, grammatik, ordförråd och språkförståelse.

Ju allvarligare språkstörningen är desto fler drabbade språkliga nivåer.

Problemen kan kvarstå upp i skolåldern och i en del fall ända upp i vuxen ålder. (Leonard 1998)

Gruppen barn med specifik språkstörning är mycket heterogen när det gäller både arten och graden av språkstörning. Den medicinska diagnosen specifik språkstörning är egentligen en uteslutningsdiagnos. Den innefattas inte av språkstörningar som kan förklaras av olika sjukdomstillstånd eller skador som hörselnedsättning, hjärnskada, läpp- käk- och gomspalt, generell utvecklingsstörning eller autism (Nettelbladt & Ors, 1999)

2.4. Hur vanligt är språkstörningar?

Enligt nyare studier över hela världen (Nettelbladt & Ors, 1999) visar det sig att 6-8 % av alla barn i förskoleåldern (3-5 år) har en störd språkutveckling av varierande grad. Grav språkstörning, dvs. när barnet har problem med både ljuden och grammatiken och är svårt att förstå för alla utom föräldrarna, drabbar ca. 1%.

I en svensk longitudinell studie av Westerlund (1994) av en årskull Uppsalabarn vid 4,7 och 9 års ålder fann man vid 4-årskontrollen ännu högre siffror, 12 % av 4-åringarna hade någon form av problem med språket och ca 2 % hade allvarliga problem. Det framgår inte helt klart i ovanstående undersökning om den pragmatiska språkstörningen är inkluderad då Westerlund inte benämner den så. Hon har dock en variabel som hon benämner ”grava avvikelser” när hon

redovisar resultat från tal-och språkbedömningar vid skolstart vilken inkluderar expressiva och/eller impressiva problem, svårt att berätta och svårt att förstå. Av detta att döma kan man kanske dra slutsatsen att eftersom den pragmatiska språkstörningen visar sig först i samspel med andra så är den inkluderad i denna undersökning.

Westerlund kunde se att andelen för grava avvikelser var densamma vid 7-års ålder som vid 4 år, ca 2 %

I Leonards bok "Children with specific language impairment" (1998) kan man också läsa i ett flertal studier att språkstörningar är 2-3 gånger så vanligt hos pojkar som hos flickor.

Leonard hänvisar också i sin artikel "Specific language impairment across languages" till att SLI (specifik språkstörning) yttrar sig på lite olika sätt beroende på vilket modersmål man skall tillägna sig (Leonard & Bishop 2000 red)

Denna skillnad menar Leonard beror på språkets uppbyggnad och då främst den morfologiska sidan av språket.

2.5. Skolans ansvar för barnen med språkstörningar

I skollagen(SFS 1985:1100) står det att

"...särskilt stöd skall ges till elever som har svårigheter i skolarbetet."

Vidare sägs det i den reviderade grundskoleförordningen att

"En elev skall ges stödundervisning, om det kan befaras att eleven inte kommer att nå de mål som minst skall ha uppnåtts vid slutet av det femte och det nionde skolåret eller om eleven av andra skäl behöver särskilt stöd" (SFS1997: 599)

Skolans ansvar gentemot dessa elever är ovillkorliga, dvs. stödet måste ges.

Man kan också förstå av texten att stödet skall i första hand ges inom den klass eller grupp som eleven tillhör.

Enligt Lpo 94 och Lpf 94 sägs det att alla som arbetar i skolan skall samverka och ansvara för att elever med behov av särskilt stöd skall få den hjälp de behöver.

"Ytterst ansvarig för att detta tillgodoses är rektor." (Lpo 94, och Lpf 94 rev.06)

Under senare år har kunskapen om barn med språkstörning och deras behov ökat väsentligt. Denna ökade kunskap har lett till att språkförskolor har inrättats, i dagsläget finns ett drygt 20-tal sådana i landet. Efterfrågan på språkförskoleplatser är i dag större än tillgången och alla barn med

språkstörning kan inte beredas plats. Det gäller därför att kunna skilja mellan barn med övergående språksvårigheter och barn med specifik språkstörning, dvs. barn som kommer att ha bestående problem. Kriterierna för placering på språkförskola skall vara att barnen inte har något annat handikapp utöver specifik språkstörning. (Föhrer & Ancker, 2000)

Det finns idag många uppföljningsstudier gjorda på språkstörda barn med plats på språkförskola, den äldsta gjordes av Griffiths i England 1969 men i den kommenterades inte stavnings- och skrivförmågan alls.

På senare tid har det gjorts uppföljningsstudier i Danmark, Sverige och England. I Sverige visade Högsten (1994) på att efter minst 3 års undervisning på Hällsboskolan, en specialskola för gravt språkstörda elever i Sigtuna så hade de flesta kvarstående svårigheter med språket i tal och skrift. Uppföljningsstudierna har påvisat att de flesta med en tidigt identifierad språkstörning har kvarstående problem som ger stora skolsvårigheter men att mönstren för språkstörningen förändras över tid och visar sig i skolåldern tydligast genom läs- och skrivsvårigheter (Föhrer & Ancker 2000)

Det är också väldokumenterat att barn med språkstörningar ofta även har andra svårigheter av skilda slag. Bristande korttidsminne är vanligt och bör tas hänsyn till i den vardagliga pedagogiken. (Kadesjö 2001)

Läsning och skrivning är en del av den språkliga förmågan och risken är stor att barn med språkstörning har dyslexi (Magnusson & Naucélér, 2003)

Professor Ingvar Lundberg säger att barns språkutveckling och läsinlärning hänger intimt samman och för att lära sig läsa krävs det att språkutvecklingen har nått en viss nivå. En viktig sådan nivå är att barnet har uppnått den fonologiska medvetenheten. Människan behöver också få insikt i att vårt skriftspråk är en kod för det talade språket och för att få den insikten behöver de allra flesta vägledning. Om man som sex-sjuåring har någon form av språkstörning och skall börja i förskoleklass eller skola så löper dessa barn större risk för inlärningsvårigheter än ett barn som har en normal språkutveckling gör. (Lundberg, 1989)

2.6. Preciserade frågeställningar

Många forskare idag förordar små klasser till de språkstörda barnen med välutbildade lärare inom området men även täta kontakter med logoped och ett samarbete mellan logopedmottagningen och skolan förordas. (Föhler & Ancker 2000)

Många av den gamla skolans speciallärare, alltså de med undervisningsansvar, försvinner snart från fältet genom pensionering och har i väldigt liten utsträckning dokumenterat sitt verksamhetsområde och de nya specialpedagogerna är inte undervisningsaktiva i någon större omfattning utan finns i specialpedagogiska planeringsuppdrag och resursgrupper ute i kommunerna. (Vernersson 2002). Det pågår dock en debatt på regeringsnivå om att återinrätta speciallärarutbildningen och på så sätt försöka att komma tillrätta med problemen.

Finns denna specialkompetens (logoped) att tillgå ute i kommunerna?

Lärarna har ansvaret för kunskapsutvecklingen hos eleverna, har de då också den kompetens som krävs för att undervisa alla elever, även de språkstörda?

Vem som avgör vad som är normalt eller inte, är svårt att säga eftersom det är mycket svårt att testa och kartlägga denna störning. Hur kan den beskrivas och begränsas?

Här handlar det om kulturella faktorer i mångt och mycket när det betygssätts om man ”passar in” eller inte. Förr var det troligen lärarna men idag finns det så många olika yrken som arbetar med barn och ungdomar så det är många som har det ansvaret att både identifiera problem och hjälpa till att komma till rätta med problemet. (Nettelbladt 2001)

För att söka ett svar på mina frågor har jag genomfört en undersökning där jag använde mig av fenomenografisk forskningsansats och analysmetod för att ta reda på hur lärare uppfattar problematiken i det vardagliga arbetet. När man använder fenomenografi så är man intresserad av människors uppfattningar av olika fenomen.

3. Teoretisk Ansats

Fenomenografi är en kvalitativt inriktad empirisk forskningsansats där man vill gestalta eller beskriva ett meningsinnehåll.

Fenomenografin intresserar sig för att förstå människors uppfattningar av omvärlden. Man utgår från att olika företeelser i världen kan ha olika innebörd för olika människor. Uppfattningar är det centrala inom fenomenografin, men ordet ges en annan innebörd än vad det har till vardags. Fenomenograferna säger sig tolka människors uppfattningar av olika händelser inte uppfattningar om händelserna.

Med uppfattningar om något menar man att människan gör en medveten reflektion och förmedlar en åsikt om något.

Med uppfattningar av något menar man människans grundläggande förståelse av något. (Uljen 1989)

Larsson beskriver i sin bok *Kvalitativ analys exemplet Fenomenografi* (1986) hur F. Marton förklarar detta som en skillnad i beskrivningsnivå.

Att studera omvärlden ”som den är” kallar Marton för första ordningens perspektiv- det kan observeras utifrån och handlar om fakta...

Andra ordningens perspektiv handlar om hur något ter sig för någon - om hur någon uppfattar något. Det handlar inte om huruvida något är sant eller falskt utan hur det uppfattas.

Fenomenografin hamnar enl. ovanstående sätt att se inom andra ordningens perspektiv. Inom fenomenografin studeras människors uppfattningar.

Larsson skriver vidare att ”vi (fenomenograferna) är ute efter innebörder istället för förklaringar, samband eller frekvenser” (Larsson, 1986, s 13). Den fenomenografiska ansatsen används främst inom det pedagogiska forskningsområdet.

För min undersökning innebär detta att jag intervjuade lärare med lång yrkeserfarenhet om deras uppfattningar av språkstörning hos barn och konsekvenserna för skolarbetet. Som Larsson beskriver fenomenografi så är jag inte ute efter förklaringar till problemet utan det intressanta är lärares uppfattningar av språkstörning.

4. Metod

Eftersom jag läste i min litteratur att: om mitt intresse var att försöka förstå människors sätt att resonera eller reagera så var en kvalitativ studie rimlig (Trost 2005). Då detta var vad jag tänkte göra, bestämde jag mig för att genomföra en kvalitativ intervjuundersökning med ett fenomenologiskt förhållningssätt. Ett fenomenologiskt förhållningssätt innebär att det som man vill komma åt genom intervju är hur olika fenomen visar sig för dem man intervjuar. Fenomenologin intresserar sig för att klargöra både det som framträder i intervjun och på vilket sätt det framträder (Kvale 1997) och den infallsvinkeln tyckte jag skulle passa min studie.

När jag gjorde min planering av intervjufrågorna så fann jag att det var ganska stora områden som jag ville veta lärarnas uppfattningar om så jag bestämde mig för att göra tema frågor med några följdfrågor. (se bil.1 och 2)

4.1. Urvalet

Jag har intervjuat sex erfarna grundskolelärare och tre specialpedagoger i en liten mellansvensk kommun. Specialpedagogerna tjänstgör vid olika skolor och i olika rektorsområden. Lärarna arbetar på F – 5 skolorna i kommunen.

Mina respondenter har 25-40 års erfarenhet av undervisning och alla har lång anställningstid i kommunen. Av de intervjuade är två män och sju kvinnor.

Jag har endast med sju intervjuer i min resultatredovisning eftersom det visade sig senare att två intervjuer fick utgöra ett bortfall av orsaker som jag redovisar under rubriken ”Tillförlitlighet och Giltighet”.

Jag hade på förhand valt ut vilka lärare jag skulle tillfråga om de ville ställa upp på min intervju. Och att jag valde lärare med lång erfarenhet var ingen slump eftersom jag tror att man i ett tidsperspektiv kan relatera till problematiken på ett annat sätt än om man nyss har tagit sin lärarexamen. Man har förmodligen lite ”fastare” mark under fötterna när det gäller undervisning av språkstörda barn och barn i allmänhet eftersom man har hunnit prova, godkänna och förkasta olika metoder. Det var de ”rena, avskalade” uppfattningarna jag var intresserad av.

4.2 Datainsamling

Jag tog personlig kontakt med alla lärare då jag åkte till deras arbetsplatser med detta syfte för ögonen, att få tillstånd för en intervju. Ingen nekade, så vi bestämde tid och plats, där och då.

Var intervjun skulle hållas fick lärarna själva bestämma. Vi höll till i arbetsrum eller samtalsrum på arbetsplatsen. Jag fick frågan om de kunde få frågorna i förväg från sex av dem. Detta hade jag inte tänkt att de skulle få eftersom jag inte ville att de skulle vara så väldigt förberedda utan mera prata ”fritt”. Men de som ville fick frågorna i förväg, eftersom jag kände att om de inte hade fått det så kanske de inte skulle ställa upp på min intervju. Det kändes dock inte helt rätt att ge frågorna i förväg eftersom jag kunde förvänta mig att lärarna skulle komma ”för väl” förberedda till vårt samtal.

Enligt fenomenografin så skall intervjuerna ge uttryck för ”ögonblicksuppfattningar” inte de uppfattningar som finns efter reflektion. Jag bad dem därför att de bara skulle ögna igenom frågeställningarna så de visste vad intervjun skulle handla om.

Jag använde mig av en Mp3 spelare när jag gjorde mina intervjuer för att försäkra mig om att jag fick med allt som sades. Att jag skulle använda en Mp3 spelare hade jag informerat alla om vid den första kontakten jag tog, eftersom jag ville förvissa mig om att de alla ställde upp på att bli inspelade på band.

4.3 Bortfall

Mina farhågor om att man skulle förbereda sig för mycket besannades bara i en av intervjuerna så den får av ovan nämnda skäl utgöra ett bortfall i mitt resultat.

En av deltagarna sa vid intervjutillfället att jag inte fick spela in samtalet eftersom hon då inte kunde prata ”fritt” som hon uttryckte sig. Jag kände mig helt ställd till en början eftersom hon inte hade sagt detta när jag frågade om jag fick lov att göra intervjun, men jag beslöt att genomföra intervjun ändå. Det var svårt att hinna med att skriva ner allt som sades och samtidigt vara helt säker på att man hade fått med allt av betydelse så denna intervju får också ingå i bortfallet eftersom jag inte kan garantera att jag hann skriva ner allt som sades och inte heller uppfattat det sagda på rätt sätt då jag koncentrerade mig på att skriva ner så utförligt som möjligt det som sades i samtalet.

4.4 Databearbetning och Analys

När jag hade genomfört mina intervjuer och jag och min handledare hade diskuterat olika sätt att redovisa mina intervjuresultat på stod det emellertid klart för mig att den fenomenografiska analysmetoden skulle passa bäst eftersom jag hade fått lärares uppfattningar som svar på mina frågor. Det var så tydligt i mina intervjusvar att det gällde uppfattningar av problemet så valet av analysmetod var nog egentligen på förhand given.

Efter att ha lyssnat på intervjuerna flera gånger transkriberade jag dem sedan ordagrant innan jag påbörjade min analys.

När det gäller bearbetningen av data materialet i den fenomenografiska forskningen så är det en speciell form av kvalitativ analys som görs. Avsikten med databearbetningen är att finna kvalitativt skilda kategorier vari uppfattningarna kan beskrivas. Men en kvalitativ skillnad menas en skillnad till art, t ex is är kvalitativt skilt från vatten, trots att det är samma kemiska sammansättning.

Hur analysen framskrider och utvecklas samt hur resultatbilden kommer att se ut är beroende av det empiriska materialet och den kontext som frågeställningarna relateras till. (Uljens 1989). Den skiljer sig också från den ”vanliga” kvalitativa metoden där man ju ägnar sig åt gestaltning av något, på sådant sätt att den fenomenografiska analysen blir att ge en gestaltning av hur ett fenomen framstår på olika sätt hos människor.

Larsson sammanfattar följande särdrag:

Fenomenografin är andra ordningens perspektiv - hur omvärlden ter sig för människor

Utgångspunkten är intervjuer med människor - den empiriska grunden

Fenomenografin strävar efter att beskriva skilda sätt att föreställa sig något.

Beskrivningskategorierna är bundna till det unika innehåll som beskrivs och representerar fundamentala skillnader i sätt att uppfatta något.” (Larsson, 1986 s. 20 ff)

Jag har försökt att hitta skillnader i uppfattningar hos de olika personerna som jag har intervjuat men innan det gjordes så har jag kategoriserat några uppfattningar som jag stötte på.

4.5 Tillförlitlighet och Giltighet

Jag tycker att begreppen i rubriken kan gälla för mina intervjuer då jag har informerat deltagarna om syftet med min undersökning, jag har inhämtat erforderliga tillstånd från var och en av dem samt informerat dem om vem/vilka som kommer att få ta del av denna uppsats (se bil.1 och 2)

Jag har i mina intervjuer hållit mig till de huvudteman som jag har satt upp från början. Sedan har det i samtalet visat sig att en del av mina i förväg uttänkta följdfrågor har fått ge vika för andra mer relevanta i sammanhanget. I en fenomenografisk kvalitativ undersökning så betonas kontexten som en viktig källa till mitt resultat så det har på intet sätt varit fel att utgå från samtalet och formulerat andra frågor än de som jag från början hade tänkt ut.

Mitt val av intervjupersoner bottnar i att jag inte arbetar på deras arbetsplatser men naturligtvis känner jag dem såsom kollegor sedan lång tid tillbaka. Men jag har inte den dagliga kontakten med dem utan kan ställa mina frågor utan att jag i förväg vet deras uppfattningar.

Jag fick dock bortfall i min undersökning som jag förklarar så här:

En av deltagarna hade trots att jag särskilt bett dem om att inte förbereda sig för mycket gjort just det. I och med detta så kan jag inte vara riktigt säker på att de uppfattningar som uttrycktes vid intervjutillfället är tillförlitliga i detta sammanhang, eftersom jag inte kan vara säker på att det inte är uppfattningar som finns efter att man har reflekterat kring problemet språkstörning.

En annan deltagare sa vid intervjutillfället nej till inspelning trots att det var tillåtet vid min första kontakt. Den intervjun måste också utgöra ett bortfall eftersom jag inte kan vara säker på att jag hann skriva ner allt som sades och att jag uppfattade det sagda på ett tillförlitligt sätt.

Dessa intervjupersoner har jag därför inte tagit med i min beskrivning av urvalspersonerna eftersom jag i mitt resultat inte kommer att relatera till deras uppfattningar alls. Min ambition har inte heller varit att på något sätt försöka generalisera resultatet utan uppfattningarna kan endast förväntas stå för dem som har deltagit i undersökningen.

4.6 Etiska överväganden

Jag har uppfyllt Vetenskapsrådets fyra huvudkrav när det gäller forskning, informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet, (Vetenskapsrådet 2008) när jag i samband med intervjuerna informerade deltagarna om mitt syfte med min undersökning samt att jag informerade dem om vilka som skulle få tillgång till mitt arbete och att jag avidentifierade dem så mycket jag kunde.

Det var viktigt att jag gjorde allt för att bevara anonymiteten hos de intervjuade då mina intervjupersoner kan kännas igen eftersom de arbetar i en relativt liten kommun. Därför har jag i min analys inte relaterat till intervjupersonerna som personer utan jag har valt att citera dem genom att använda mig av versalerna **F** som betyder fråga, och **S** som betyder svar.

Alla deltagare gav sitt samtycke utan förbehåll.

Då alla mina deltagare är vuxna så krävdes inget ytterligare tillstånd än deras eget, men jag informerade trots detta skolledningen om att jag skulle göra en intervjuundersökning i kommunen.

Med detta som bakgrund så anser jag att de etiska kraven är uppfyllda.

5.Resultat/Analys

Efter att noggrant ha läst och jämfört mina transkriberade intervjuer om och om igen så har jag funnit tre olika uppfattningar om hur de intervjuade pedagogerna ser på lärarens roll i relation till elever med språkstörning. Dessa uppfattningar har jag valt att sammanföra till tre kategorier som jag kallar ”**Lagledaren**” ”**Övningsledaren**” och ”**Testledaren**”.

Jag tänker mig dessa tre uppfattningar som utplacerade på en linje där den ena ytterligheten är Lagledaren och den andra ytterligheten är Testledaren. Någonstans i mitten finns Övningsledaren, då denna uppfattning har visat sig ha drag av båda ytterligheterna. Jag ser det hela som en skala än som fasta och orubbliga uppfattningar, och troligen anpassar sig den enskilde pedagogen till situationen och byter kategori beroende på problematiken. Det finns många uttalanden som visar detta och flera pedagoger kan vid olika frågeställningar tillhöra olika kategorier .

I min undersökning så kan jag dock se att de ovanstående tre kategorierna fallit ut när det gäller lärarens roll i relation till elever med språkstörning.

Vilken uppfattningskategori pedagoger befinner sig i kommer sedan att påverka en rad frågor som kom fram när jag analyserade mina intervjuer. De skilda uppfattningskategorierna visar sig i mina intervjuer i olika sätt att se på:

hur språkstörning visar sig

åtgärder som kan lösa problemet

pedagogens roll

synen på barnet

Jag kommer i min resultatbeskrivning att visa skillnaderna i uppfattningarna mellan de tre kategorierna Lagledaren, Övningsledaren och Testledaren genom att beskriva deras inställning till ovanstående områden. När jag ger exempel ur mina intervjuer med citat så har jag återgett dessa exakt som de har sagts. Jag har inte ändrat talspråk till skriftspråk och inte heller rättat eventuella grammatiska fel. Jag börjar min analys genom att kort beskriva de olika kategorierna.

5.1 De tre uppfattningskategorierna

Lagledaren kan beskrivas på följande sätt:

Lagledaren är den som upptäcker språkstörningen men väntar med åtgärder tills han/hon verkligen är säker på sin sak.

Lagledaren vänder sig till någon annan för att få förslag på åtgärder som kan lösa problemet. Åtgärderna som de presenteras kan sedan fördelas mellan t.ex. hemmet och skolan, och vidare är det pedagogens huvudsakliga roll att se till att denna fördelning sker korrekt.

Lagledaren ser barnet som del i grupp där trygghet och tillhörighet är centrala begrepp. Han/hon anser också att gruppen är den viktigaste lärmiljön eftersom det är först där som barnet kan utveckla sig självt. Lagledaren anser vidare att alla barn är olika och kräver därför olika åtgärder för samma problem.

Centralt blir att leda och fördela arbetet.

Lagledarens uppfattning kan utläsas ur följande intervjuutdrag:

"F: (fråga) hur jobbar du med språkstörda barn rent praktiskt?"

S: (svar) varje morgon börjar med samling och där avslöjas redan första veckan vilka som har problem med språket, jag upptäcker alltså tidigt... sen så får jag väl gå på djupet med en del men jag har väl is i magen ganska länge, därför det kan ju vara en mognadssak också, så jag sätter ju inte in någon åtgärd eller någon träning direkt utan jag försöker få veta mer ... paus... det kan ju vara så att barnet är otryggt och först måste känna tryggheten med kamraterna och oss vuxna och allting sånt där Allt detta tar ju ett tag, så det rullar på ganska länge men så småningom när jag märker att barnet själv tycker att det är lite jobbigt, liksom inte vågar öppna sig därför att det fattas något ljud och det kanske märker några sneda blickar... då kan jag ta tag i det Och sen så brukar jag ju i första hand prata med föräldrarna för att se om dom vet och sen går jag ju vidare "

För den andra ytterligheten **Testledaren** finns några avgörande skillnader gentemot den tidigare nämnda lagledaren:

Testledaren är INTE den som upptäcker språkstörningen i naturliga situationer utan den identifieras och definieras av en pedagog som har daglig kontakt med eleverna.

Testledaren har en mycket klar uppfattning om begreppet språkstörning, och språkstörning kan liknas vid ett medicinskt tillstånd.

Testledaren ser en språkstörning som något man kan mäta med hjälp av standardiserade tester och metoder.

När störningen väl är konstaterad så kan man också sätta in redan ”färdiga” resurser i form av olika specialinriktade inlärningsmodeller.

Testledarens roll i det hela blir expertens. Han/hon finns till för att testa och välja olika vägar för barnets framtida utveckling.

På så sätt blir barnet i en mening ett objekt som kan vägas, mätas och utvärderas. Dessutom verkar det finnas en uppfattning om att barnet alltid kan hjälpas bäst av testerna och dessas föreslagna åtgärder.

Följande intervjuutdrag belyser tydligt vilken framträdande roll testningen har för testledaren:

”F: berätta om hur du jobbar med elevernas språkutveckling?

S: jag brukar ta in barnen och lyssna lite grann när dom pratar, när de skall berätta fritt till bilder och så. Ofta gör jag ett språktest ett ITPA och om jag ser att barnen har väldigt svårt med förståelsen av språket så har jag ett annat test som heter TROG (Test for Reception of Grammar) sen har jag även fonemtest som jag gör med barnen... ”

För pedagoger inom kategorin **Övningsledaren** är den rådande uppfattningen att språkstörning är något som kan lösas med hjälp av de rätta åtgärderna och mycket övning.

Övningsledaren är den som både upptäcker och löser problemen som uppkommer.

Denna kategori pratar mest om åtgärder och är mycket lösningsinriktad.

För Övningsledaren handlar språkstörning om att språket inte har byggts på rätt sätt från grunden och/eller att det inte har getts tillräcklig övning.

Det finns alltså inga frågetecken för Övningsledaren kring själva språkstörningen – de vet redan vad det handlar om – så de inriktar sig på åtgärder som kan hjälpa barnet. Det centrala för den här kategorin är just åtgärderna.

Följande utdrag kan ses som utmärkande för den här kategorin:

”F: Märker du utav det här någon gång att barnen har ett begränsat språk och att de kan behöva stöd?

S: Ja det är klart att man kan märka det, det finns ju folk som både talar och skriver så att man märker att de har brister.

Jag jobbar ju mycket med skrivning, ja mest med skrivning och jag märker ju mycket i det sammanhanget

F: Hur gör du för att stötta dem då?

S: Ja, jag försöker ju naturligtvis anpassa mitt eget språk och att anpassa uppgifterna så det passar barnen”

När jag hittat dessa uppfattningar som ligger till grund för mina kategorier, läste jag materialet igen, föll det sig ganska naturligt att då titta på vilka uppfattningar som uttrycktes gällande mina fyra frågor som jag nämnde i inledningen av analysen.

Jag fann att det fanns uppfattningar om alla fyra frågorna hos både Lagledaren, Övningsledaren och Testledaren så detta blev intressant att gå vidare med i min analys .

5.2 Hur visar sig språkstörningar?

Vissa av de intervjuades uppfattningar gällde vad som är orsaken till språkstörningar eller kanske rättare sagt hur språkstörningen visar sig. Dessa uppfattningar varierade mellan att se språkstörningen som ett fellärande till att vara något konkret, nästan som ett medicinskt tillstånd.

För Lagledaren är pedagogernas uppfattningar om vad språkstörning är eller hur den visar sig mer diffusa än de andra två kategorierna men det kan ändå kan illustreras genom följande citat :

"S: varje morgon börjar med samling och där avslöjas redan första veckan vilka som har problem med språket, jag upptäcker alltså tidigt ... sen får jag väl gå på djupet med en del men jag har is i magen ganska länge därför att det kan ju vara en mognadssak också och jag sätter ju inte in någon åtgärd eller nån träning direkt, utan jag försöker få veta mer"

Just den här personen talar också om en mognadssak vilket är något annat än språkstörning och det kan tolkas som att man ibland kan tro att ett barnsligt språk kan vara en störning, men i själva verket kan barnet snabbt mogna och komma in i gruppens sätt att prata om man är tillräckligt uppmärksam på gruppdynamiken.

För Övningsledaren visar sig språkstörningen efter att språket har lärts in på fel sätt eller också genom att själva byggandet inte har utförts korrekt då det hos denna grupp uttrycks uppfattningar om att man bygger språket som man går i en trappa, steg 1 måste komma före steg 2 osv. Sedan kan också språkstörningen visa sig genom att man har övat för lite.

Övning ger färdighet och arbete lönar sig.

"S: under åren som gått så har det blivit vanligare med uttalsfel tycker jag och då menar jag att de uttalar orden fel, de har liksom inte blivit tillrättavisade

S: då blir det ju väldigt svårt att ändra om där, deras fellärande är liksom redan ingrott i personen

S: att om dom har fått inpräntat i sig att när dom lärt sig fel så går man tillbaka från grunden och gör det från början så föreställer jag mig att man då går tillbaka till det enklaste där dom då tycker det är så enkelt så sporrar man ju av enkelheten och att man kan sen kan man ju bygga vidare på det svåra va

S: där kan man ju se att arbete lönar sig när man jämför en text som ungarna skrev i fyran med vad de åstadkommer när de har gått i två, tre år ”

För Testledaren visar sig språkstörning efter att testningen har genomförts och för denne är uppfattningen om språkstörning glasklar och mycket åtgärdsinriktad vilket man kan se i följande citat:

”S: beroende på testresultat då så ger vi förslag på olika åtgärder”

”S: jag kanske ser att det är ett barn som har sin styrka på den visuella sidan, ja då skall vi försöka arbeta med den sidan då för att stärka barnet men det kan ju också vara så att man upptäcker att det är ett auditivt barn som kanske skall ha en viss form av läsinlärning i början, ITPA säger rätt mycket”

5.3 Åtgärder som kan lösa problemet

När det gäller frågan vilka åtgärder som kan lösa problemet för elever med språkstörningar så uttrycker de intervjuade många, och i mitt tycke, starka uppfattningar vilket kan tolkas som att de intervjuade först och främst inriktar sig på att försöka lösa problemen istället för att fördjupa sig i orsakerna till desamma.

Lagledaren koncentrerar sig på att se till att alla barn får de övningar som passar dem bäst så att de kan bli en del av gruppen.

För dem blir individualisering viktig eftersom då löser åtgärden problemen och barnet kan fungera ännu bättre i gruppen.

För Lagledaren blir också åtgärden att fördela ledarbetet på flera pedagoger eller andra personer och på så sätt komma tillrätta med språkstörningen och få barnet att delta i gruppen på lika villkor.

Att med direkta citat påvisa ovanstående hos denna uppfattning är svårt eftersom jag hela tiden fick känslan av att gruppen och tillhörigheten berodde på att man kunde hantera och se hela barnet.

Följande citat kan illustrera lagarbetet och att fördela arbetet.

”S: och där har jag ju genom specialpedagogen fått material som har gått hem och så är det ju alerta föräldrar som har jobbat med killen så att nu har han ett riktigt bra r- ljud

S: nu är det individualisering som gäller

S: jag riktar övningen för att ofta så är den så specifik, så jag har inte gjort några gemensamma övningar ”

För Testledarna blir åtgärderna att bl.a. skriva åtgärdsprogram där åtgärderna tas fram genom standardiserade tester och metoder. Testledarna kan mäta en språkstörning och när den har uppmätts så kan man sätta in redan färdiga åtgärder i form av olika specialinriktade inlärningsmodeller.

Åtgärderna lämnas oftast över till andra pedagoger som arbetar konkret med dem.

”S: ja först testar du sen får du åtgärderna

S: ja lite åtgärder från t.ex. Pia Wallenkrantz

S: i ett åtgärdsprogram så sätter man ju ord på oron och spaltar upp arbetsgången det avdramatiserar väldigt också... vad man skall börja med osv.”

Uppfattningarna inom kategorin Övningsledaren inriktar sig på åtgärder, såsom att ge eleverna speciella övningar och de rätta byggstenarna.

”S: konsekvent så försöker jag ta upp ord som jag anar att de inte förstås

S: vi har våra lästräningar och stöter vi då på besvärliga ord så försöker vi ta reda på vad de betyder

S: det kommer mindre grupper till mig och vi har mycket skrivning och stavningsgrupper och även läsgrupper

S: då tar vi upp och förklarar orden och sen har vi ett blädderblock där vår ordkunskap nu har kommit till 6, sjätte ordkunskapen, gondol kom upp nu när vi läste Italien

S: dom får ju ett utvidgat ordförråd i alla fall för det blir ju jättemycket nya ord som inte bara går förbi då

S: ser man att det är jättemånga som har svårt med dubbeltecknade ord t.ex. så lägger man ju mera krut på det ett tag och man tittar ju mera på dom eleverna i arbetet när man rättar och så där då. Man vet vilka dom är.”

5.4 Pedagogens roll

Om jag nu tittar på uppfattningar som rör pedagogens roll så blir den för Lagledaren att vara en ledare som strukturerar och ger alla möjlighet att utvecklas på egen hand genom individualisering

”S: jag individualiserar SÅ mycket jag kan”

Testledaren ger klara uttryck för att pedagogens roll blir expertens. Han/hon finns för att testa och välja olika vägar för elevens framtida utveckling

"S: så visst man kan vara kritisk mot Witting på olika sätt men i vissa fall är den väldigt, väldigt bra när det gäller ominläring.

S: vi vet ju idag av den forskning som har kommit fram att t.ex. dyslektiker har i grunden fonologiska problem och det är ju just det som Witting bygger på

S: jag tänker på den här kartläggningen som vi gör den visar ju var svårigheterna ligger om det är på den auditiva sidan eller den visuella och det kan ju finnas andra svårigheter som hör till det här med språkstörningen t.ex. autism och andra handikapp"

För Övningsledaren blir pedagogrollen däremot återigen att hitta de rätta övningarna samt att se till att de utförs korrekt och i rätt ordning. Han/hon pratar mer om övningar än om individen.

Övningsledarens pedagogroll och metoder att åtgärda språkstörningen har väldigt flytande gränser vilket kan exemplifieras med följande citat:

"S: ser man att det är jättemånga som har svårt med dubbeltecknade ord t.ex. så lägger man ju mera krut på det ett tag och man tittar ju mera på dom eleverna i arbetet när man rättar och så där då. Man vet vilka dom är."

Av ovanstående citat tycker jag att man kan se vikten av att bygga i rätt ordning samt att ge de rätta övningarna när de behövs.

5.5 Synen på barnet

Lagledaren ser hela tiden barnet som del i en gemenskap, där alla barn är olika och därför behöver mötas där de befinner sig för att kunna utvecklas tillsammans med sin grupp.

Lagledaren tycks se barnet som ett subjekt där man om man har en språkstörning kan bli ställd utanför gruppen och får kanske lida av sitt funktionshinder.

Återigen blir det svårt att illustrera följande uppfattning med ett citat från Lagledarna eftersom som jag tidigare har nämnt så är det mycket diffusa gränser mellan de olika frågeställningarna samt att den här kategorin också uttrycker uppfattningar om hur mycket bättre det skulle var för de språkstörda barnen om det fanns talpedagoger att tillgå.

Exempel på denna uppfattning kan då vara vad som uttrycks genom följande citat:

"S: det är inte rätt mot barnen alltså för dom får inte den start dom skulle ha kunnat få (apropå detta med talpedagoger)

S: dom lider... många lider... en del i början bryr sig inte ett dugg med det är ju för att de inte är medvetna, men när medvetenheten kommer då kan de här barnen bli tysta, och det är ju det farligaste som sker för då sker ju ingen utveckling inom dom heller."

Hos Testledaren blir barnet ett objekt som, sett till språkutveckling, kan vägas och mätas och utvärderas.

Dessutom verkar det finnas en uppfattning om att barnet alltid kan hjälpas bäst av testerna och dessas förslagna åtgärder

"S: beroende på testresultatet så ger vi förslag på olika åtgärder man kan jobba med

S: sen fick vi arbetsgången för hur man tar sig an dom, dom här barnen

S: ...det är en klar styrka att ha dom här testerna att kunna luta sig emot ibland "

Övningsledaren anser att ALLA barn kan lära sig språket/bli av med språkstörningar genom hårt arbete och korrekta övningar. Arbete lönar sig är en tydlig och klar uppfattning. Språkstörningen kan vara en felinlärning och då måste barnet få styrning tillbaka till det rätta inlärandet. Barnet blir ett objekt för Övningsledaren. Den vuxne vet alltid vad barnet behöver arbeta med för att lära sig de rätta sakerna.

"S: sen tycker jag att jag hör hur folk som talar med barn använder på tok för svåra ord, det är ganska vanligt. Jag försöker anpassa vad jag säger.

S: ja man får ju det svart på vitt att det här gör vi faktiskt och så tycker jag att den allra bästa skriv och stavningsträningen är det fria skrivandet och där kan man ju, tycker jag, se en stor skillnad och där kan man se att arbete lönar sig."

5.6 Resultatsammanfattning

Mina uppfattningskategorier har efter många genomläsningar av materialet framstått som relativt klara. Det visade sig dock att gränserna för pedagogernas tillhörighet bland de tre kategorierna var lite flytande beroende på frågorna som ställdes i mina intervjuer och hur samtalet utspelade sig. Gemensamt är dock att alla pedagoger har tillhörighet i alla kategorierna.

Undersökningsresultaten visar att för den enskilde pedagogen så är det viktigare att hjälpa barnet till ett gott och ändamålsenligt språk, genom adekvata åtgärder, än att grubbla över orsakerna till språkstörningen.

Jag vill slutligen tillägga att dessa uppfattningar inte på något sätt skall uppfattas som definitiva eftersom pedagogerna i min undersökning har en lång erfarenhet att se tillbaka på och att man som pedagog över tid blandar och ger bland olika metoder och förhållningssätt och därför också förkastar något ibland och kanske har en avskalad, ren metodik kvar.

6. Kritisk granskning av min undersökning

6.1 Metoddiskussion

Innan jag genomförde min undersökning trodde jag att ”gamla” erfarna lärare i grundskolan skulle ha stött på problemet språkstörning i högre grad än deras uppfattningar gav uttryck för i min undersökning. Jag trodde att man lite undan för undan hade börjat reflektera över orsakerna till att elever har läs-och stavningssvårigheter och/eller koncentrationsproblem ju längre tid man har jobbat med undervisning.. Men jag fann att jag att jag behöver revidera den uppfattningen då undersökningen visar att gamla erfarna lärare inriktar sig väldigt mycket på att åtgärda problemen istället för att grubbla på orsakerna till dem.

Vad bör man som läsare av en vetenskaplig rapport tänka på? Jag tycker att man bör betänka vilka fenomen som beskrivs och framför allt om det har genomförts undersökningar som har en tyngd att lita till. Min undersökning och tillika rapport är kanske inte giltig om man ser till landet Sveriges alla pedagoger, men för mina undersökningsdeltagare så är det deras uppfattningar som har framkommit och kan därför anses giltiga för dessa pedagoger. Jag kan dock inte uttala mig generellt om pedagoger med lång erfarenhet. Kan man ändå säga att jag har genomfört en vetenskaplig undersökning? Ja, det tycker jag nog eftersom jag har beskrivit hur jag har gått tillväga för att genomföra min undersökning enligt fenomenografiska ansatsens regler.

Det är ju dock så att den fenomenografiska ansatsen har fått utså mycket kritik och att placera den på vetenskapskartan är inte alldeles enkelt då den inte kan placeras i något vedertaget område. Fenomenografien får kritik från både traditionell positivistisk utgångspunkt och från mera tolkande ansatser. Den positivistiska kritiken säger att forskningsproceduren är oklar medan den ”andra” sidan kritiserar att kontexten och beskrivningen av det enskilda fenomenet inte är tillräckligt noggrann. Om den här kritiken är riktig eller inte blir väldigt svårt för mig som ”förstagångsforskare” att avgöra men jag tycker dock att man inte får stirra sig för blind på vilka metoder som passar till vilken forskning utan istället välja den metod som kan klargöra det problem man har valt att forska kring. (Uljens, 1989)

Att min analys blev som den blev upplevde jag som mycket tillfredsställande och jag tycker att jag verkligen fick känna på det som fenomenograferna beskriver, att kontexten är mycket viktig och att man i intervjuerna utgår från samtalet och inte de i förväg iordningsställda frågorna utan att intervjun fick bli ett samtal där ämnet var språkstörning. Men det som föll ut var pedagogrollen.

Det visade sig dock är det inte var alldeles enkelt att analysera de uppfattningar som jag fick, eftersom jag i en del fall fick lägga in mycket egna tolkningar av uppfattningarna medan det i andra fall gick hur lätt som helst att direkt se uppfattningen. Men att vända och vrida på uppfattningar och leva med sitt resultat har jag i allra högsta grad fått prova på när jag skulle färdigställa mitt resultat. Det är ju också en del av forskningsprocessen som man skall gå igenom så jag kan därför säga att jag har gjort en vetenskaplig undersökning om än i liten skala och med mindre betydelse för forskningsfältet men icke desto mindre en vetenskaplig undersökning.

Att få möjlighet att göra en sådan här undersökning ser jag som ett fantastiskt tillfälle till möten mellan människor, möten som i mitt fall har berikat och gett upphov till tankar hos mig som kräver reflektion om ett flertal saker i skolans värld och kanske även om "utanförvärlden" i viss mån.

6.2 Resultatdiskussion

Innan jag genomförde min undersökning hade jag en uppfattning om att "gamla" erfarna lärare i grundskolan skulle ha stött på problemet språkstörning i högre grad än deras uppfattningar gav uttryck för. Varför förhåller det sig så här? Kan det bero på att man upplever en stress och en press i dagens skola så att man inte har tiden att sitta och reflektera så som man borde få? Jag tror att det faktiskt kan vara så eftersom jag har uppfattningar i mina intervjuer som säger att till och med den tid som avsätts till pedagogiska samtal på skolorna ofta "försvinner" då det finns väldigt mycket som ledningen skall informera om. Att få ha olika teman på arbetsplatsträffarna som t.ex. språkstörning, skulle kunna ge oerhört mycket är den generella uppfattningen bland mina intervjudeltagare.

I min analys har jag alltså redogjort för tre olika kategorier av "ledare" som jag tyckte mig finna och jag vill börja med att göra en jämförelse med dessa som utgångspunkt.

Finns det en "typ" som är att föredra bland pedagoger? Vad gör den ena bra och den andra sämre? Som jag tidigare har nämnt så ser jag dessa tre kategorier på en linje och de olika positionerna för dessa är inte fixerade så jag tror nog att alla dessa "typer" behövs i dagens skola. För läsaren av denna uppsats så står det troligen redan klart att mina "Testledare" arbetar som specialpedagoger, därmed inte sagt att de alltid är så medicinska eller kliniska som mitt resultat påvisar.

Resultatet kan dock vara relevant då man som specialpedagog intar en annan hållning än vad man gör som klasslärare, eftersom man ju inte undervisar i den vanliga meningen utan att man skall finnas till hands som handledare och är den som klassläraren vänder sig till för att få hjälp med ”svåra” elever. Så jag tror att det är ganska lätt att falla in expertens roll, eftersom man har läst lite mer än andra lärare och tagit del av forskning och kanske har tiden till att reflektera på lite andra villkor än klasslärare har.

Man har heller inget större undervisningsansvar och för många specialpedagoger så blir barnen något som kan mätas och vägas och utvärderas utifrån olika testmetoder eftersom man i många fall inte tillbringar tid med barnet på ett för skolan naturligt sätt utan träffar barnet i mycket speciella situationer där något annat än traditionell undervisning sker.

När det gäller mina två andra kategorier ”Övningsledaren” och ”Lagledaren” så tror jag att äldre erfarna lärare har lite av bägge kategorierna i sin ledarstil. Lagledaren är en pedagog som i sin ledarstil ser till gruppen just som grupp med ett antal olika individer, och vill skapa ett sådant klimat så att alla elever kan växa i gruppen och främst utvecklas på egen hand. Övningsledaren tycker ju att övning ger färdighet och att arbete lönar sig när man bygger språket på rätt sätt och ger de rätta byggstenarna i rätt ordning.

Min uppfattning är att yngre, relativt nyutexaminerade lärare nog skulle kunna finnas i kategorin ”Lagledaren”, då jag tror att det kanske är de nyutbildade lärarna som genom sin utbildning inom många olika ämnesområden står för de tankarna i dag. Min kategori är ju en konstruktion av ett begränsat antal pedagogers uppfattningar och kanske inte existerar i verkligheten.

Den av mina tre kategorier som var svårast att klart definiera var ”Lagledaren” då det inte egentligen uttrycks specifika uppfattningar om att vara lagledare, utan här har mina lite djupare tolkningar av deltagarnas uppfattningar fått utgöra en bas att stå på.

Men det är väl troligen så att tolkningar av uppfattningarna inte går att komma ifrån.

Däremot känns det helt trovärdigt att kategorin ”Övningsledaren”, även om denna också är en konstruktion av uppfattningar, finns bland de äldre och erfarna lärarna eftersom den bygger på lång kunskap om inläring och på praktisk tillämpning av olika metoder vid läsning och skrivning. Samt att man som erfaren lärare har samlat på sig ett rikt förråd av åtgärder, så om det

inte fungerar som det är tänkt, då plockar man fram åtgärder ur förrådet och försöker om och om igen tills man har kommit rätt.

Jag fastnade för att lärarna inom kategorierna Övningsledaren och Lagledaren inte definierade problemet språkstörning utan associerade direkt till läsning och skrivning samt berättade hur de gör för att komma tillrätta med läs- och skrivproblematiken. Det var det som var språkstörningen. Ingen talade om bristande kommunikationsförmåga eller oförmågan att förstå det talade språket, men det sades ju också i mina intervjuer att de inte hade fått någon utbildning om just språkstörda barn vare sig tidigare under sin grundutbildning eller nu på senare tid.

Deras kompetensutbildningsdagar hade använts till ”diagnosbarnen” osv., men det känns i alla fall lite underligt att man inte har funderat kring språkstörning .

Hos Testledaren däremot kunde man beskriva en språkstörning, man talade om auditiva och visuella svårigheter och påvisade därmed, anser jag, att man har en annan, djupare kunskap om orsakerna till en dålig språkutveckling.

Behöver alla lärare ha den kunskapen i morgondagens skola? Behövs den kanske redan i dagens skola? Jag kan inte säga med mina resultat som grund att någon av de här kategorierna skulle vara bättre än den andra utan jag står nog fast vid att dessa finns, och skall finnas i dagens skola eftersom jag tror att alla dessa behövs och då kan alla pedagoger uträtta något bra i skolan.

Intressant blir också att ge sig av på några idéhistoriska strövtåg och hos Övningsledaren finna uttryck för John Lockes klassiska empirism (Molander 2003) som innebär att man får kunskap om verkligheten genom erfarenheter och att man observerar verkligheten. Övningsledaren försöker hela tiden anpassa sitt sätt att vara och tala så att barnen kan ta lärdom av detta. Övningsledaren fungerar som en bra förebild för eleverna.

Inom psykologin och utbildningsfilosofin kan man idag se behaviorismen som en sorts utveckling av empirismen. Amerikanen Skinner utvecklade denna filosofi och kort kan sägas att behaviorismen som utbildningsfilosofi fokuserar på organiseringen av det stoff som skall läras in. Därav min koppling till Övningsledaren, då denne försöker anpassa sig själv efter eleverna och att välja uppgifter så de passar eleverna för att optimera inläringen.

Jag kan också se drag av essentialismen hos Övningsledaren.(Stensmo 2000). Essentialismen betonar att lärande innebär hårt arbete. Initiativet ligger hos läraren, inte eleven, eftersom

eleverna behöver vägledning och kontroll. Då läraren är särskilt utbildad i att förmedla de krav som vuxenvärlden ställer blir han/hon mediet mellan barnets värld och de vuxnas värld. På de lägre stadierna skall basfärdigheterna betonas dvs. tala, skriva, läsa och räkna.

Hos min kategori ”Lagledaren” kan jag hitta uttryck för Deweys pragmatism så som den gäller i den utbildningsfilosofiska progressivismen (ibid) som bl.a. har som kännetecken att man ser barnet som en helhet och att läraren är en rådgivare och att skolan skall uppmuntra till samarbete snarare än tävlan. Här ges också uttryck för Vygotskijs interaktionism då man anpassar undervisningen till varje elev och att man strävar efter till eget tänkande.

Att kunna klä sina tankar i ord och att förmedla dem till någon annan samt att förstå den andres tankar är enligt min mening det mest centrala för människan/barnet i dagens snabba värld men, och det vill jag betona, det är inte bara skolans ansvar att ge barnet ett välutvecklat språk. Det största ansvaret ligger hos föräldrarna som redan från det att barnet är litet skall hjälpa barnet att utveckla sitt språk.

Jag tror således att en språkstörning kan leda till allvarliga och bestående problem och att det är viktigt att skolan försöker spendera tid på vidareutbildning inom detta område. Att ha makt över språket tror jag hjälper barnen att få en bild av sig själva som skriftspråkliga och att utveckla en god språklig tillit så att språket blir en kraft att räkna med när det gäller lärprocesserna i skola och utbildning och i förlängningen, deras liv.

6.3 Fortsatt forskning

Ledarstil och ledarförmåga är en stor fråga i skolan idag. Finns det någon ledarstil att föredra som pedagog? Är det skillnad på äldre och yngre pedagoger? Är gammal alltid äldst? Reflekteras det ute på skolorna över ledarstilens betydelse i klassrummet. Intressant vore därför att genomföra en större undersökning med syfte att få en statistisk åldersmässig fördelning gällande ledarstilar och pedagogiska synsätt i skolan idag.

Referenser

- Andersson, I. (1999) *Samverkan för barn som behöver* Stockholm :HLS förlag
- Arnqvist, A. (1993) *Barns språkutveckling* Lund: Studentlitteratur
- "Att lämna skolan med rak rygg" SOU 1997:108 kap.2 Stockholm: Regeringskansliet
- Bishop,D. & Leonard L. (2000) *Speech and Language impairments in Children*
Sussex England: Psychology Press Ltd
- Bjar,L.& Liberg,C. (Red)(2003) *Barn utvecklar sitt språk* Lund: Studentlitteratur
- Bloom,L & Lahey,M (1978) *Språkutveckling och språkstörning* översatt från engelskan och sammanställt av der Nederlanden,K New York: John Wiley & Sons Inc.
- Börjesson,M. (1997) *Om skolbarns olikheter: diskurser kring "särskilda behov" i skolan: med historiska jämförelser* (1997) Stockholm : Skolverket
- Danielsson, L. & Liljeroth I. (1996) *Vägval och växande* Stockholm: Liber AB
- EriksenHagtvet,B. (2004) *Språkstimulering del 1: Tal och skrift i förskoleåldern* Stockholm : Natur och kultur
- Freltofte,S(1999) *Utvecklingsmöjligheter för barn med avvikande hjärnfunktion* Stockholm: Natur och Kultur
- Föhrer,U & Ancker,B (1997)*Språkstörda barn i förskola och skola. Om barn med specifik språkstörning* FOU rapport 1997:7 Stockholm
- Föhrer,U & Ancker,B (2000) *Språkstörda barn från förskola till skola en uppföljningsstudie*
FOU rapport 2000:9 Stockholm
- Gilje,N & Grimen,H (1992) *Sambällsvetenskapernas förutsättningar* kap.3 Göteborg : Daidalos
- Haug, P. (1998) *Pedagogiskt dilemma: specialundervisning* Stockholm: Skolverket
- Håkansson,G (1998) *Språkinläring hos barn* Lund: Studentlitteratur
- Höjen,T & Lundberg, I (1988) *Läsning och skrivsvårigheter* Stockholm: Natur och Kultur
- Kadesjö,B (2001) *Barn med koncentrationssvårigheter* Stockholm: Liber AB
- Kvale,S(1997) *Den kvalitativa forskningsinterjun* Lund: Studentlitteratur
- Larsson,S (1986) *Kvalitativ Analys- exemplet fenomenografi* Lund: Studentlitteratur
- Larney,R (2002.) The Relationship Between Early Language Delay and Later Difficulties in Literacy *Early Child Development and Care Vol 172(2)* pp. 183-193
- Lindö,R (2002) *Det gränslösa språkrummet* Om barns tal-och skriftspråk i didaktiskt perspektiv
Lund: Studentlitteratur
- Molander,B (2003) *Vetenskapsfilosofi* Stockholm: Thales
- Patel,R&Davidsson,B *Forskningsmetodikens grunder* Lund: Studentlitteratur

- Persson, B (2001) *Elevers olikheter och specialpedagogiska kunskap* Stockholm : Liber AB
- Sandqvist,C & Teleman U (red) (1989)*Språkutveckling under skoltiden* Lund: Studentlitteratur
- Svensson,A-K (1998) *Barnet språket och miljön* Lund: Studentlitteratur
- Stensmo,C(1994) *Pedagogisk filosofi* Lund: Studentlitteratur
- Stensmo, C (2000) *Ledarstilar i klassrummet* Lund: Studentlitteratur
- Söderbergh,R (1979,1988) *Barnets tidiga språkutveckling* Malmö: Gleerups förlag
- Trost,J(2005) *Kvalitativa intervjuer* Lund: Studentlitteratur
- Uljens,M (1989) *Fenomenografi - forskning om uppfattningar* Lund: Studentlitteratur
- Vernersson,I-L (2002) *Specialpedagogik i ett inkluderande perspektiv* Lund: Studentlitteratur
- Westerlund,M(1994) *Barn med tal-och-språkavvikelser*. En prospektiv longitudinell epidemiologisk studie av en års kull Uppsalabarn vid 4,7 och 9 års ålder. Doktorsavhandling
Acta Universitatis Upsaliensis, Stockholm: Gotab
- www.sot.stockholm.se (jan. 2008)
- www.vr.se (jan.2008)

Bilaga 1

Intervjufrågor till lärare

Information:

Jag presenterar mig själv och syftet med undersökningen. Jag berättar av den intervjuade är anonym och att de data jag samlar in behandlas konfidentiellt. Jag frågar om det går bra om jag spelar in intervjun. Jag upplyser den intervjuade om att hon när som helst kan avbryta, ställa frågor och ta del av undersökningen i färdigt skick.

Bakgrund

Ålder, yrke, utbildning, antal år i yrket, vilka barn (åldersgrupper, klasser) arbetar du med just nu?

Berätta om hur du arbetar med elevernas språkutveckling

Hur märker du att eleverna har ett begränsat språk och att det behöver stöd i sin språkutveckling?

Hur arbetar du för att stötta barnen i sin språkutveckling?

Arbetar du med alla elever eller några utvalda?

Vilket arbetsmaterial använder du?

Kan du märka några effekter av det ni gör?

Hur yttrar sig dessa?

Görs det tester/diagnoser på din skola?

Varför görs de?

Till vad används de?

Berätta om varför du arbetar på det sätt som du gör

Har du fått någon särskild utbildning i att möta språkstörda barn?

Känner du till hur andra lärare på skolan/i kommunen arbetar med språkstörda barn?

Pratar ni om språkstörda barn på konferenser, arbetslagsträffar o.dyl.?

Vilka resurser krävs för att hjälpa de språkstörda eleverna?

Bilaga 2

Intervjufrågor till specialpedagoger

Information

Jag presenterar mig själv och syftet med undersökningen. Jag berättar av den intervjuade är anonym och att de data jag samlar in behandlas konfidentiellt. Jag frågar om det går bra om jag spelar in intervjun. Jag upplyser den intervjuade om att hon när som helst kan avbryta, ställa frågor och ta del av undersökningen i färdigt skick.

Bakgrund

Yrke, utbildning, antal år i yrket, vilka barn (åldersgrupper, klasser) arbetar du med just nu?

Berätta om hur du arbetar med elevernas språkutveckling

Följdfrågor

Hur märker du att eleverna har ett begränsat språk och att det behöver stöd i sin språkutveckling?

Hur arbetar du för att stötta barnen i deras språkutveckling.

Pragmatiken?

Arbetar du med alla elever eller några utvalda?

Vilket arbetsmaterial använder du?

Kan du märka några effekter av det ni gör?

Hur yttrar sig dessa?

Hur lång tid arbetar du per dag/vecka?

Görs det tester/diagnoser på din skola?

Varför görs det tester?

Vad används testresultatet till?

Hur handleder du klasslärare som vill ha stöd gällande språkstörda elever?

Brukar du och dina kollegor diskutera språkstörda elever?

Hur många elever har vi ungefär i dagsläget som behöver stöd i sin språkutveckling?

Upplever du att den gruppen elever har ökat de senare åren eller är antalet i det närmaste konstant?

Vilken språkstörning anser du är den svåraste att både kartlägga och att komma till rätta med?

Vilka resurser krävs för att hjälpa de språkstörda eleverna?