

Språk och kommunikation i en förskola för alla

Johanna Lundqvist, Mälardalens universitet, Christine Cox Eriksson, Högskolan Dalarna och Karin Franzén, Karlstads universitet

Den här artikeln tar upp hur förskolan kan främja alla barns språkutveckling och kommunikationsförmåga.

Inledning

Det är viktigt att alla barn får möjlighet att utveckla sitt språk och sin kommunikationsförmåga i förskolan (Skolverket, 2018), eftersom språk och kommunikation bidrar till gemenskap samt understödjer barns utveckling och lärande. Därför behöver ledning och stimulans samt stödinsatser främja barns språkutveckling och kommunikation.

Ledning och stimulans i en förskola för alla innefattar allt från välfungerande utrymmen och inredning till positiva samspel och undervisning. Stödinsatser innefattar både anpassningar såsom små förändringar i arbetssätten eller den fysiska miljön och särskilt stöd. Uttrycket *alla barn* innefattar här barn med olika bakgrund, kunskaper och behov, till exempel barn med flera språk, barn från nationella minoriteter, barn som använder teckenspråk, särskilt begåvade barn och barn som har en funktionsnedsättning.

Ett sätt att förstå vikten av språk och kommunikation är att tänka på hur det skulle vara för ett barn i förskolan som inte har ett verbalt språk och inte heller kan kommunicera med kamrater och personal på annat sätt. Det skulle inte vara lätt. Man använder språk och kommunikation för att bland annat uttrycka val, be om hjälp, göra sig förstådd, leka och samspela med andra.

Barnkonventionen fastställer att alla barn har rätt att uttrycka sin mening och att bli lyssnade till (Förenta Nationerna, FN, 1989, artikel 12). Det står också att barn som tillhör språkliga minoriteter har rätt till sitt språk (artikel 30).

I läroplanen för förskolan anges att barnen ska få förutsättningar för att utveckla sitt språk och sin kommunikationsförmåga, till exempel förmåga ”att använda och förstå begrepp” och ”att uttrycka och kommunicera upplevelser” (Skolverket, 2018, s. 13 och 14). Det står också att barnen ska få förutsättningar för att utveckla ”både det svenska språket och det egna nationella minoritetsspråket [samiska, romani, finska, meänkieli eller jiddisch], om barnet tillhör en nationell minoritet”, ”både det svenska språket och

sitt modersmål, om barnet har ett annat modersmål än svenska” och ”svenskt teckenspråk, om barnet har hörselnedsättning, är dövt eller av andra skäl har behov av teckenspråk”. Vidare står det att barnen ska få förutsättningar för att ”använda matematiska begrepp” (Skolverket, 2018, s. 14).

Kommunikation och språk

I den här artikeln avser kommunikation ett samspel, en interaktion eller ett samtal mellan två eller flera individer i förskolan. Kommunikationen handlar både om att förstå andra och om att göra sig förstådd, och den kan vara verbal eller icke verbal. Verbal kommunikation handlar bland annat om det talade språket, medan icke verbal kommunikation innefattar mimik, gester, hållning, ögonrörelser och kroppsrörelser. Ett litet barn kan exempelvis lägga sig på golvet och sparka med benen för att visa glädje över att en kamrat kommer till förskolan. Kamraten förstår hälsningen och lägger sig bredvid och sparkar på samma sätt.

Språk är ett verktyg för att tänka men även för att bland annat kommunicera. Språk och kommunikation har en central plats i flera teorier om lärande, till exempel Vygotskijs teori om språk och tänkande som kan kallas för ett sociokulturellt perspektiv på lärande (Forssell, 2005; Vygotskij, 2001). Teorin förklarar att språket är ett viktigt redskap för att kunna tänka, kommunicera och agera, och att det spelar stor roll för barns lärande. Forssell (2005) beskriver lärande utifrån ett sociokulturellt perspektiv: ”På samma sätt som vi arbetar med spade och kratta för att bearbeta jorden, använder vi språk och begrepp när vi tänker och kommunicerar och agerar i världen” (s. 119). Tre närliggande begrepp till språk och kommunikation är tala, läsa och skriva.

Barns språkutveckling

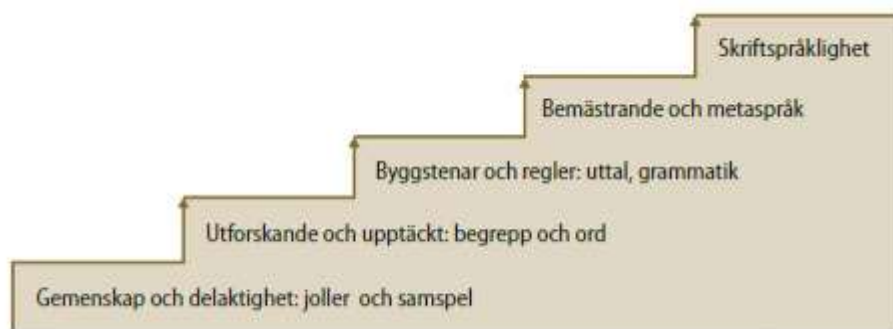
Barn i förskoleåldern utvecklar kontinuerligt sitt språk och sin kommunikationsförmåga. Den utvecklingen omfattar att förstå, producera och använda språk, till exempel i lek och samspel samt undervisning.

Språkutvecklingstrappan

Bruce et al. (2016), som bedrivit forskning i Sverige, beskriver barns tidiga språkutveckling med hjälp av Språkutvecklingstrappan som har fem trappsteg (figur 1).

Figur 1.

Språkutvecklingstrappan (Bruce et al., 2016, s. 53).



Det första trappsteget innefattar *joller* och *samspel*. Ett barn jollar och samspelar för att känna gemenskap med andra och vara delaktig. Några exempel är ett barn som fäktar med armarna, tar ögonkontakt, imiterar, lyssnar efter något eller någon, väntar på sin tur, uttrycker känslor genom ljud och rörelser, pekar på något eller någon och kryper till något eller någon.

Det andra trappsteget innefattar *begrepp* och *ord*. Barnet utforskar sin omvärld med kroppen och sinnen. Det lär sig begrepp och ord, och börjar använda dem för att beskriva omvärlden. Ord- och begreppsutvecklingen har påbörjats.

Det tredje trappsteget innefattar *uttal* och *grammatik*. Barnet utvecklar nu kunskaper om språkljuden, bygger meningar och berättelser av ord, och har grundläggande kunskaper om språk och kommunikation.

Det fjärde trappsteget innefattar *bemästrande* och *metaspråk*. Barnet har nu en språklig medvetenhet och vet exempelvis att tåg är ett kort ord, att språkljudet *o* finns mitt i sol, att hus rimmar på mus och att Anna och Amir börjar med samma språkljud. Barnet är nyfiken på språket och ställer frågor om det. Barnet kan exempelvis fråga varför en jordgubbe heter just jordgubbe med tanke på att det inte är en gubbe.

Det femte och sista trappsteget innefattar *skriftspråket*. Barnet visar intresse för böcker och kan nu koppla samman språkljud med bokstäver, bygga ord med bokstäver, avkoda och förstå det som hen läser och det som andra skrivit. Barnets skriftspråksutveckling är en fortsättning på den muntliga språkutvecklingen.

Språkträdet

Westerlund (2009), som också bedrivit forskning i Sverige, har ett särskilt fokus på barns språkutveckling i förskoleåldern och illustrerar den med ett träd som har en stam och rötter. Det kallas för Språkträdet (figur 2) och är välgrundat i forskning:

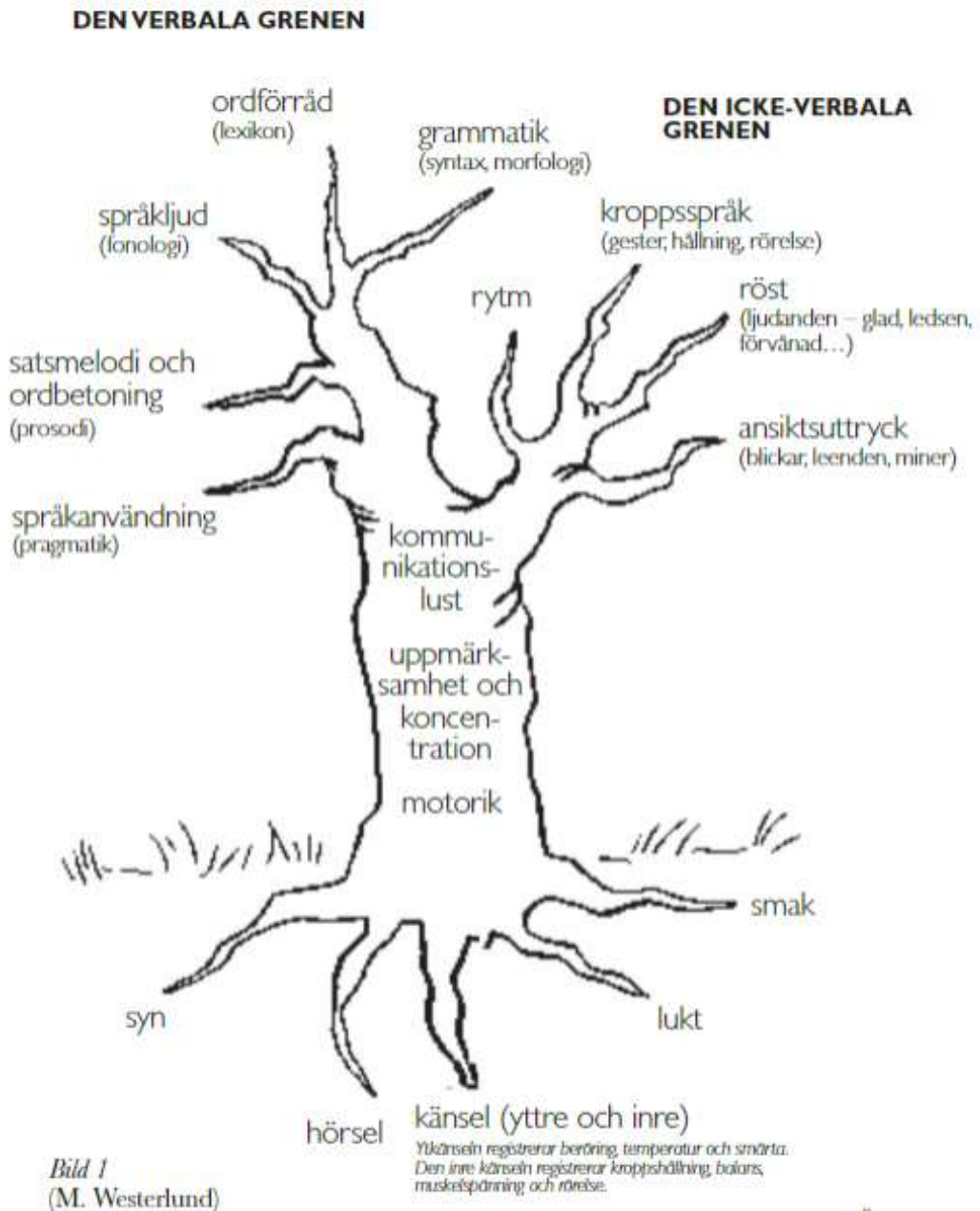
Trädets stam står för barnets lust till kommunikation, för uppmärksamhet och koncentration samt motorik. Rötterna är barnets alla sinnen som ger näring till trädet, det vill säga språkutvecklingen.

Trädet har två stora grenar som i sin tur har flera mindre. Den ena stora grenen är den icke-verbala med kommunikationsmedel såsom rytm, kroppsspråk, röst och ansiktsuttryck. Den andra är den verbala grenen som inbegriper ordförråd, grammatik, språkljud, satsmelodi och ordbetoning samt språkanvändning. Så småningom utgör denna gren en stor del av trädets krona.

Språkutvecklingstrappan och Språkträdet är två exempel på hur språkutveckling och kommunikationsförmåga kan gå till och illustreras.

Figur 2.

Språkträdet (Westerlund, 2009, s. 9).



Exempel på variationer i barns utveckling av språk

Barns språkutveckling inleds vanligen med joller för att avslutas med skriftspråket. Den kan också illustreras med en planta som växer och blir ett träd.

Det finns dock variationer i utvecklingen, exempelvis hur lång tid som det tar för ett barn att ta sig uppför trappan. Språkutvecklingen kan ta tid för ett barn, medan den för ett annat barn kan gå snabbt och lätt. I forskning (Berglund & Eriksson, 2000; Bishop, 2013; Cox Eriksson, 2014; Ivarsson, 2008; Rescorla, 2011; Ukoumunne et al., 2012) beskrivs barn som

- är sena i sin språkliga utveckling men som senare kommer ikapp
- tidigt kan många ord
- i början lyssnar mycket och kommer i gång sent med sitt tal
- är tidiga i sin språkliga utveckling men ändå får språkliga svårigheter senare
- uppvisar tidiga språkliga svårigheter
- lär sig läsa i förskoleåldern och är tidiga läsare.

Det finns många skäl till att ett barns språkutveckling ibland tar tid, bland annat att ledningen och stimulansen samt stödinsatserna är otillräckliga i förskolan. Det kan till exempel vara så att barnet inte exponeras tillräckligt för språk och har inte möjlighet att delta i många olika språkliga aktiviteter. Den språkliga exponeringen kan även vara otillräcklig i hemmet, så kallad språklig understimulering. Ett annat skäl är att barnet har en språkförsening eller funktionsnedsättning, till exempel en synnedsättning, hörselnedsättning, intellektuell nedsättning eller språkstörning. Personalen i förskolan behöver tänka på att språkutvecklingen kan ta tid för dessa barn.

En *språkstörning* (Bishop, 2013; DSM-5 i Gillberg, 2018; Salameh, 2018) innebär att barnet har språkliga och kommunikativa svårigheter, till exempel svårt att tillägna sig språk, använda språk, forma språkljud och kommunicera. Svårigheterna beror inte på intellektuella eller fysiska nedsättningar. Störningen kan betecknas som lätt, måttlig eller grav. En lätt språkstörning kan påverka barnets uttal, medan en måttlig kan innebära problem med både uttal och grammatik. Barn med grav språkstörning talar som regel lite och har svårt att både förstå och göra sig förstådda. För flerspråkiga barn påverkar språkstörningen både förstaspråket och andraspråket (Nayeb et al., 2021).

Alla förskolor har i uppdrag att skapa möjligheter för barn att utveckla sitt språk och sin kommunikationsförmåga. Läroplanen (Skolverket, 2018) anger bland annat att förskolan ska ge alla barn möjligheter att utveckla förmågan att lyssna, förmågan att uttrycka egna uppfattningar, förmågan att använda och förstå begrepp och förmågan att uttrycka upplevelser och tankar. Dessutom ska barnen få möjlighet att utveckla ett talspråk och

ordförråd som är nyanserat samt ett intresse för skriftspråket och digitala och analoga berättelser, bilder och texter.

Det finns några förskolor i Sverige som är särskilt inriktade mot målgruppen, och de kan erbjuda barn med språkstörning språkutvecklande undervisning tillsammans med stöd från en logoped (Lundqvist, 2021; Lundqvist et al., 2015).

Språkutvecklande undervisning och arbetssätt

Det finns flera nationella forskningsstudier som handlar om barns språk och kommunikation. Flera har koppling till ledning och stimulans i förskolan samt stödinsatser som kan behövas. Här nedan tar vi upp exempel på språkutvecklande undervisning och arbetssätt.

Ett sådant exempel kommer från en studie om barns tidiga ordförrådsutveckling och kommunikation i hemmet (Cox Eriksson, 2014). Studien innehåller handfasta råd till vårdnadshavare och dem som arbetar i förskolan, bland annat att anpassa mängden ord samt hastigheten och tydligheten i det som de säger till barnen. Att tala tydligt och upprepa ord är särskilt viktigt för de yngsta. Barn som är lite äldre kan i stället behöva höra många ord. Den fortsatta ordförrådsutvecklingen och kommunikationsförmågan främjas genom att barnen hör lite ovanligare ord, exempelvis utmärkt i stället för bra, och jättelik i stället för stor, när det passar. Ordförrådet och kommunikationsförmågan främjas vidare av att både höra berättelser och berätta berättelser för andra. Det är också viktigt att vårdnadshavare och personal bekräftar och tar vara på barns initiativ till kommunikation och berättande. När de bekräftar kan de med fördel använda en strategi som kallas expandera, vilket ungefär betyder att man lägger till ord. Ett barn säger: ”Ut” och då kan de exempelvis både bekräfta och expandera: ”Ja, nu ska vi gå ut och leka”. Ett barn pekar och säger: ”Titta katt” och då kan de peka och säga: ”Ja, katten ligger under trädet”.

Andra studier om språk och kommunikation som innehåller exempel har genomförts av Franzén (2014, 2015), och de handlar om hur de yngsta barnen i förskolan använder kroppen och sinnena för att förstå matematiska begrepp. Studierna har relevans även för andra begreppsområden såsom teknik och naturvetenskap. De visar exempelvis att det inte alltid är tillräckligt att förstå en lådas storlek och hur mycket den rymmer enbart med synen; de yngsta barnen kan behöva utforska storlek och rymd genom att sätta sig i lådan och mäta den med hjälp av kroppen. En deltagare i en av studierna (Franzén 2014, s. 248) uttryckte det så här:

Med de äldre barnen kan du förklara något och de förstår vad du menar på en gång.
Det går inte med de yngsta eftersom de inte har så mycket att relatera till, de måste få undersöka saker med sin kropp.

På samma sätt kan personal som läser en bok om lägesbegrepp, behöva visa barnen rent fysiskt vad exempelvis bakom, framför och bredvid innebär, samtidigt som de förklarar med ord: ”Nu står du framför Isak och Isak står bakom dig”.

En annan studie gäller hur välfungerande undervisning om språklig medvetenhet kan se ut och komma att motverka senare utmaningar för barnen, till exempel när de ska lära sig att läsa (Wolff, 2021; Wolff & Gustafsson, 2015). Barnen ska undervisas varje dag i några veckor, och undervisningen ska upplevas som rolig av barnen och ges i grupp så att de kan inspirera varandra, diskutera och göra upptäckter tillsammans. Exempel på innehåll är språklekar med rim och ramsor och sammansatta ord samt möten med gosedjuret Leo som enbart gillar saker som börjar på l-ljudet.

Det finns flera andra nationella och internationella forskare som beskriver sätt att främja barns språkutveckling och kommunikationsförmåga. De ger vardagsnära exempel och handfasta råd om allt från talspråk och gester till skriftspråk (se bland annat Fast, 2011; Harms et al., 2016, 2021; Hamre et al., 2014; La Paro et al., 2012; Norling, 2015, 2019; Petersen, 2022; Pianta et al., 2008; Pihlgren, 2017; Samuelsson, 2021; Sandall et al., 2019; Siljehag, 2021; Sterner & Lundberg, 2018; Soukakou, 2012, 2016; Sylva et al., 2011; Öhman, 2022).

Nedan listar vi exempel från dessa forskare som vi har delat upp i tre kategorier: talspråk, kommunikation, ordförråd och begreppsförståelse; böcker och läsning; och skriftspråk.

Talspråk, kommunikation, ordförråd och begreppsförståelse

Listan tar upp viktiga saker som personalen behöver göra för att främja barns språkutveckling och kommunikationsförmåga:

- De betonar och upprepar viktiga ord.
- De uppmuntrar barnen att imitera och säga efter dem.
- De introducerar och förklarar nya ord.
- De länkar begrepp till aktiviteter och barns vardag.
- De ger barnen tid att benämna något som de vill ha. Ett barn pekar och de förstår vad barnet vill ha, men väntar lite för att ge barnet tid att finna rätt ord.
- De använder specifika benämningar på exempelvis platser, föremål och aktiviteter.
- De beskriver lekar och rutiner som pågår och använder ett avancerat språk, till exempel ovanliga ord. Att med ord beskriva händelser kan kallas metakommunikation. De uppmuntrar även barnen till metakommunikation, till exempel samtal om lek i leken.

- De uppmärksammar när barnen tar initiativ till kommunikation. Ett exempel är att de uppmärksammar ett barn som pekar, och tittar efter vad barnet pekar på. Ett annat exempel är att de uppmärksammar ett barn som tittar på dem och kryper mot en kamrat som leker med vatten. En av dem frågar: "Vill du också leka med vatten?" och hjälper barnet in i leken.
- De bygger vidare på det som barnen säger.
- De initierar samtal med barnen i undervisning, dagliga rutiner och leksituationer. Detta är ett exempel: Ett barn visar en teckning. En ur personalen säger: "Berätta om teckningen" och barnet svarar: "Där är jag, där är min hund". Personalen säger då: "Berätta om din hund". En förskollärare kan också be barnen berätta om en leksak som de tycker om. Personalen kommunicerar mycket med barnen och ställer öppna frågor, bland annat om sådant som intresserar barnen.
- De använder guidad lek.
- De organiserar lekar som medför att barnen talar och använder ord, till exempel Kom alla mina kycklingar och Kims lek.
- De använder alternativ och kompletterande kommunikation. Ett exempel är att de kontinuerligt understödjer kommunikationen vid mellanmålet med bilder, delvis tillsammans med tal. Ett barn som kan teckna sitter vid samma bord som ett barn som ska få prova på att teckna. Personalen tecknar också och riktar fokus på ord och tecken som barnet ska få lära sig. De är utvalda för att barnet kan ha stor nytta av dem. Några av dessa tecken är kamraternas namn. Ett annat exempel är att personalen kontinuerligt understödjer undervisningen genom att markera viktiga ord i det som de säger med tecken.
- Alternativ och kompletterande kommunikation utgår inte enbart från tecken eller bilder utan omfattar även konkreta föremål och talande hjälpmedel.
- De använder rim och ramsor, och uppmärksammar barnen på språkljud och stavelser i ord samt relationen mellan språkljud och bokstäver.

Böcker och läsning

Även denna lista ger exempel på språkutvecklande undervisning och arbetssätt:

- De läser böcker för barnen och gör barnen aktiva i lässtunderna genom att ta upp ord och begrepp; de ställer även "tänk om"-frågor. Det kan kallas för dialogläsning, strukturerade lässtunder eller högläsning med mer dialog.

Högläsning med mer dialog (Siljehag, 2021) är en språkintervention som i första hand riktar sig till barn som är fem år gamla och inte har svenska som modersmål. Syftet är att främja deras språkutveckling och kommunikationsförmåga.

Interventionen innebär att förskollärare läser bilderböcker högt för barnen och har

dialoger om ord, begrepp och bilder i dem. Böckerna har valts för att de innehåller bilder och begrepp som det passar att samtala om och som främjar alla barns språk och kommunikationsförmåga.

Siljehag förmedlar även några tips från användare. En förskollärare anser att barnen behöver tid för att tänka i samband med dessa högläsningstunder, så tystnaden är också en del av interventionen. En annan förskollärare anser att barnen behöver ha bestämda platser och räkka upp handen eftersom de kände sig tryggare när de visste var de skulle sitta och hur de ska visa att de vill säga något.

Även Pihlgren (2017, s. 176) ger tips inför sådan högläsning, bland annat att be barnen titta på en bild och fråga: ”Vad tror ni kommer att hända?”. Ett annat exempel är att göra avbrott för dramatiseringar och frågor från barnen. Ytterligare exempel är att läsa klart och sedan fråga barnen: ”Vad gillade ni mest i berättelsen?” eller ”Vad tyckte ni var mest spännande?”.

- De berikar lässtunder med flera språk. De uppmuntrar barnen att lyssna på sagor på barnens modersmål eller på minoritetsspråk. Sagoapplikationer används.
- De bygger upp en inspirerande bokhörna som barnen kan använda på egen hand och ser till att det finns många böcker tillgängliga med till exempel olika innehåll, svårighetsgrad och igenkänning. Böckerna står eller ordnas på ett sätt som gör att omslagen syns, och det finns bekväma möbler där barnen kan sitta mysigt och läsa. Sidor i böcker som barnen tycker mycket om förses med greppvänligt material; det underlättar när man ska vända blad. Ett barns favoritbok placeras väl synligt i bokhörnan för att barnet ska tycka om att vara där. Bokhörnan förses även med digitala verktyg och hörlurar, när det behövs.
- De tillbringar mycket tid tillsammans med barnen i bokhörnan.
- De visar intresse när barnen läser böcker och visar barnen hur de kan söka svar på frågor i böcker.

Skriftspråk

Det är även viktigt att främja barnens intresse för skriftspråk och framväxande skriftspråk. Norling (2015, 2019) och andra forskare som nämnts ovan förklarar att förskolan har betydelse för barns skrivutveckling och att skriftspråkliga aktiviteter hör hemma i förskolan. Listan tar upp viktiga saker som personalen behöver göra, alltså exempel på språkutvecklande undervisning och arbetssätt:

- De bygger upp en miljö som är ord- och textrik.
- De sätter upp barnens namn på flera ställen i förskolan så att barnen har många möjligheter att se och läsa sina namn.

- De pekar på bokstäver och förser bilder i förskolan med ord eller text. De uppmärksammar också barnen på dessa ord och texter.
- De samtalar med barnen om ett ord eller en text som fångat deras intresse, och uppmärksammar barnen på relationen mellan det tryckta och det muntliga, till exempel på hur de kan avkoda det som står på en gatuskylt.
- De förklarar och ger exempel på vad text kan användas till.
- De skriver ner det som barnen säger eller berättar när barnen är med, och uppmuntrar barnen att skriva själva. De sätter upp barnens egna ord och texter så att andra kan läsa vad det står.
- De planerar och genomför projekt, alltså ett tematiskt område, som medför att man skriver.
- De stöttar barn att komma in i lek och samspel som stimulerar språket och skrivandet, till exempel att leka affär eller tidningsredaktion.
- De uppmärksammar barnen på situationer där ord och text behövs, till exempel när man vill skriva en inköpslista eller en saga.
- De uppmuntrar barnen att göra egna böcker eller skapa egna sagor. De använder analoga hjälpmedel eller digitala verktyg. En bok eller saga kan ha ett digitalt format.
- De gör enkla diagram tillsammans med barnen.
- De ställer i ordning en skrivhörna eller motsvarade där barnen uppmuntras att skriva.

Alla dessa exempel visar att språk och kommunikation för alla barn i förskolan kan främjas på många olika sätt. De visar också att förskolan kan väcka nyfikenhet på exempelvis böcker, läsning och skriftspråk utan att ha som ambition att lära alla barn att läsa och skriva.

Systematiskt kvalitetsarbete i en förskola för alla

Det är viktigt att ta reda på om det som görs i förskolan fungerar bra.

Ett sätt är att systematiskt följa, dokumentera och analysera varje barns utveckling och lärande för att utvärdera förskolans arbete med att skapa möjligheter för alla barn (Skolverket, 2018). Personalen kan exempelvis följa det som händer i en skrivhörna och dokumentera genom anteckningar, fotografier eller filmsekvenser. Innehållet i dokumentationen analyseras sedan noga för att se hur skrivhörnan fungerar och kan utvecklas.

European Agency for Special Needs and Inclusive Education (2017), De anser att alla barn ska ha goda möjligheter att kommunicera och utveckla sitt språk i förskolan. De skriver att förskollärare och övrig personal i förskolan kan reflektera tillsammans för att sedan arbeta med förbättringar och utveckling när det behövs. European Agency for Special Needs and Inclusive Education (2017, s. 21–22; eget urval) föreslår också att följande frågor kan användas för att reflektera över alla barns möjligheter till kommunikation och språkutveckling i förskolan:

Möjligheter att kommunicera för alla barn: Erbjuder förskolan möjligheter för alla barn att kommunicera och använda språket? Erbjuder förskolan möjligheter för alla barn att berätta om sina tankar, känslor och bekymmer i samtal med de andra barnen? Hur ges barn med olika modersmål möjlighet att uttrycka sig och bli förstådda av personalen och de andra barnen? Används olika sätt att underlätta kommunikation för alla barn (till exempel bilder, grafiska symboler, teckenspråk, punktskrift och olika tekniska hjälpmedel)? Vad skulle du vilja förändra?

Ett annat sätt är att utvärdera möjligheterna genom strukturerad observation och självvärdering. Man tar då ställning till påståenden efter en observation för att få en bild av utbildningens och undervisningens kvalitet, till exempel vad gäller språk och kommunikation. Man får på så sätt syn på det som är välfungerande och det som kan förbättras. Följande är exempel på påståenden, från tre olika strukturerade observationsverktyg, som kopplas samman med god och utmärkt kvalitet:

Personalen introducerar nya teman eller samtalsämnen för att förmedla ett brett och intresseväckande spektrum av nya ord. Personalen ställer regelbundet frågor som barnen är intresserade av att besvara. Personalen skriver ner vad ett barn säger. [På förskolan finns] ett brett urval av böcker. Många omslag är lätta att se. Personalen pekar ofta ut bokstäver och ord när de läser text. Anpassningar görs för barn som behöver ytterligare stöd. (ECERS-3-metoden, Harms et al., 2021, s. 61–73, eget urval och egen sammanställning)

Det förs diskussioner om relationen mellan talat språk och tryckta ord och texter. Bokhörnan är mysig och bekväm [...] och fylld med många olika slags böcker som har olika utseenden, innehåll och svårighetsgrad. Barnen har en aktiv roll i lässtunderna, och orden och berättelsen diskuteras. Rim och ramsor [används]. Det finns en särskild plats för att börja skriva i förskolan. Barnen ser ofta de vuxna skriva ner det som de säger. (ECERS-E-metoden, Sylva et al. 2011, s. 26–31 eget urval, egen sammanställning och egen översättning)

Alternativa kommunikationsmetoder och verktyg är integrerade i lärmiljön och används på ett inkluderande sätt [...] (till exempel vuxen hjälper kamrat att använda bilder i kommunikation med barn som inte talar, alla barn uppmuntras att använda tecken för att främja kommunikation med barn som använder teckenspråk). (ICP-

metoden, Soukakou, 2016 s. 14, eget urval, egen sammanställning och egen översättning)

Sammanfattning

Språk och kommunikation bidrar till gemenskap och understödjer alla barns utveckling och lärande. Det är viktigt att alla får möjlighet att utveckla sitt språk och sin kommunikationsförmåga i förskolan. Personalen kan använda språkutvecklande undervisning och arbetssätt, och sträva efter att utveckla både barnens talspråk och deras skriftspråk.

Referenser

Berglund, E., & Eriksson, M. (2000). Communicative development in Swedish children 16-28 months old: The Swedish early communicative development inventory – words and sentences. *Scandinavian Journal of Psychology*, 41(2), 133–144.

Bishop, D. (2013). *Uncommon Understanding. Development and disorders of language comprehension in children*. Psychology Press.

Bruce, B., Ivarsson, U., Svensson, A., & Sventelius, E. (2016). *Språklig sårbarhet i förskola och skola: barnet, språket och pedagogiken*. (Första upplagan). Studentlitteratur.

Cox Eriksson, C. (2014). *Children's vocabulary development: the role of parental input, vocabulary composition and early communicative skills*. Doktorsavhandling, Stockholms universitet.

European Agency for Special Needs and Inclusive Education (2017). *Självreflektion avseende inkludering i förskolan*.
<https://webbutiken.spsm.se/globalassets/publikationer/filer/sjalvreflektionsverktyg-for-miljoer-med-inkluderande-utbildning-i-forskolan.pdf/>

Fast, C. (2011). *Att läsa och skriva i förskolan*. (Första upplagan). Studentlitteratur.

Forssell, A. (red.) (2005). *Boken om pedagogerna*. (Femte upplagan). Liber.

Franzén, K. (2014). Under Threes' Mathematical Learning: Teachers' perspectives. *Early Years*, 34(30), 241–254.

Franzén, K. (2015). Under Threes' Mathematical learning. *European Early Childhood Educational Research Journal*, 23(1), 43–54.

- Förenta Nationerna, FN. (1989). *Barnkonventionen*.
<https://unicef.se/barnkonventionen/las-texten#hela-texten>
- Gillberg, C. (2018). *Essence: om autism, adhd och andra utvecklingsavvikelser*. (Första upplagan). Natur & Kultur.
- Hamre, B.K., La Paro, K.M, Pianta, R. C., & Locasale-Crouch, J. (2014). *Classroom assessment scoring system (CLASS) manual. Infant*. Paul H. Brookes Pub. Co.
- Harms, T., Clifford, R. M., & Cryer, D. (2016). *Utvärdering och utveckling i förskolan: ECERS-metoden – att kvalitetsbedöma basfunktioner i förskolemiljö för barn 2,5–5 år: Manual* (Andra upplagan). Hogrefe psykologiförlaget.
- Harms, T., Clifford, R.M., & Cryer, D. (2021). *ECERS-3 Observationsverktyg för utvärdering av förskolemiljön*. (Ny utgåva). Hogrefe.
- Ivarsson, L. (2008). *Att kunna läsa innan skolstarten: läsutveckling och lärandemiljöer hos tidiga läsare*. Doktorsavhandling, Umeå universitet.
- La Paro, K. M., Hamre, B. K., & Pianta, R. C. (2012). *Classroom assessment scoring system. Manual. Toddler*. Paul H. Brookes Pub. Co.
- Lundqvist, J. (2021). Ways to implement preschool inclusion: A multiple-case study. *International Journal of Education Research Open*, 2.
- Lundqvist, J., Allodi Westling, M., & Siljehag, E. (2015). Special educational needs and support provisions in Swedish preschools: A multiple-case study. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 7(2), 273–293.
- Nayeb, L., Lagerberg, D., Sarkadi, A., Salameh, E. K., & Eriksson, M. (2021). Identifying language disorder in bilingual children aged 2.5 years requires screening in both languages. *Acta Paediatrica*, 110(1), 265–272.
- Norling, M. (2015). *Förskolan – en arena för social språkmiljö och språkliga processer*. Doktorsavhandling, Mälardalens högskola.
- Norling, M. (2019). *Från gester till texter – barns förutsättningar för språk-, läs- och skrivlärande i förskolan*. I M. Norling & M. Magnusson. Att möta barns sociala språkmiljö i förskolan: flerdimensionella perspektiv. (Första upplagan, s. 86–98). Liber.
- Petersen, P. (2022). *Flerspråkighet och digitala resurser i förskolan*. (Första upplagan). Studentlitteratur.
- Pianta, R.C., La Paro, K. M., & Hamre, B.K. (2008). *Classroom assessment scoring system (CLASS) manual. K-3*. Paul H. Brookes Pub. Co.

Pihlgren, A. S. (2017). *Undervisning i förskolan: att skapa lärande undervisningsmiljöer*. (Första upplagan). Natur & Kultur.

Rescorla, L. (2011). Late talkers: Do good predictors of outcome exist?. *Developmental disabilities research reviews*, 17(2), 141–150.

Salameh, E. K. (2018). Språkstörning hos flerspråkiga barn. I E. K. Salameh & U. Nettelbladt (red.), *Språkutveckling och språkstörning hos barn: Flerspråkighet – utveckling och svårigheter*. Studentlitteratur.

Samuelsson, R. (2021). *Guidad lek i förskolan: språkutveckling mellan undervisning och lek*. (Första upplagan). Lund: Studentlitteratur.

Sandall, R. S., Schwartz, I. S., Joseph, G. E., Gauvreau, A. N., Lieber, J. A., Horn, E., & Odom, S. (2019). *Building Blocks for Teaching Preschoolers with Special Needs*. Paul H. Brookes Pub. Co.

Siljehag, E. (2021). Förskolans specialpedagogik – en gemensam professionsarena. I M. Allodi Westling (red.), *Specialpedagogik för lärare* (Första upplagan, s. 141–166). Natur & Kultur.

Skolverket. (2018). *Läroplan för förskolan Lpfö 18*. (Ny, rev. uppl.) Skolverket.

Soukakou, E. P. (2012). Measuring quality in inclusive preschool classrooms: Development and validation of the Inclusive Classroom Profile (ICP). *Early childhood Research Quarterly*, 27(3), 478–488.

Soukakou, E. P. (2016). *Inclusive Classroom Profile: Researchers edition [Manual]* [Observationsformulär]. Paul H. Brookes Pub. Co.

Sterner, G., & Lundberg, I. (2018). *Före Bornholmsmodellen: språksamlingar i förskolan*. (Andra upplagan). Natur & Kultur.

Sylva, K., Siraj-Blatchford, I., & Taggart, B. (2011). *ECERS-E. The four curricular subscales extension to the Early childhood environment rating scale (ECERS-R)*. Teacher's College Press.

Ukoumunne, O. C., Wake, M., Carlin, J., Bavin, E. L., Lum, J., Skeat, J., Williams, J., Conway, L., Cini, E., & Reilly, S. (2012). Profiles of language development in pre-school children: A longitudinal latent class analysis of data from the Early Language in Victoria Study. *Child: care, health and development*, 38(3), 341–349.

Vygotskij, L.S. (2001). *Tänkande och språk*. Daidalos.

Westerlund, M. (2009). *Barn i början – språkutveckling i förskoleåldern*. Natur & Kultur.

Wolff, U. (2021). Prevention och intervention för att motverka ordavkodningssvårigheter. I M. Allodi Westling (red.), *Specialpedagogik för lärare* (Första upplagan, s. 301–321). Natur & Kultur.

Wolff, U., & Gustafsson, J. E. (2015). Structure of phonological ability at age four. *Intelligence*, 53, 108–117.

Öhman, M. (2022). *Låt leken främja språket*. Gothia.