

Avdelningen för logopedi, foniatri och audiologi
Institutionen för kliniska vetenskaper, Lund

Children's Communication Checklist vid bedömning av svensk- arabiska barn

Hanan Ahmad Ali

حنان احمد علي

Carina Bouaziz

كارينا بوعزيز

Logopedutbildningen, 2009

Vetenskapligt arbete, 30 hp

Handledare: Ulrika Nettelblatt, Eva-Kristina Salameh och Pernille Holck

TACK

till Pernille Holck för hjälp med resultatbearbetningen

till Ulrika Nettelbladt för god handledning och kloka synpunkter

till Eva-Kristina Salameh för hjälp och uppmuntran på vägen

till Aiman Ahmad Ali för översättningen av CCC till arabiska

till Ihab Ahmad Ali för översättningen av föräldrabrevet till arabiska

till Ghassan Salameh för granskning och bearbetning av översättningen

till modersmåslärare Sadi Azzam för engagemang och hjälp vid rekryteringen

till alla föräldrar och lärare som medverkat

SAMMANFATTNING

Syftet med denna studie var att pröva tillämpligheten hos Children's Communication Checklist, CCC, på en grupp svensk-arabiska barn. För att få tillgång till så många medverkande föräldrar som möjligt översattes Svenska CCC till arabiska. Våra frågeställningar var dels om det finns skillnader i hur föräldrar, klasslärare och modersmåls lärare bedömer ett barns pragmatiska förmåga, dels om CCC behöver modifieras för framtida tillämpning på gruppen svensk-arabiska barn.

I studien medverkade 24 personer: 14 föräldrar, 7 klasslärare och 3 modersmåls lärare. Dessa fyllde i sammanlagt 41 enkäter för 14 svensk-arabiska barn utan språkstörning i åldern 7:7-11:11 år. 6 klasslärare och 2 modersmåls lärare fyllde i enkäter för fler än ett barn, då vissa av barnen kom från samma klass.

Utifrån resultaten drar vi slutsatsen att Svenska CCC kunde tillämpas på denna grupp svensk-arabiska barn, men att vissa modifieringar i enkäten bör genomföras. Resultaten visar också att det fanns skillnader i hur barnens föräldrar, modersmåls lärare och klasslärare bedömde deras pragmatiska förmåga. Skillnaderna var statistiskt signifikanta mellan å ena sidan klasslärare och å andra sidan föräldrar respektive modersmåls lärare. Således var föräldrar och modersmåls lärare mest samstämmiga i sina bedömningar. Det går inte att dra enkla slutsatser utifrån detta resultat, men vi anser att det är nödvändigt att kulturella aspekter tas i beaktande vid bedömning av den pragmatiska förmågan hos barn.

ABSTRACT

Background: The number of bilingual children in Sweden is growing, which is reflected in the increasing number of referrals of bilingual children to speech and language clinics. This implies an increased need for knowledge about bilingualism and standardized tests for this group. Our experience from various speech and language clinics in Skåne, Sweden, is that Swedish-Arabic children's communication behaviour sometimes is regarded as deviant. Pragmatics, i.e. language use, is a socio-cultural phenomenon and the conception of what is appropriate and inappropriate communication behaviour differs between cultures. For a reliable assessment of a child's pragmatic skills, it is important to consider the parents' original culture. **Aims:** The purpose of this study was to examine the applicability of the Children's Communication Checklist, CCC, on Swedish-Arabic children. In order to involve as many parents as possible Swedish CCC was translated into Arabic. Our questions were whether there are differences in how parents, Swedish teachers and Arabic language teachers assess the pragmatic skills of a child, and if CCC needs modification for future application on Swedish-Arabic children. **Methods & Procedures:** The first step in our study was to translate Swedish CCC into Arabic. Our intention was to make the Arabic version of CCC as similar as possible to the Swedish CCC and no modifications concerning cultural aspects were made. In order to achieve optimal comprehension, various linguistic modifications were however made in the Arabic translation. Data about 14 children without language impairment were gathered from 14 parents, 7 Swedish teachers and 3 Arabic language teachers. Altogether 41 CCC ratings were made by the estimators. **Outcomes & Results:** Swedish CCC can be applied on Swedish-Arabic children, but certain modifications need to be done. The results also show that there were differences in how the children's parents, Swedish teachers and Arabic language teachers assessed the pragmatic skills of the children. Statistically significant differences were found between, on the one hand, the Swedish teachers and, on the other, both the parents and the Arabic language teachers. Thus, the parents and the Arabic language teachers were more similar in their CCC ratings. **Conclusion:** The results of this study suggest that speech and language pathologists must be aware of cultural aspects when assessing a bilingual child's pragmatic skills. Swedish CCC needs to get modified for Swedish-Arabic children in order to provide reliable results. Future research is needed towards standardization of Swedish CCC on Swedish-Arabic children.

Keywords: Children's Communication Checklist, CCC, pragmatics, cultural differences, bilingualism, Swedish-Arabic children.

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

1. Inledning

- 1.1. Undersökningens syfte

2. Bakgrund

- 2.1. Pragmatik
 - 2.1.1. Definition av pragmatik
 - 2.1.2. Kulturella aspekter på pragmatik
 - 2.1.3. Pragmatiska svårigheter hos barn
 - 2.1.4. Språkstörning med och utan pragmatiska problem
- 2.2. Språksocialisation och ackulturation
 - 2.2.1. Språksocialisation
 - 2.2.2. Kultur och ackulturation
- 2.3. Flerspråkighet
- 2.4. Children's Communication Checklist, CCC
 - 2.4.1. Svenska CCC
 - 2.4.2. Studier om föräldrasedömningar

3. Metod

- 3.1. Översättning av CCC till arabiska
- 3.2. Pilotstudie
- 3.3. Huvudstudie
 - 3.3.1. Medverkande
 - 3.3.2. Rekryteringsprocedur
 - 3.3.3. Tillvägagångssätt
 - 3.3.4. Bortfall
 - 3.3.5. Statistisk analys

4. Resultat

- 4.1. Deskriptiv statistik
- 4.2. Statistiska jämförelser mellan bedömargrupperna

5. Diskussion

- 5.1. Resultatdiskussion
 - 5.1.1. Förslag till modifieringar av Svenska CCC
- 5.2. Metoddiskussion
- 5.3. Allmän diskussion

6. Konklusion

7. Referenser

BILAGOR

- Bilaga 1. Brev till rektorerna
- Bilaga 2. Brev till klasslärarna
- Bilaga 3. Brev till modersmåslärarna
- Bilaga 4. Brev till föräldrarna på svenska
- Bilaga 5. Brev till föräldrarna på arabiska
- Bilaga 6. Arabiska versionen av CCC

1. INLEDNING

Till logopedmottagningarna i Sverige kommer allt fler barn med ett annat modersmål än svenska, vilket har lett till ett ökat behov av kunskap om flerspråkighet samt tillgång till test normerade på denna grupp. De test och bedömningsmaterial som finns tillgängliga, är till övervägande del anpassade för enspråkiga barn, och kan inte utan vidare appliceras på barn med flera språk. Det är därför angeläget med forskning inom detta område för att kunna utveckla en uppsättning test och bedömningsmaterial för flerspråkiga barn.

Syftet med vår studie är att pröva tillämpligheten hos Children's Communication Checklist, CCC, för gruppen svensk-arabiska barn. CCC är en enkät, som har utarbetats av professor Dorothy Bishop vid University of Oxford, för att användas vid bedömning av barns språk- och kommunikationsförmåga. Sedan år 2002 finns CCC i en svensk version, normerad på enspråkiga barn. Den översattes och bearbetades på Avdelningen för logopedi, foniatri och audiologi vid Lunds universitet (Nettelblatt, Radeborg & Sahlén 2003). Utprövning och ytterligare bearbetning gjordes inom ramen för en magisteruppsats i logopedi (Andersson & Westman 2002).

Vår erfarenhet från praktik vid olika logopedmottagningar i Skåne är att svensk-arabiska barns kommunikationsbeteende i många fall missbedöms som avvikande. Då vi båda har stor erfarenhet och kunskap om den arabiska kultursfären, blev det uppenbart för oss att det behövs test- och utredningsmaterial, som kan ge en mer korrekt och rättvisande bild av dessa barns språkliga och pragmatiska förmåga. Pragmatik, dvs. användningen av språket i ett socialt samspel, är den språkliga domän som är mest kulturbetingad. Uppfattningen om vad som är lämpligt respektive opassande kommunikationsbeteende skiljer sig mellan olika kulturer (van Kleeck 1994). Vid kartläggning av ett barns pragmatiska förmåga är det därför viktigt att ta hänsyn till föräldrarnas ursprungskultur för att få fram tillförlitliga resultat. Här är CCC ett användbart instrument, då enkäten försöker fånga de intryck barnet gör på personer i dess närmaste omgivning.

1.1. Undersökningens syfte

Syftet med denna studie är att pröva om CCC är tillämpligt på svensk-arabiska barn utan språkstörning. Specifika frågeställningar är följande:

1. Finns det några skillnader i hur ett barns föräldrar, klasslärare och modersmålslärare bedömer dess pragmatiska förmåga?
2. Bör CCC modifieras för gruppen svensk-arabiska barn?

2. BAKGRUND

2.1. Pragmatik

2.1.1. Definition av pragmatik

En vanlig definition av pragmatik är användning av språk i ett socialt samspel (Leinonen, Letts & Smith 2000). Rapin (1996) inkluderar både verbal och icke-verbal kommunikation i sin pragmatikdefinition. I Bishop's (1997) definition av pragmatik innefattas dels en adekvat användning av språk i en viss given situation, dels en adekvat tolkning av språk.

2.1.2. Kulturella aspekter på pragmatik

Pragmatik är den språkliga domän som är mest präglad av kulturella aspekter, och uppfattningen om vad som är adekvat respektive avvikande pragmatiskt beteende skiljer sig mellan olika kulturer (van Kleek 1994). Alla kulturer har normer för beteende och kommunikation, vilka är mer eller mindre självklara för individerna inom kulturen (Wierzbicka 2003, Myers-Scotton 2006). Ett kommunikativt beteende som är passande i en kultur kan vara helt olämpligt i en annan. Det kan t.ex. gälla samtalsavstånd, fysisk beröring eller initiering av samtal. Både det verbala och det icke-verbala kommunikationsbeteendet är till stor del inlärt och kulturbetingat. Det finns även kulturella skillnader beträffande bl. a. röststyrka, gestikulering och blickbeteende. Vad gäller blickbeteende kan skillnaderna avspeglade sig i grad och varaktighet av ögonkontakt (Hanssen 1998).

Den kulturella bakgrunden påverkar inte enbart det egna kommunikativa beteendet utan även synen på och tolkningen av andra individers verbala och icke-verbala kommunikation. Varje kultur rymmer dock stora individuella skillnader i synen på samspel och kommunikativt beteende (van Kleek 1994).

2.1.3. Pragmatiska svårigheter hos barn

Pragmatiska svårigheter innebär problem att använda och tolka språk på ett adekvat sätt i en viss given situation (Bishop 1997, 2000). Dyliga svårigheter är vanligt förekommande hos barn med grav språkstörning, vid autismspektrumstörningar samt hos barn med fysisk funktionsnedsättning (Bishop & Rosenbloom 1987, Leinonen et al. 2000, Nettelbladt & Reuterskiöld Wagner 2003, Holck, Nettelbladt & Dahlgren Sandberg 2009). Rapin och Allen (1983) var de första som fäste uppmärksamhet kring barn med pragmatiska problem. De utarbetade ett klassifikationssystem för språkstörningar med sex olika undergrupper, varav den ena betecknades "semantic-pragmatic deficit syndrome", semantisk-pragmatisk språkstörning.

Pragmatiska svårigheter påverkar den generella kommunikationsförmågan och språkanvändningen (Ors & Nettelbladt 1999). Svårigheterna framträder vid interpersonell kommunikation och påverkar både barnet *och* samtalspartnern (Nettelbladt, Samuelsson, Sahlén & Ors 2008).

Barn med pragmatiska svårigheter uppfattas ofta som avvikande i sin kommunikation (Bishop & Baird 2001), då de bryter mot förväntade och implicita samtalsregler. De byter t.ex. samtalsämne på ett oväntat sätt, svarar inadekvat på frågor eller har svårt att hålla tråden i en berättelse (Ors & Nettelbladt 1999). Generellt har dessa barn svårt att anpassa mängden information efter samtalspartnerns kunskap om det osagda, vilket leder till att de underförstår för mycket eller för lite (Nettelbladt & Reuterskiöld Wagner 2003, Holck et al. 2009). Även

det icke-verbala språket kan te sig avvikande, exempelvis när det gäller blickbeteende, mimik eller gestikulering (Bishop 1997). Barn med pragmatiska svårigheter kan dessutom ha svårt att förstå och tolka icke-verbala kommunikation (Bishop & Rosenbloom 1987).

Bishop (1997) föreslår två möjliga förklaringsmodeller till pragmatiska svårigheter hos barn. Den ena modellen handlar om begränsningar i förmågan att sätta sig in i andras situation och att ta samtalspartnerns perspektiv, vilket ofta beskrivs som förmågan till theory of mind. Problem med theory of mind är ett av huvudsymptomen vid autismspektrumstörningar, men förekommer även hos andra barn med pragmatiska svårigheter (Nettelbladt & Reuterskiöld Wagner 2003). Bristande theory of mind implicerar svårigheter att anpassa talet efter kommunikationspartnerns kunskap kring samtalsämnet. Barnet kan därför ha svårigheter att ge lagom mycket information vid berättande och under samtal. Andra pragmatiska problem som kan härledas till denna förklaringsmodell är svårigheter att tolka samtalspartnerns kommunikativa intentioner, vilket kan yttra sig i problem att förstå undertoner, ironi och idiomatiska uttryck.

Den andra förklaringsmodellen handlar om språkliga bearbetningsproblem, vilket kan yttra sig som brister i barnets språkförståelse, i synnerhet den kontextuella. Kontextuell språkförståelse innebär förmågan att integrera innebörden i ett pågående samtal med situationen samt med förvärvade kunskaper. Barnet kan också ha begränsningar i förmågan att integrera ord- och satsförståelse med kontexten samt att reda ut missförstånd under samtal (Nettelbladt & Salameh 2007). Svårigheterna framträder tydligast när samtalen sker i grupp och med en samtidig förekomst av störande bakgrundsljud (Nettelbladt & Reuterskiöld Wagner 2003).

2.1.4. Språkstörning med och utan pragmatiska problem

Den kliniska definitionen bland logopedier i Sverige är att ett barn anses ha språkstörning när dess språkliga utvecklingsnivå inte är i paritet med den kronologiska åldern. Det finns olika orsaker till och riskfaktorer för språkstörning. Hereditet, prematuritet, hörselproblem och bristande språklig stimulans är några av de orsaker som har angivits. En ytterligare faktor är kön, då språkstörning är 2-3 gånger vanligare hos pojkar än hos flickor (Nettelbladt & Salameh 2007). Språkförmågan kan delas in i olika språkliga domäner: fonologi, grammatik, semantik och pragmatik. Barn med språkstörning kan ha problem inom en eller flera domäner. Ju fler domäner som är påverkade desto gravare språkstörning (Bishop 1997). Lätt språkstörning innebär fonologiska, dvs. uttalsmässiga svårigheter, medan måttlig språkstörning innebär att barnet även har grammatiska svårigheter. Vid grav språkstörning är samtliga domäner drabbade (Nettelbladt & Salameh 2007).

Inom gruppen barn med språkstörning finns barn vars huvudsakliga svårigheter är av pragmatisk karaktär. Bishop (2000) menar att dessa utgör en egen diagnosgrupp och har myntat begreppet PLI (Pragmatic Language Impairment), pragmatisk språkstörning. Tidigare använde Bishop termen semantisk-pragmatisk språkstörning då hon, i likhet med Rapin och Allen (1983), inkluderade semantiska svårigheter i sin definition. Bishop (1998) ändrade dock termen till pragmatisk språkstörning när hon i en studie fann att barn med pragmatiska problem inte nödvändigtvis har semantiska svårigheter.

2.2. Språksocialisation och ackulturation

2.2.1. Språksocialisation

Språksocialisation syftar på den process då barn via interaktion med sina närmaste socialiseras in i en grupps kultur samt dess språk och pragmatik (Schieffelin & Ochs 1986, Ochs 1988, Schieffelin 1990). Under denna process tillägnar sig barn olika språkliga och socialt accepterade beteenden. Språksocialisation är emellertid inte enbart knuten till barndomen utan följer individen genom hela livet (Bourdieu 1977).

Heath (1983) menar att språksocialisation innefattar tre olika dimensioner: hur föräldrarna uppfattar sig själva som lärare, hur talspråk och skriftspråk används i hemmet och inom den egna kulturen samt relationen och likheterna mellan hem- och skolmiljö.

Kulturer skiljer sig åt vad gäller föreställningar om hur barn utvecklas och hur föräldrarna kan främja språkutvecklingen. Skillnaderna avspeglar sig i olika sätt att kommunicera med barn, och två huvudgrupper kan urskiljas utifrån dessa. I den ena gruppen finns ett mer barnanpassat förhållningssätt, vilket är vanligt förekommande i västerländska medelklassfamiljer, och i den andra gruppen finns ett s.k. situationscentrerat förhållningssätt, vilket är vanligt utanför västerländska samhällen och i arbetarklassmiljöer världen över (Ochs 1988, Schieffelin 1990).

I den barncentrerade miljön betraktas barn som aktiva subjekt, och får inta rollen som samtalspartners redan från födseln (Cazden 1979, von Hirsch 1996). Föräldrarna har en aktiv roll i barnets språkutveckling och ser det som sin uppgift att stötta barnet i denna (Salameh 2008b). De pekar ut, beskriver och förklarar vad som finns i omgivningen samt ställer pedagogiska frågor till barnet. Karaktäristiskt för den barncentrerade miljön är att den vuxne använder barnanpassat språk, dvs. förenklar sitt uttalsmönster, talar i kortare meningar och med överdriven prosodi (Cazden 1979, Schieffelin 1990).

I den situationscentrerade miljön förväntas det lilla barnet inta rollen som observatör och åhörare till de vuxnas samtal. Föräldrarna använder inte ett barnanpassat språk utan talar till barn på samma sätt som till vuxna. För att förklara och förtydliga upprepade yttranden i sin helhet med en bevarad vuxenform (Schieffelin 1990). Pedagogiska frågor förekommer vanligtvis inte i den situationscentrerade miljön (Heath 1983). Syskon och jämnåriga barn är en viktig faktor i den språkliga socialisationen, medan de vuxna tar en mindre roll i barnets språkutveckling (Obondo 2005).

När barnet kommer i kontakt med ett interaktionsmönster som det inte är vant vid eller har erfarenhet av uppstår ibland problem. Detta kan ske när barnet börjar på dagis eller i skolan (Salameh 2008b). Barn som har vuxit upp i en barncentrerad miljö har tidigt skolats in i det kommunikationsmönster som används i skolan och är därmed väl förberedda för klassrumssituationen (Erickson 1993, Rogoff 2003). Bourdieu (1977) menar att dessa barn redan från skolstart har ett mer legitimt språkligt och kulturellt kapital, som liknar det språk och de värderingar som flertalet lärare har. De barn som har vuxit upp i en situationscentrerad miljö är inte vana vid att svara på pedagogiska frågor. Det språkliga och kulturella kapital som dessa barn har med sig till skolan stämmer inte alltid överens med vad läraren förväntar eller bedömer som relevant (Delpit 1988, Rogoff 2003, Naucleur 2004).

Det finns i realiteten inga absoluta gränser mellan den barncentrerade och den situationscentrerade miljön, utan det råder stor variation både inom och mellan dessa två huvudgrupper. Andra faktorer som kan påverka individens förhållningssätt är utbildningsnivå, social klass och grad av ackulturation.

2.2.2. Kultur och ackulturation

Kultur kan definieras som ett kollektivt medvetande, dvs. många människors delade synsätt och värderingar, vilka kan vara mer eller mindre omedvetna. Alla kulturer har normer för beteende och språkbruk som är självklara för medlemmarna inom kulturen. Den egna kulturen är dessutom en avgörande faktor för hur intryck från omvärlden tolkas och organiseras (Bringeus 1997). Myers-Scotton (2006) gör gällande att kultur är ett inlärt och icke-medfött fenomen, dvs. att man socialiseras in i en kulturell identitet. Kulturer är aldrig homogena utan rymmer en stor mångfald. Generaliseringar av kulturella drag riskerar således att leda till stereotypisering (van Kleek 1994, Salameh 2008a). Enligt Nieto (2002) fungerar alla kulturer i synergi, dvs. tar intryck av andra kulturer och skapar nya och skiftande former.

Termen ackulturation syftar till den förändringsprocess som uppstår i mötet mellan samhällen med olika kulturella traditioner (www.ne.se 2009). Processen är dynamisk och föränderlig över tid (Obondo 2005, Wachtler 2006). Ackulturation innebär att det sker förändringar i det egna kultur- och kommunikationsmönstret när individer med olika kulturell bakgrund kommer i kontinuerlig kontakt med varandra (Obondo 2005, Salameh 2008a). När olika minoritetsgrupper möts i förskingringen influeras medlemmarna både av majoritetskulturen och av varandras värderingar, trosföreställningar och barnuppfostringsmetoder (Obondo 2005). De plockar drag från omgivande kulturer och smälter samman dem med den egna kulturen utan att därmed förlora sin ursprungskultur (Wachtler 2006). Om minoritetsgrupperna lever nära varandra i mångkulturella områden förekommer det att de ackultureras mer i varandras kulturer än i majoritetskulturen.

Ackulturationsprocessen är individuell och medlemmar inom samma familj kan ackultureras i olika takt och grad beroende på inställning, egenskaper och förutsättningar. Yttre faktorer, som kan påverka hur mycket och i vilken grad en individ ackultureras, är majoritetskulturens inställning till immigration samt det nya landets ekonomi och resurser för att ta emot immigranter (Wachtler 2006). Således är de kulturmönster som finns inom olika minoritetsgrupper inte ett uttryck för en ursprunglig och "traditionell" kultur (Obondo 2005).

2.3. Flerspråkighet

Trots att majoriteten av världens barn är flerspråkiga, utgör de enspråkiga barnen ofta norm för teorier om den typiska språkutvecklingen. Detta gäller i synnerhet i Västeuropa och Nordamerika (Salameh 2008b). I Myers-Scotton (2006) definieras en individ som flerspråkig om denne talar två eller flera språk. Den definition som tillämpas i vår studie är att ett barn betraktas som flerspråkigt om det lever i en icke-enspråkig miljö och regelbundet exponeras för minst två språk, varav ett av språken utgör majoritetsspråket, i detta fall svenska (Salameh, Nettelblatt, Håkansson & Gullberg 2002).

De språk som det flerspråkiga barnet behärskar fyller varierande funktioner i dess vardag, då språken används i olika sammanhang och med olika människor. Barnet är vant vid ett visst språkbruk i hemmiljön och inom den egna kulturen, och ett annat språkbruk exempelvis i skolan. Det är vanligt att flerspråkiga barn använder sig av kodväxling, dvs. att de växlar mellan sina språk i ett och samma yttrande (Salameh 2008a). Med kodväxlingen följer ett skifte av kommunikationsstil, vilket innebär att de anpassar stil efter samtalspartner och kontext.

Det finns två olika typer av flerspråkighet: successiv respektive simultan. Om barnet kommer i kontakt med och utvecklar flera språk samtidigt talar man om simultan flerspråkighet. Successiv flerspråkighet innebär i sin tur att barnet lär sig det andra språket efter att ett första

språk har etablerats. Det är svårt att dra en gräns mellan vad som kan betraktas som successiv respektive simultan flerspråkighet (Lindberg 2006). Salameh (2008b) menar att barn som växer upp i mångkulturella miljöer exponeras för majoritetsspråket i så liten utsträckning att de inte kan betraktas som simultant flerspråkiga. Dessa barn bör istället ses som successivt flerspråkiga, då de lär sig majoritetsspråket först efter att modersmålet etablerats.

2.4. Children's Communication Checklist, CCC

Children's Communication Checklist, CCC, är en enkät, som har utarbetats av professor Dorothy Bishop vid University of Oxford, för att användas vid bedömning av språklig och pragmatisk förmåga hos barn i åldern 6-9 år. Syftet med enkäten är att försöka fånga de intryck barnet gör på personer i den närmaste omgivningen. CCC är således inte ämnad att användas på barn med normal språkutveckling. Kliniska observationer ger inte tillräcklig information om hur barnets pragmatiska förmåga yttrar sig i vardagliga situationer (Bishop 1998, Bishop & Baird 2001). Detta beror till viss del på att många av de avvikande kommunikationsbeteenden, som är typiska för barn med pragmatisk språkstörning, förekommer sällan och är svåra att elicitera i en testsituation (Bishop 1998). Tanken är att CCC ska kunna användas dels i forskningssyfte, dels kliniskt av logopedier, föräldrar och pedagoger för att ge en samlad observation av ett barns språkliga och pragmatiska förmåga (Bishop & Baird 2001, Geurts, Verté, Oosterlaan, Roeyers, Hartman, Mulder, van Berckelaer-Onnes & Sergeant 2004). Bishop (1998) lyfter fram tre fördelar med enkäter vid kartläggning av pragmatiska svårigheter. För det första tar dessa lite tid i anspråk jämfört med andra metoder, t.ex. samtalsanalys. För det andra kan enkäter ge en mer rättvisande bild av barnets kommunikativa beteende om de fylls i av en person som känner barnet väl och som har observerat barnets beteende över tid. Den tredje fördelen är, som nämnts ovan, att de avvikande kommunikationsbeteendena är svåra att elicitera i en klinisk testsituation. Nackdelen med enkäter är att bedömningarna kan påverkas av subjektiva tolkningar samt av bedömarens egna föreställningar kring språkstörning.

Den engelska versionen av CCC från 1998 består av 70 påståenden fördelade på 9 subskalor, som täcker olika språkliga och kommunikativa domäner. De två första subskalorna, A och B, består av påståenden beträffande språkets struktur. Fem subskalor, C-G, behandlar olika aspekter av pragmatik och bildar tillsammans en "pragmatisk komposit". Subskalorna H och I berör icke-språkliga svårigheter, som är typiska vid autismspektrumdiagnoser.

- A. Tal, förståelighet och flyt
- B. Grammatik
- C. Initiativ
- D. Koherens
- E. Stereotyp konversation
- F. Användning av samtalskontext
- G. Förmåga att knyta an i samtal
- H. Sociala relationer
- I. Intressen

Barn med pragmatisk språkstörning (PLI) har enligt Bishop's (2000) definition inga fonologiska eller syntaktiska svårigheter. Subskalorna A och B har således en exkluderande

funktion, och kan användas för att differentiera mellan PLI och fonologisk respektive grammatisk språkstörning. Subskala C berör förmågan att ta initiativ till och upprätthålla samtal. Barn med PLI har svårigheter med detta och tenderar att antingen ta för många eller för få initiativ (Leinonen et al. 2000). Subskala D handlar om kohesion och koherens, två begrepp som beskriver textuella samband; koherens syftar till semantiska, dvs. innehållsliga samband, och kohesion syftar till språkstrukturella t.ex. grammatiska samband mellan två eller flera yttranden. Ett exempel på koherens är: *"Det är varmt ute. Jag vill ha glass"*. Yttrandena är koherenta, eftersom sammanhanget är logiskt och förståeligt. Sekvensen *"Flickan känner sig varm. Hon vill ha glass"* är däremot kohesiv, då hon refererar till flickan som nämndes i första yttrandet. Barn med PLI har uttalade svårigheter med koherens, men däremot inga större problem med kohesion (Bishop & Adams 1989a). Subskala E tar upp förmågan att medverka i ett samtal utan att bryta mot förväntade och outtalade samtalsregler. Påståendena i denna subskala rör förekomsten av stereotyp tal, förmågan att hålla röda tråden samt att ge lagom mycket information vid berättande. Barn med PLI har svårt att hålla tråden i en berättelse och har en tendens att byta samtalsämne på ett oväntat eller abrupt sätt (Rapin 1996, Bishop 1998). Subskala F berör förmågan att utnyttja kontexten vid samtal. Påståendena omfattar språkförståelse, språkproduktion och social förståelse i relation till situationen. Leinonen et al. (2000) skriver att barn med PLI både har svårigheter att använda kontexten för att förstå innebörden i en diskurs och att anpassa sitt språkbruk efter situation och samtalspartner. Subskala G innehåller påståenden om barnets förmåga att skapa kontakt med andra och att aktivt delta i interpersonell kommunikation. Subskalorna H och I innehåller påståenden om svårigheter som är vanligt förekommande hos barn med autismspektrumstörning. Barn med PLI uppvisar enligt Bishop (1997) vissa autistiska drag, dock av lindrigare karaktär än hos barn med autism.

2.4.1. Svenska CCC

CCC finns sedan år 2002 i en svensk version, kallad Svenska CCC. Den översattes och bearbetades på Avdelningen för logopedi, foniatri och audiologi vid Lunds universitet (Nettelbladt et al. 2003). Utprövning och ytterligare bearbetning gjordes inom ramen för en magisteruppsats i logopedi (Andersson & Westman 2002).

I svenska CCC finns ytterligare 2 subskalor: subskala J. Semantik och subskala K. Prosodi. Som nämnts ovan råder delade meningar om huruvida semantiska svårigheter samexisterar med pragmatisk språkstörning. Bishop (1998) har inte med subskala J i sin version av CCC, medan de svenska författarna har valt att inkludera denna (Andersson & Westman 2002). Subskala K berör prosodi, vilket barn med grav språkstörning ofta har svårigheter med (Hansson 1998). Bishop och Adams (1989b) har skrivit att barn med PLI ofta använder stereotyp uttryck med avvikande intonation.

Svenska CCC består av 79 påståenden och varje påstående ska besvaras med ett av fyra alternativ, *stämmer helt* (1), *stämmer i viss utsträckning* (2), *stämmer inte alls* (3) eller *kan inte bedömas* (x). Varje svarsalternativ genererar en viss poäng enligt CCC-manualens poängsättningsystem (Nettelbladt et al. 2003).

2.4.2. Studier om föräldrabedömningar

Bishop och Baird (2001) genomförde en studie där föräldrar och pedagoger fick fylla i CCC, varpå resultaten på den pragmatiska kompositen i CCC ställdes mot respektive barns diagnos. Högst korrelation mellan den pragmatiska kompositen och diagnosen uppnåddes då de båda

bedömargruppernas resultat matchades. Bishop och Baird drog då slutsatsen att validiteten hos CCC ökade när information från föräldrar och pedagoger kombinerades.

I en studie av Scherer och D'Antonio (1995) jämfördes resultaten från en föräldraenkät och en språkscreening, utförd av logoped, med varandra. Det visade sig att överensstämmelsen mellan resultaten var hög, vilket ansågs styrka hypotesen att föräldraenkäter är användbara vid kartläggning av språkliga problem.

Hauerwas och Stone (2000) jämförde föräldrars och lärares bedömningar av språkförmågan hos en grupp 5 till 7 år gamla barn med och utan språkstörning. Bedömningarna jämfördes dels med varandra, dels med standardiserade språkstest. Det framkom att föräldrarna, vars barn hade diagnosen språkstörning, skattade sina barn lägre än lärarna medan det omvända gällde för föräldrarna till barn utan språkstörning.

3. METOD

3.1. Översättning av CCC till arabiska

Översättningen av svenska CCC till arabiska utfördes av en arabisktalande person med goda kunskaper i både det arabiska och svenska språket. Översättningen gjordes för hand och tog drygt tre veckor att genomföra. Därefter utfördes en första granskning samt renskrivning av texten, vilket tog ytterligare tre veckor i anspråk. Översättaren var inte översättare till sin profession och upplevde att vissa ord var svåra att återge. Detta gällde till exempel ordet "språkljud" som används i påstående 4 och 6. Det arabiska ljudsystemet är uppbyggt på så sätt att varje tecken motsvarar ett språkljud, till skillnad från svenskan där varje språkljud motsvaras av ett grafem (Bateson 1967). Översättaren valde att använda det arabiska ordet för tecken/bokstäver för att påståendet skulle bli mer lättförståeligt.

Påstående 15 lyder:

"Barnet använder pronomen felaktigt, säger t ex "hons" istället för "hennes" eller "honoms" istället för "hans".

De pronomen som finns i påståendet kunde inte översättas, då det arabiska språket inte uttrycker possessiva pronomen i enskilda ord utan med hjälp av suffix (Haywood & Nahmad 1965). I den arabiska versionen av CCC utelämnades därför de svenska pronomina helt och markerades med //.

Exempel på pronomenanvändning på svenska och arabiska:

Svenska		Arabiska	
cykel	hennes cykel	darradja	darradja-tuha
subst.	pron. subst.	subst.	subst.- pron.FEM.

I påstående 5 och 7 förekommer exempel på fonologiska förenklingsprocesser som är vanliga hos svenska barn med språkstörning. För att hitta motsvarigheter på det arabiska språket tog vi hjälp av fyra svensk-arabiska föräldrar.

Påstående 5: ”Talet förefaller omoget, ungefär som hos ett betydligt yngre barn, t ex säger barnet ”nanna” för sova, ”pippi” för fågel.”. I den arabiska versionen av CCC användes orden ”sova” och ”äta”.

Målord	Fonologisk förenkling av målord
anam (sova)	'o 'o
akol (äta)	nanna

Påstående 7: ”Barnet utelämnar början på ord, ofta hela stavelser, säger t ex ”nan” för ”banan” och ”sin” för ”apelsin”. I den arabiska versionen användes orden ”älskling” och ”hej”.

Målord	Fonologisk förenkling av målord
habibij (älskling)	biibij
es-salaamu 'aleikum (hej)	leikum

När renskrivningsarbetet var utfört granskades översättningen ytterligare en gång av en arabisktalande person, med stor vana av lingvistiska texter, som dessutom bidrog med exempel till påstående 71 och 72.

Påstående 71: ”Barnet använder egna påhittade ord eller bildar nya sammansättningar av ord, säger t ex ”idag är jag *aternistisk*” eller ”tanten satt i en *vagncykel*” för ”tanten satt i en rullstol”. I den arabiska versionen användes det sistnämnda exemplet.

Målord	Nybildning av målord
kursi mutaharek (rullstol)	'araba darradja (vagncykel)

Påstående 72: ”Barnet gör om verb till substantiv, säger t ex ”jag har *en blöda* på knäet” för ”jag har *blod* på knäet” eller ”det fanns *en sticks* på rosen” för ”det fanns *en tagg* på rosen”.

Målord	Nybildning av målord
damm 'ala rokbati (blod på knäet)	nazf 'ala rokbati (blöda på knäet)
shok 'ala elward (en tagg på rosen)	ghazza 'ala elward (en sticks på rosen)

3.2. Pilotstudie

En pilotstudie genomfördes för att få återkoppling på CCC från svensk-arabiska föräldrar. Två mammor och en pappa med arabiskt ursprung fyllde i enkäten och gav sedan sina synpunkter på påståendena. Mammorna besvarade den arabiska versionen av CCC medan pappan valde att fylla i den svenska versionen.

3.3. Huvudstudie

3.3.1. Medverkande

I studien medverkade 24 personer: 14 föräldrar, 7 klasslärare och 3 modersmåls lärare. Dessa fyllde i sammanlagt 41 enkäter för 14 svensk-arabiska barn utan språkstörning i åldern 7:7-11:11 år. 6 klasslärare och 2 modersmåls lärare fyllde i enkäter för fler än ett barn, då vissa av barnen kom från samma klass.

Urvalskriterier för deltagande i studien:

1. Barnet har ingen diagnostiserad språkstörning.
2. Båda föräldrarna har arabiskt ursprung.
3. Klasslärarna är svensktalande.

Tabell 1. Beskrivning av barnen.

Barn 1-14	Kön	Ålder	Årskurs	Födelse-land	Logoped-kontakt	Modersmåls-undervisning
1	flicka	7:7	1	Sverige	nej	ja
2	flicka	7:7	1	Sverige	nej	ja
3	flicka	8:1	1	Sverige	nej	ja
4	flicka	9:0	2	Sverige	nej	ja
5	flicka	9:0	2	Sverige	nej	ja
6	pojke	9:4	3	Sverige	nej	ja
7	flicka	9:4	3	Sverige	nej	ja
8	pojke	9:10	3	Sverige	nej	nej
9	flicka	10:6	4	Sverige	nej	ja
10	pojke	10:6	4	Sverige	nej	ja
11	pojke	10:8	4	Sverige	nej	ja
12	flicka	11:0	4	Sverige	nej	ja
13	flicka	11:0	4	Sverige	nej	ja
14	flicka	11:11	4	Irak	nej	ja

Könsfördelningen hos barnen var 4 pojkar och 10 flickor. Alla barn utom ett var födda i Sverige. Inget barn hade haft logopedkontakt. Alla barn utom ett deltog i modersmålsundervisning. Medelåldern för flickorna var 9,4 år och för pojkarna 10,1 år.

Tabell 2. Beskrivning av föräldrarna.

Barn 1-14	Föräldrar	Föräldrarnas arabiska dialekt	Vistelsetid i Sverige	Utbildningsnivå
1.	mor far	palestinsk palestinsk	17 år 25 år	grundskola grundskola
2.	mor far	palestinsk palestinsk	18 år 24 år	högskola gymnasium
3.	mor far	palestinsk palestinsk	20 år 10 år	gymnasium grundskola
4.	mor far	palestinsk palestinsk	14 år 19 år	gymnasium högskola
5.	mor far	palestinsk palestinsk	13 år 20 år	grundskola högskola
6.	mor far	palestinsk palestinsk	20 år 14 år	gymnasium grundskola
7.	mor far	palestinsk palestinsk	20 år 10 år	gymnasium grundskola
8.	mor far	palestinsk palestinsk	15 år 27 år	gymnasium gymnasium
9.	mor far	irakisk irakisk	18 år 18 år	högskola högskola
10.	mor far	libanesisk libanesisk	16 år 17 år	grundskola gymnasium
11.	mor far	irakisk irakisk	18 år 18 år	grundskola grundskola
12.	mor far	irakisk irakisk	15 år 16 år	grundskola gymnasium
13.	mor far	kuwaitisk irakisk	ej bosatt i Sverige 9 år	gymnasium högskola
14.	mor far	irakisk irakisk	7 år 4 år	ingen skolutbildning ingen skolutbildning

Föräldrarna som medverkade var samtliga födda utomlands. Deras vistelsetid i Sverige varierade mellan 4 och 20 år. Föräldrarnas ursprungsländer var Irak, Palestina, Libanon och Kuwait. När det gäller utbildningsnivå hade 4 föräldrar uppnått grundskolenivå, 5 hade uppnått gymnasienivå och 4 hade studerat på högskola. Föräldrarna till ett av barnen saknade skolutbildning.

Vi har i tabell 2 angett föräldrarnas arabiska dialekt. Det arabiska språket delas in i tre olika huvudvarianter: klassisk arabiska, standardarabiska och modern talspråksarabiska. Den klassiska arabiskan återfinns i koranen och i poetisk diskurs, medan standardarabiskan främst används i skriftspråket och i formella sammanhang. Talspråksarabiskan ger sig uttryck i flera huvuddialekter som kan härledas till olika geografiska områden. Inom varje område förekommer underdialekter beroende på ursprungsnation (Haywood & Nahmad 1965).

De klasslärare och modersmålslärare som deltog i studien kom från 8 klasser från 3 olika skolor på Rosengård, här benämnda skola A, B och C. Klasslärarna hade känt barnen i genomsnitt 8,3 månader och modersmålslärarna i 40,6 månader. Vår ursprungliga intention var att studien skulle gälla barn i årskurserna 0-3, men då skola B ville delta med en årskurs 4 godkände vi detta för att få så många deltagare som möjligt till vår studie.

3.3.2. Rekryteringsprocedur

Rektorer för 5 olika skolor på Rosengård i Malmö kontaktades brevledes (se bilaga 1, 2, 3) med förfrågan om deltagande i vår studie. Vi valde att söka deltagare i Rosengård för att det är den mest etniskt blandade stadsdelen i Malmö, där arabiskan är det dominerande språket. På skolorna i Rosengård finns bara enstaka etniskt svenska barn. Det är troligt att de svensk-arabiska barnen på Rosengård växer upp i en språkligt och kulturellt arabisk omgivning.

3 rektorer gav sitt godkännande, varpå vi tog vi kontakt med de lärare som ville medverka i vår studie. Vi bokade in introduktionsmöten med samtliga klasslärare och modersmålslärare, där vi informerade om vår studie samt delade ut de informationsbrev (se bilaga 4, 5) som skulle distribueras till föräldrarna via barnen.

Klasslärarna ombads lämna ut föräldrabrev till samtliga svensk-arabiska elever i respektive klass. När föräldrar lämnade tillbaka sitt skriftliga medgivande via sina barn kontaktade lärarna oss, varpå vi kontaktade föräldrarna och avtalade tid för möte.

3.3.3. Tillvägagångssätt

Vi träffade samtliga föräldrar personligen på barnens skola, i deras hem eller på Rosengårds stadsdelsbibliotek. Föräldrarna tillfrågades om ursprungsland, vistelsetid i Sverige och utbildningsnivå. Vi frågade dessutom om barnen var födda i Sverige, hade modersmålsundervisning och om de hade haft logopedkontakt.

Samtliga föräldrar kunde välja mellan att själva fylla i enkäten eller att få den uppläst. 3 föräldrar ville få enkäten uppläst på arabiska, vilket utfördes av den ena uppsatsförfattaren. Övriga valde att fylla i den själva. 2 föräldrar fyllde i den svenska versionen av CCC och 9 föräldrar valde att fylla i den arabiska. Ifyllandet av enkäten tog mellan 30 och 40 minuter i anspråk. Vi var i förekommande fall behjälpliga med förklaringar och förtydliganden.

När vi hade träffat alla föräldrar tog vi återigen kontakt med respektive klasslärare och modersmålslärare och bad dem fylla i CCC för berörda barn. I enstaka fall drog detta ut på tiden och påstötningar i flera omgångar gjordes, både via e-post och via telefon. Vi hämtade in enkäterna från de olika skolorna allteftersom de var klara. Föräldrarna och modersmålslärarna bedömde barnens arabiska medan klasslärarna bedömde deras svenska.

3.3.4. Bortfall

5 skolor på Rosengård tillfrågades och 3 medverkade. På skola A medverkade 4 klasser; förfrågningar delades ut till föräldrar för 18 barn, och 7 valde att delta. På skola B medverkade 1 klass, och förfrågningar delades ut till 6 föräldrar, varav samtliga gav sitt medgivande. På skola C medverkade 3 klasser, och förfrågningar delades ut till föräldrar för 17 svensk-arabiska barn. Endast föräldrar till 1 barn ville delta i studien. Bland de föräldrar som gav sitt medgivande upptäckte vi att en mamma var av annan kulturell bakgrund än den arabiska, och uppfyllde därmed inte vårt kriterium att båda föräldrarna skulle ha arabiskt ursprung. Ett av barnen i vår studie deltog inte i modersmålsundervisning och någon modersmåls lärare kunde följaktligen inte fylla i CCC för denna elev.

3.3.5. Statistisk analys

På grund av det låga antalet medverkande i studien användes icke-parametriska metoder. Jämförelser mellan bedömargrupperna gjordes med Mann Whitney *U* test och Kruskal-Wallis Test. Wilcoxons teckenrangtest användes vid jämförelser inom grupperna. Alphanivå sattes till 5 %.

4. RESULTAT

I resultatavsnittet redovisas inledningsvis deskriptiv statistik för respektive bedömargrupp. Vidare presenteras jämförelser mellan grupperna beträffande den pragmatiska kompositen samt de olika subskalorna inom den pragmatiska kompositen.

4.1. Deskriptiv statistik

Nedan redovisas bedömargruppernas medelvärde samt högsta och lägsta resultat för den pragmatiska kompositen och de enskilda subskalorna inom den pragmatiska kompositen. Ett högt värde indikerar en god pragmatisk förmåga och vice versa. Maxpoäng för den pragmatiska kompositen i CCC är 162 poäng. Den totala poängen för respektive subskala är 30 p (C. Initiativ), 36 p (D. Koherens), 30 p (E. Stereotyp konversation), 32 p (F. Användning av samtalskontext) och 34 p (G. Förmåga att knyta an i samtal).

Tabell 3. Deskriptiv statistik för föräldrarna (n = 14).

	Antal barn	Minimipoäng	Maxpoäng	Medelvärde
pragmatisk komposit	14	84	158	143,1
subskala C	14	0	30	25,4
subskala D	14	28	36	34,4
subskala E	14	0	30	24,7
subskala F	14	21	32	28,3
subskala G	14	25	34	30,3

Tabell 4. Deskriptiv statistik för modersmåslärarna (n = 3) .

	Antal barn	Minimipoäng	Maxpoäng	Medelvärde
pragmatisk komposit	13	124	156	148,9
subskala C	13	0	30	25,2
subskala D	13	34	36	35,2
subskala E	13	25	30	27,4
subskala F	13	26	30	28,4
subskala G	13	28	34	32,9

Tabell 5. Deskriptiv statistik för klasslärarna (n = 7).

	Antal barn	Minimipoäng	Maxpoäng	Medelvärde
pragmatisk komposit	14	52	159	136,8
subskala C	14	0	30	23,8
subskala D	14	0	36	29,4
subskala E	14	0	30	26,7
subskala F	14	0	31	25,4
subskala G	14	26	34	31,5

Medelvärdet på den pragmatiska kompositen var högst hos modersmåslärarna ($M = 148.9$) och lägst hos klasslärarna ($M = 136.8$). Både minimi- och maxpoäng (52 p och 159 p) på den pragmatiska kompositen fanns inom klasslärargruppen.

Värdet 0 poäng innebär att bedömaren har använt svarsalternativet *kan inte bedömas* (x) i mer än 20 % av påståendena (Nettelbladt et al. 2003). Vid tolkning av data bör beaktas att värdet 0 poäng påverkar den totala poängsumman.

4.2. Statistiska jämförelser mellan bedömargrupperna

Tabell 6. Statistiska jämförelser.

	Klasslärare/ föräldrar		Klasslärare/ modersmåslärare		Föräldrar/ modersmåslärare
Pragmatisk komposit	ingen sign. skilln.		ingen sign. skilln.		ingen sign. skilln.
Subskala D	$z = -2.645$	$p = .009$	$z = -3.814$	$p = .000$	ingen sign. skilln.
Subskala E	$z = -2.093$	$p = .044$	$z = -2.114$	$p = .038$	ingen sign. skilln.
Subskala G	ingen sign. skilln.		ingen sign. skilln.		$z = -2.361$ $p = .019$

Vid jämförelser mellan bedömargrupperna med Kruskal Wallis Test framkom att det inte förelåg någon signifikant mellan gruppernas resultat på den pragmatiska kompositen som helhet ($H = 0,736$).

Vid jämförelser mellan bedömargruppernas resultat på de enskilda subskalorna med Kruskal Wallis Test framkom en signifikant skillnad på subskala D ($H = 14,294$), subskala E ($H = 6,026$) och subskala G ($H = 5,814$). Vidare jämförelser med Mann Whitney *U* Test visade en signifikant skillnad mellan klasslärare ($M = 29.4$) och föräldrar ($M = 34.4$) ($z = -2.645, p = .009$) samt mellan klasslärare ($M = 29.4$) och modersmåslärare ($M = 35.2$) ($z = -3.814, p = .000$) på subskala D. På subskala E förelåg en signifikant skillnad mellan klasslärare ($M = 26.7$) och föräldrar ($M = 24.7$) ($z = -2.093, p = .044$) samt mellan klasslärare ($M = 26.7$) och modersmåslärare ($M = 27.4$) ($z = -2.114, p = .038$). På subskala G fanns en signifikant skillnad mellan föräldrar ($M = 30.3$) och modersmåslärare ($M = 32.9$) ($z = -2.361, p = .019$).

Sammanfattningsvis skattade klasslärarna barnens förmåga på subskala D signifikant lägre än föräldrar och modersmåslärare. På subskala E skattade föräldrarna barnens förmåga signifikant lägre än klasslärarna, medan klasslärarna skattade barnens förmåga signifikant lägre än modersmåslärarna. Föräldrarna skattade barnens förmåga på subskala G signifikant lägre än modersmåslärarna.

5. DISKUSSION

Syftet med denna studie var att pröva om CCC är tillämpligt på svensk-arabiska barn utan språkstörning. Våra frågeställningar var dels om det finns skillnader i hur föräldrar, klasslärare och modersmåslärare bedömer ett barns pragmatiska förmåga, dels om CCC behöver modifieras för framtida tillämpning på gruppen svensk-arabiska barn.

5.1. Resultatdiskussion

Den första frågeställningen som undersöktes var om det finns skillnader i hur föräldrar, klasslärare och modersmåslärare bedömer den pragmatiska förmågan hos ett barn. Jämförelser mellan bedömargruppernas resultat på den pragmatiska kompositen som helhet visade att det inte förelåg någon statistiskt signifikant skillnad mellan de 3 grupperna. Däremot framkom att det fanns signifikanta skillnader mellan de olika gruppernas medelvärde på enskilda subskalor inom den pragmatiska kompositen. Detta gäller subskala D (Koherens), subskala E (Stereotyp konversation) och subskala G (Förmåga att knyta an i samtal). Vid jämförelser mellan grupperna inom dessa subskalor framkom flest signifikanta skillnader mellan å ena sidan klasslärare och å andra sidan föräldrar respektive modersmåslärare. Således var föräldrar och modersmåslärare mest samstämmiga i sina bedömningar. Modersmåslärarna hade högst och klasslärarna lägst medelvärde på den pragmatiska kompositen, vilket visar att modersmåslärarna skattar barnens pragmatiska förmåga högst medan klasslärarna är den bedömargrupp som skattar den lägst. Medelvärdet för arabiska och svenska pedagoger som grupp var något högre än föräldrarnas. Detta överensstämmer med det resultat som Hauerwas och Stone (2000) kom fram till; de fann i en studie att föräldrar till barn utan språkstörning skattade sina barn lägre än vad barnets pedagoger gjorde.

Den andra frågeställningen i vår studie handlar om huruvida CCC bör modifieras för gruppen svensk-arabiska barn. Av de resultat som framkommit går inte att dra några enkla slutsatser. Enligt vår mening behöver dock vissa modifieringar genomföras i enkäten. Anledningen är att några påståenden misstolkades av flera föräldrar. Ett exempel på detta är påstående 51:

”Barnet undviker aktivt ögonkontakt”. Diskussioner kring kulturella skillnader beträffande blickbeteende uppstod och några föräldrar påpekade att det inom den arabiska kulturen kan uppfattas som oartigt om ett barn tittar en vuxen i ögonen. Detta överensstämmer med Hanssens (1998) tes att det föreligger kulturella skillnader avseende ögonkontakt. Risken för feltolkningar på grund av kulturella skillnader kan i detta fall leda till ett missvisande resultat på den pragmatiska kompositen.

När det gäller svarsalternativet *kan inte bedömas* (x), som generar resultatet 0 p i de statistiska beräkningarna, såg vi en tydlig tendens beträffande antalet. Den bedömargrupp som hade klart flest antal (x) i sina enkäter var klasslärarna. Vi tror att detta beror på att klasslärarna generellt hade känt barnen betydligt kortare tid än övriga bedömargrupper. En annan möjlig orsak är att klasslärarna kan ha haft svårigheter att avgöra vad som var avvikande respektive kulturellt betingat i barnens kommunikationsbeteende. Vi förmodar således att bedömarna med arabisk bakgrund i detta avseende var säkrare i sina bedömningar.

Vårt övergripande syfte med studien var att pröva tillämpligheten hos CCC på en grupp svensk-arabiska barn. De tre bedömargrupperna var relativt samstämmiga i sina bedömningar av barnen, vilket visar att bedömarnas kulturella bakgrund inte avspeglade sig nämnvärt på resultaten. Det faktum att de svenska och arabiska bedömarnas resultat var samstämmiga visar också att CCC kunde tillämpas på denna grupp svensk-arabiska barn. Enligt vår mening behöver dock vissa påståenden i enkäten modifieras.

5.1.1. Förslag till modifieringar av Svenska CCC

I detta avsnitt har vi sammanställt förslag på modifieringar av Svenska CCC för tillämpning på gruppen svensk-arabiska barn. Förslagen grundar sig på medverkande föräldrars och modersmålslärares synpunkter och kommentarer samt på våra egna kunskaper inom området.

Påstående 15: ”Barnet använder pronomen felaktigt, säger t ex ”hons” istället för ”hennes” eller ”honoms” istället för ”hans”. Då det arabiska språket inte uttrycker possessiva pronomen i enskilda ord utan med hjälp av suffix, föreslår vi att exempelorden ersätts med ”hon” och ”han”.

Påstående 26: ”Barnet skulle ha svårt att förklara för ett yngre barn hur man spelar ett enkelt spel eller leker en lek, t ex ”löjligen familjen”, ”finns i sjön” eller ”kurragömma”. Här föreslår vi att exemplen tas bort, då dessa spel och lekar inte är universella respektive kan ha olika regionala benämningar.

Påstående 31: ”Barnet använder uttryck som låter lillgamlas, t ex ”i själva verket”, ”uppriktigt sagt”, ”förmodligen”, ”så att säga”. Vårt förslag är att exemplen stryks, då det är svårt att finna uttryck, som låter lillgamlas, på samtliga arabiska dialekter.

Påstående 37: ”Barnet säger saker som han/hon inte verkar förstå helt. Det kan låta som om han/hon upprepar något han/hon har hört en vuxen säga, t ex om en sexåring säger ”hon har ett gott renommé” om sin lärare.”. Vi föreslår att exemplet stryks, då det är svårt att finna uttryck, som är ovanliga hos barn, på samtliga arabiska dialekter.

Påstående 43: ”Barnet förstår inte artighetsregler och uppfattas av andra som ohövlig eller underlig.”. De arabiska motsvarigheterna till orden ”artighetsregler” och ”ohövlig” har en starkt negativ klang, och påståendet bör därför formuleras om för att andemeningen ska framgå.

Påstående 44: ”Barnet säger saker som är klumpiga och socialt olämpliga och kan därför missförstås av omgivningen, t ex när en åttaåring frågar högt i mataffären ”varför är den

tantan så tjock?”. Inom den arabiska kulturen skulle ett dylikt uttalande kunna uppfattas som harmlöst och inte som socialt olämpligt. Vi föreslår av denna anledning att exemplet stryks.

Påstående 51: ”Barnet undviker aktivt ögonkontakt.” och påstående 52: ”Barnet tittar bort från den han/hon talar med och förefaller ouppmärksam eller tankspridd.”. Som nämnts ovan är ögonkontakt ett kulturellt betingat fenomen, och vi föreslår att påståendena slås ihop samt formuleras enligt följande: ”Barnet har ett avvikande blickbeteende.”.

Påstående 64: ”Barnet använder raffinerade eller ovanliga ord. Om man t ex frågar barnet vilka djur som lever i djungeln, kan svaret bli ”leguan” eller ”ozelot”. Vårt förslag är att exemplen stryks, då det är svårt att finna ord, som är ovanliga på samtliga arabiska dialekter.

Det finns barn som blandar in standardarabiska ord, uttryck och grammatiska former i sin arabiska dialekt, vilket omgivningen kan uppfatta som avvikande. För att fånga detta fenomen föreslår vi att den arabiska versionen av CCC kompletteras med ytterligare ett påstående: ”Barnet blandar in standardarabiska ord, uttryck eller grammatiska former i sitt tal.”.

5.2. Metoddiskussion

Det första steget i vår studie var att låta översätta Svenska CCC till arabiska. Vår intention var att den arabiska versionen skulle bli så lik den svenska som möjligt, och följaktligen gjordes inga modifieringar avseende kulturella aspekter vid översättningsarbetet. För att uppnå största möjliga tydlighet genomfördes dock enstaka språkliga anpassningar i den arabiska översättningen, vilket beskrivs närmare i metodavsnittet. I vår studie har således en första utprövning av den arabiska översättningen av Svenska CCC genomförts.

Vid rekryteringsproceduren ombads klasslärarna distribuera föräldrabrev och medgivandeblanketter (bilaga 4, 5) till samtliga svensk-arabiska elever i sina klasser. Medgivandeblanketten var utformad på så sätt att föräldrarna kunde välja mellan två olika alternativ beroende på om de ville medverka eller inte. Dessutom fanns en rad där föräldrarna kunde ange sitt telefonnummer. Däremot ombads föräldrarna inte att underteckna blanketten med sin namnskrift. En av klasslärarna gjorde oss uppmärksamma på detta, då hon hade aningar om att flera barn i klassen själva hade kryssat i nej-rutan, utan att ha visat brevet för föräldrarna. Medgivandeblanketten borde således ha innehållit en rad för föräldrarnas namnunderskrift.

Under rekryteringen av föräldrar hade vi inledningsvis mest kontakt med klasslärarna. Efterhand märkte vi dock att modersmålslärarna tycktes stå föräldrarna närmast och kunde vara oss behjälpliga i rekryteringen. Modersmålslärarna tog på eget initiativ kontakt med flera föräldrar och beredde på så sätt vägen för oss. De föräldrar som hade rekryterats i samarbete med modersmålslärare var mycket motiverade och positivt inställda till sin medverkan i studien. Vi förmodar att det hade varit fördelaktigt att involvera modersmålslärarna i ett tidigare skede i rekryteringsprocessen.

Anledningen till att vi efterfrågade barn med typisk språkutveckling i vår studie var att vi ville fånga eventuella kulturella skillnader på kommunikationsbeteende. Detta hade försvårats avsevärt om barnen hade haft en språkstörning med pragmatiska symptom.

CCC är ämnat att användas på barn mellan 6 och 9 år. Vår ursprungliga intention var därför att studien skulle gälla barn i årskurserna 0-3, men valde att även inkludera barn från årskurs 4. Detta gjordes för att kunna rekrytera så många medverkande som möjligt till vår studie. Dessutom är Svenska CCC normerad på enspråkiga barn och åldersangivelserna kan inte utan vidare appliceras på barn med flera språk. Vi har i vår studie inte jämfört de flerspråkiga

barnens resultat med den svenska manualens cut-off värden, utan fokus ligger främst på deskriptiva aspekter på tillämpligheten hos CCC samt de kvantitativa skillnaderna i bedömargruppernas resultat.

Anledningen till att vi valde att använda CCC i vår studie var att det inte finns andra bedömningsmaterial att tillgå för bedömning av pragmatisk förmåga hos barn. Vi vill betona att det inte har varit vår avsikt att göra en kritisk värdering av Svenska CCC som testmaterial.

5.3. Allmän diskussion

För att kunna göra en korrekt och rättvisande bedömning av ett barns pragmatiska förmåga är det viktigt att vara medveten om de kulturella skillnader som finns i språkanvändandet. Kulturer kan skilja sig i kommunikationsbeteende, t.ex. beträffande röststyrka, samtalsavstånd, gestikulering och blickbeteende (Hanssen 1998). Ett kommunikativt beteende som är passande i en kultur kan anses vara helt olämpligt i en annan. Vid kartläggning av ett barns pragmatiska förmåga krävs således kunskap om föräldrarnas ursprungskultur. Vi anser att CCC härvidlag är ett användbart instrument för att fånga de intryck barnet gör på individer inom samma kulturkrets. Genom att låta föräldrar, modersmåslärare och klasslärare fylla i enkäten erhålles en samlad bedömning av barnets pragmatiska styrkor och svagheter.

Vi har tidigare konstaterat att CCC är tillämpligt på gruppen svensk-arabiska barn, men att modifieringar av vissa påståenden bör genomföras. Av resultaten i vår studie framgick att det fanns skillnader i hur klasslärare, föräldrar och modersmåslärare skattade den pragmatiska förmågan hos respektive barn. Det visade sig att föräldrar och modersmåslärare var mest samstämmiga i sina bedömningar. På grund av det begränsade underlaget i vår studie går det inte att dra några enkla slutsatser utifrån resultaten, men vi anser att det är viktigt att ha kulturella aspekter i åtanke vid logopedisk intervention.

Vi fann inledningsvis den låga diskrepansen mellan bedömargrupperna som anmärkningsvärd, då vi hade förväntat en större skillnad mellan klasslärares och föräldrarnas respektive modersmåslärares bedömningar. Vid närmare eftertanke insåg vi att klasslärares i vår studie har stor erfarenhet och inblick i den arabiska kulturen, då de i sitt arbete kommer i kontinuerlig kontakt med svensk-arabiska barn. Därmed har de med största sannolikhet större kunskap och medvetenhet kring kulturella skillnader i kommunikation än gemene man.

6. KONKLUSION

Utifrån resultaten i vår studie drar vi slutsatsen att Svenska CCC kunde tillämpas på denna grupp svensk-arabiska barn, men att modifieringar av vissa påståenden i enkäten bör genomföras. Resultaten visar också att det fanns skillnader i hur barnens föräldrar, modersmåls lärare och klasslärare bedömde deras pragmatiska förmåga. Skillnaderna var statistiskt signifikanta mellan å ena sidan klasslärare och å andra sidan föräldrar respektive modersmåls lärare. Det går inte att dra enkla slutsatser utifrån detta resultat, men vi anser att det är nödvändigt att kulturella aspekter tas i beaktande vid bedömning av pragmatisk förmåga hos barn. För detta krävs mer kunskap och en större medvetenhet om hur kulturella skillnader präglar det egna kommunikativa beteendet samt synen på och tolkningen av andra individers kommunikation.

CCC är enligt vår mening ett användbart instrument vid kartläggning av ett barns pragmatiska förmåga, då enkäten med fördel kan användas för att få tillgång till den kunskap som personer i barnets närmaste omgivning besitter. Svenska CCC är dock normerad på svenska enspråkiga barn och kan inte utan vidare appliceras på gruppen svensk-arabiska barn. Vi menar att CCC bör reliabilitetsprövas och normeras på svensk-arabiska barn för att kunna ge en mer korrekt och rättvisande bild av dessa barns språkliga och pragmatiska förmåga. Ett första led i detta arbete är att den arabiska versionen av CCC återtranskriberas till svenska.

7. REFERENSER

Andersson, K. & Westman, K. (2002). *Pragmatisk språkstörning? Reliabilitet och validitet hos den svenska versionen av CCC, Children's Communication Checklist*. Institutionen för logopedi och foniatri, Lunds universitet, Lund.

Bateson, M.C. (1967). *Arabic Language Handbook*. Washington D.C: Center for Applied Linguistics.

Bishop, D.V.M. (1997). *Uncommon Understanding. Development and Disorders of Language Comprehension in Children*. East Sussex: Psychology Press.

Bishop, D.V.M. (1998). Development of Children's Communication Checklist (CCC): A Method for Assessing Qualitative Aspects of Communicative Impairment in Children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, vol 39, nr 6, 879-891.

Bishop, D.V.M. (2000). Pragmatic language impairment: A correlate of SLI, a distinct subgroup, or a part of the autistic continuum. I: Bishop, D.V.M. & Leonard, L.B. (red). *Speech and Language Impairment in Children. Causes, Characteristics, Intervention and Outcome* (ss. 100-111). Hove: Psychology Press.

Bishop, D.V.M. & Rosenbloom, L. (1987). Classification of childhood language disorders. I: Yule, W. & Rutter, M. (red). *Language Development and Disorders* (ss. 16-41). London: Mac Keith Press.

Bishop, D.V.M. & Adams, C. (1989a). Conversational characteristics of children with semantic-pragmatic disorder. I: Exchange structure, turntaking, repairs and cohesion. *British Journal of Disorders of Communication*, nr 24, 211-239.

Bishop, D.V.M. & Adams, C. (1989b). Conversational characteristics of children with semantic-pragmatic disorder. II: What features lead to a judgement of inappropriacy? *British Journal of Disorders of Communication*, nr 24, 241-263.

Bishop, D.V.M. & Baird, G. (2001). Parent and teacher report of pragmatic aspects of communication: use of the Children's Communication Checklist in a clinical setting. *Developmental Medicine & Child Neurology*, nr 41, 809-818.

Bourdieu, P. (1977). *Outline of a Theory of Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.

Bringeus, N-A. (1997). *Människan som kulturvarelse*. Stockholm: Carlsson Bokförlag.

Cazden, C.B. (1979). Language in education: Variation in the teacher-talk register. I: Alatis, J.E. & Tucker, G.R. (red). *Language in Public Life* (ss. 144-162). Washington D.C: Georgetown University Press.

Delpit, L. (1988). The silenced dialogue: Power and pedagogy in educating other people's children. *Harvard Educational Review*, nr 58, vol 3, 280-298.

Erickson, F. (1993). Transformation and school success: The politics and culture of educational achievement. I: Jacob, E. & Jordon, C. (red). *Minority Education: Anthropological Perspectives* (ss. 27-51). Norwood: Ablex Publishing Corporation.

Geurts, H.M., Verté, S., Oosterlaan, J., Roeyers, H., Hartman, C.A., Molder, E.J., van Berckelaer-Onnes, I.A. & Sergeant, J.A. (2004). Can the Children's Communication Checklist differentiate between children with autism, children with ADHD, and normal controls? *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, nr 45, vol 8, 1437-1453.

Hanssen, I. (1998). *Omvårdnad i ett mångkulturellt samhälle*. Lund: Studentlitteratur.

Hansson, K. (1998). *Specific language impairment in Swedish, grammar and interaction*. Studies in Logopedics and Phoniatics, nr 2. Lund: Institutionen för logopedi och foniatry, Lunds universitet.

Hauerwas, L.B. & Stone, C.A. (2000). Are parents of school-children with specific language impairments accurate estimators of their child's language skills? *Child Language Teaching and Therapy*, nr 16, 73-86.

Haywood, J.A. & Nahmad, H.M. (1965). *A New Arabic Grammar of the Written Language*. London: Lund Humphries.

Heath, S.B. (1983). *Ways with Words: Language and Life in Communities and Classrooms*. Cambridge: Cambridge University Press.

Holck, P., Nettelbladt, U. & Dahlgren Sandberg, A. (2009). Children with cerebral palsy, spina bifida and pragmatic language impairment: Differences and similarities in pragmatic ability. *Research in Developmental Disabilities*, nr 30, 942-951.

Leinonen, E., Letts, C. & Smith, B. (2000). *Children's Pragmatic Communication Difficulties*. London: Whurr Publishers.

Lindberg, I. (2006). Med andra ord i bagaget. I: Bjar, L. (red). *Det hänger på språket* (ss. 57-85). Lund: Studentlitteratur.

Myers-Scotton, C. (2006). *Multiple Voices. An Introduction to Bilingualism*. Malden: Blackwell Publishing.

Naucmér, K. (2004). Barns språkliga socialisation före skolstarten. I: Hyltenstam, K. & Lindberg, I. (red). *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle* (ss. 437-460). Lund: Studentlitteratur.

Nettelbladt, U., Radeborg, K. & Sahlén, B. (2003). *Svenska CCC. CCC – Children's Communication Checklist. Enkät för bedömning av språklig och kommunikativ förmåga hos skolbarn*. Lund: Institutionen för logopedi och foniatri, Lunds universitet.

Nettelbladt, U. & Reuterskiöld Wagner, C. (2003). När samspelet inte fungerar – pragmatisk språkstörning. I: Bjar, L. & Liberg, C. (red). *Barn utvecklar sitt språk* (ss. 173-193). Lund: Studentlitteratur.

Nettelbladt, U. & Salameh, E-K. (2007). Språkstörning hos barn. I: Nettelbladt, U. & Salameh, E-K. (red). *Språkutveckling och språkstörning hos barn* (ss. 13-33). Lund: Studentlitteratur.

Nettelbladt, U., Samuelsson, C., Sahlén, B. & Ors, M. (2008). Språkstörningar hos barn och ungdomar - allmän del. I: Hartelius, L., Nettelbladt, U. & Hammarberg, B. (red). *Logopedi* (ss. 125-138). Lund: Studentlitteratur.

Nieto, S. (2002). *Language, Culture, and Teaching. Critical Perspectives for a New Century*. Mahwah: L. Erlbaum.

Obondo, M. (2005). *Broar mellan kulturer – somaliska barns språksocialisation i hem och förskola i Sverige*. Spånga: Språkforskningsinstitutet i Rinkeby.

Ochs, E. (1988). *Culture and Language Development*. Cambridge: Cambridge University Press.

Ors, M. & Nettelbladt, U. (1999). Språkstörningar hos barn. I: Trillingsgaard, A, Dalby, M.A. & Ostergaard, J.R.(red). *Barn som är annorlunda* (ss. 87-101). Lund: Studentlitteratur.

Rapin, I. (1996). Practitioner Review: Developmental Language Disorders: A Clinical Update. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, nr 6, vol 37, 643-655.

Rapin, I. & Allen, D.A. (1983). Developmental language disorders: nosologic considerations. I: Kirk, U. (red). *Neuropsychology of Language, Reading, and Spelling* (ss. 155-184). New York: Academic Press.

Rogoff, B. (2003). *The Cultural Nature of Human Development*. New York: Oxford University Press.

Salameh, E-K. (2008a). Språkstörning i kombination med flerspråkighet. I: Hartelius, L., Nettelblatt, U. & Hammarberg, B. (red). *Logopedi* (ss. 149-155). Lund: Studentlitteratur.

Salameh, E-K. (2008b). Flerspråkighet och språkstörning. *Tal och språk*, Tidskrift för Svensk Förening för Foniatri och Logopedi, nr 4, 14-17. Referat av Cecilia Lindström efter föreläsning av Eva-Kristina Salameh i samband med SFFL:s kursdagar i Stockholm.

Salameh, E-K., Nettelblatt, U., Håkansson, G. & Gullberg, B. (2002). Language impairment in bilingual children: a comparison between bilingual and monolingual children in Malmö. *Acta Paediatrica*, nr 91, 229-234.

Scherer, N.J. & D'Antonio, L.L. (1995). Parent questionnaire for screening early language development in children with cleft palate. *Cleft Palate-Craniofacial Journal*, nr 32, 7-13.

Schieffelin, B.B. (1990). *The Give and Take of Every Day Life: Language Socialization of Kaluli Children*. New York: Cambridge University Press.

Schieffelin, B.B. & Ochs, E. (1986). *Language Socialization Across Cultures*. New York: Cambridge University Press.

von Hirsch, E. (1996). *Beliefs and Ideas Concerning Childhood and Child Rearing*. Västerås: proAros.

van Kleek, A. (1994). Potential Cultural Bias in Training Parents as Conversational Partners With Their Children Who Have Delays in Language Development. Tutorial. *American Journal of Speech-Language Pathology. A Journal of Clinical Practice*, vol 3, 67-78.

Wachtler, C. (2006). *Cultural Discord in a Medical Context: A Challenge for Physicians*. Lund: Department of Clinical Sciences General Practice/Family Medicine, Lund University.

Wierzbicka, A. (2003). *Cross-Cultural Pragmatics. The Semantics of Human Interaction*. Berlin: Mouton de Gruyter.

<http://www.ne.se/artikel/107846> (Senast besökt 2009-04-28).

Till rektor på

Vi är två studenter på logopedutbildningen vid Lunds universitet, som ska skriva en magisteruppsats med professor Ulrika Nettelblatt och med. dr Eva-Kristina Salameh som handledare. Vi har för avsikt att granska ett bedömningsmaterial, som heter Children's Communication Checklist (CCC) och är en enkät utarbetad av professor Dorothy Bishop vid University of Oxford. CCC används av logopeder vid bedömning av barns pragmatik, d.v.s. hur barnet använder språket i ett socialt samspel. Pragmatiska problem ingår i en språkstörning, och det är viktigt att identifiera dessa så att barnet inte uppfattas som t.ex. ouppmärksam. Pragmatik präglas till stor del av kulturella aspekter och vi vill därför undersöka hur användbart detta material är på barn utan språkstörning och med annan kulturell bakgrund än den svenska. Den grupp vi har valt att fokusera på är barn med arabiskt ursprung, då detta är den största språkgruppen i Skåne.

Syftet med enkäten är att med hjälp av föräldrar och skolpersonal ta reda på barnets kommunikativa förmåga, då detta är svåråtagat i en testsituation.

Vi behöver därför föräldrar och skolpersonal (klasslärare och ev. modersmåls lärare), som vill medverka i vår studie genom att fylla i enkäten. Första steget är att barnets förälder fyller i enkäten och därefter gör skolpersonal detsamma. Barnen själva ska således inte testas. Alla personuppgifter kommer att avidentifieras i uppsatsen.

Vi behöver få in enkäter för sammanlagt 30 barn i åldrarna 6-9 år. Enkäten består av 79 påståenden, som ska besvaras med ett av fyra alternativ, och ifyllandet tar ca 20 minuter i anspråk. Vi har bifogat brev till föräldrar och personal samt själva enkäten för påseende.

Vi kommer att kontakta dig en vecka efter att du fått brevet. De föräldrar som lämnat sitt medgivande kommer därefter att få enkäten att fylla i, liksom de lärare och ev. modersmåls lärare som är berörda.

Om Du önskar ytterligare information om studien går det bra att kontakta oss.

Med vänliga hälsningar

Hanan Ahmad Ali

hanan.ahmad-ali.726@student.lu.se

0762-591599

Carina Bouaziz

carina.bouaziz.541@student.lu.se

0735-778911

Handledare:

Eva-Kristina Salameh
Med. dr, leg logoped
Logopedmottagningen
Universitetssjukhuset MAS
Tel: 040-331024

Ulrika Nettelblatt
Professor, leg logoped
Inst. för logopedi och foniatri
Universitetssjukhuset, Lund
Tel 046-172725

Till lärare för klass

Vi är två logopedstudenter på logopedutbildningen vid Lunds universitet, som ska skriva en magisteruppsats med professor Ulrika Nettelblatt och med. dr. Eva-Kristina Salameh som handledare. Vi har för avsikt att granska ett bedömningsmaterial, som heter Children's Communication Checklist (CCC) och är en enkät utarbetad av professor Dorothy Bishop vid University of Oxford. CCC används av logopeder vid bedömning av barns pragmatik, d.v.s. hur barnet använder språket i ett socialt samspel. Pragmatiska problem ingår i en språkstörning, och det är viktigt att identifiera dessa så att barnet inte uppfattas som t.ex. ouppmärksam. Pragmatik präglas till stor del av kulturella aspekter och vi vill därför undersöka hur användbart detta material är på barn utan språkstörning och med annan kulturell bakgrund än den svenska. Den grupp vi har valt att fokusera på är barn med arabiskt ursprung, då detta är den största språkgruppen i Skåne.

Syftet med enkäten är att med hjälp av föräldrar och skolpersonal ta reda på barnets kommunikativa förmåga, då detta är svår fångat i en testsituation.

Vi behöver därför dels föräldrar, dels klasslärare samt eventuella modersmåls lärare som oberoende av varandra, utifrån enkäten gör en bedömning av barnens kommunikativa förmåga. Sedan kommer vi att jämföra hur svaren mellan dessa tre grupper överensstämmer. Barnen själva ska således inte testas. Föräldrarnas skriftliga medgivande är naturligtvis en förutsättning. Alla personuppgifter kommer att aidentifieras i uppsatsen.

Vi ber Dig att dela ut medföljande brev till föräldrarna till alla barn med arabisk bakgrund i Din klass. De föräldrar som vill medverka kommer vi att kontakta för ifyllandet av enkäten. Medverkandet är helt frivilligt, men vi vore ändå tacksamma för om Du i veckobrev eller dylikt skriver en liten påminnelse till föräldrarna om det skulle behövas.

När föräldern fyllt i enkäten skulle vi vilja att Du och eventuell modersmåls lärare gör Era bedömningar av barnets kommunikativa förmåga via samma enkät.

Har Du frågor angående studien går det bra att kontakta oss eller våra handledare.

Med vänliga hälsningar

Hanan Ahmad Ali

hanan.ahmad-ali.726@student.lu.se

Carina Bouaziz

carina.bouaziz.541@student.lu.se

Handledare:

Eva-Kristina Salameh
Med. dr, leg logoped
Logopedmottagningen
Universitetssjukhuset MAS
Tel: 040-331024

Ulrika Nettelblatt
Professor, leg logoped
Inst. för logopedi och foniatri
Universitetssjukhuset, Lund
Tel 046-172725

Till modersmåslärare för

Vi är två logopedstudenter på logopedutbildningen vid Lunds universitet, som ska skriva en magisteruppsats med professor Ulrika Nettelblatt och Eva-Kristina Salameh som handledare. Vi har för avsikt att granska ett bedömningsmaterial, som heter Children's Communication Checklist (CCC) och är en enkät utarbetad av professor Dorothy Bishop vid University of Oxford. CCC används av logopeder vid bedömning av barns pragmatik, d.v.s. hur barnet använder språket i ett socialt samspel. Pragmatiska problem ingår i en språkstörning, och det är viktigt att identifiera dessa så att barnet inte uppfattas som t.ex. ouppmärksam. Pragmatik präglas till stor del av kulturella aspekter och vi vill därför undersöka hur användbart detta material är på barn utan språkstörning och med annan kulturell bakgrund än den svenska. Den grupp vi har valt att fokusera på är barn med arabiskt ursprung, då detta är den största språkgruppen i Skåne.

Vi behöver därför dels föräldrar, dels klasslärare samt modersmåslärare som oberoende av varandra, gör en bedömning av barnens kommunikativa förmåga utifrån enkäten. Sedan kommer vi att jämföra hur svaren mellan dessa tre grupper överensstämmer. Barnen själva ska inte testas. Föräldrarnas skriftliga medgivande är naturligtvis en förutsättning. Alla personuppgifter kommer att avidentifieras i uppsatsen.

De föräldrar, som vill medverka, ger sitt medgivande samt skickar tillbaka det till klassläraren via sitt barn. Därefter skulle vi vilja att Du och barnets klasslärare gör Era bedömningar av barnets kommunikativa förmåga.

Har Du frågor angående studien går det bra att kontakta oss eller våra handledare.

Med vänliga hälsningar

Hanan Ahmad Ali

hanan.ahmad-ali.726@student.lu.se

Carina Bouaziz

carina.bouaziz.541@student.lu.se

Handledare:

Eva-Kristina Salameh
Med. dr, leg logoped
Logopedmottagningen
Universitetssjukhuset MAS
Tel: 040-331024

Ulrika Nettelblatt
Professor, leg logoped
Inst. för logopedi och foniatri
Universitetssjukhuset, Lund
Tel 046-172725

Till föräldrarna

Vi är två logopedstudenter vid Lunds Universitet, som skriver ett examensarbete med professor Ulrika Nettelbladt och medicine doktor Eva-Kristina Salameh som handledare. Vår utbildning är inriktad på vuxna och barns svårigheter inom röst, språk och kommunikation.

Vi har för avsikt att granska ett bedömningsmaterial, som heter Children's Communication Checklist (CCC) och är en enkät utarbetad av professor Dorothy Bishop vid University of Oxford. CCC används i Sverige vid bedömning av barns kommunikativa förmåga. Eftersom kommunikation till stor del präglas av kulturella faktorer, vill vi ta reda på om detta bedömningsmaterial är pålitligt även för barn med annan kulturell bakgrund än den svenska. I vår studie har vi valt att fokusera på barn med arabiskt ursprung. Alla barn kommer att vara anonyma. För att kunna avgöra om ett svenskt-arabiskt barn har problem med att kommunicera med sin omgivning, måste vi först pröva ut enkäten på barn utan några kommunikativa problem.

För att kunna göra en helhetsbedömning av ett barns kommunikation måste både föräldrar och skolpersonal fylla i enkäten, som består av ett antal frågor om barnets språkliga och kommunikativa förmåga. Barnet själv kommer inte att testas.

Därför ber vi Er nu att lämna Ert skriftliga medgivande till klassläraren. Vi kommer då att kontakta Er för själva ifyllandet av enkäten. Därefter kommer vi att be Ert barns klasslärare och eventuell modersmåls lärare att fylla i enkäten. Givetvis är deltagandet frivilligt, men vi är mycket tacksamma om Ni vill medverka.

Tack på förhand.

Med vänliga hälsningar

Hanan Ahmad Ali

hanan.ahmad-ali.726@student.lu.se

Carina Bouaziz

carina.bouaziz.541@student.lu.se

Handledare:

Eva-Kristina Salameh
Med. dr, leg logoped
Logopedmottagningen
Universitetssjukhuset MAS
Tel: 040-331024

Ulrika Nettelbladt
Professor, leg logoped
Inst. för logopedi och foniatri
Universitetssjukhuset, Lund
Tel 046-172725

بسم الله الرحمن الرحيم

الى اولياء الامور.....

نحن طالبتان ندرس كفيه تعليم النطق السليم في جامعة لوند. نقوم بتحضير رساله المجستير مع البروفيسوره اولريكا نتيلبلات و الدكتوراه ايفا كريستينا سالامه. درستنا تتركز على البالغين و الاطفال الذين يعانون من مشاكل في الصوت, اللغه و التواصل. هدفنا مراجعة مادة تقييمه اسمها قائمة فحص التواصل للاطفال, و هي محضره من قبل البروفيسوره دورثي بيشوب في جامعة وكسفورد. القائمة تستخدم في السويد لتحليل مقدره الاطفال على التواصل.

التواصل يتنثر من عوامل ثقافيه و حضاريه اي العادات و التقاليد. نريد ان نعرف اذا هذا المصدر المقيم موثوق به حتى لاطفال من خلفيات حضاريه اخرى غير السويديه.

تم الاختيار في درستنا التركيز على اطفال من اصل عربي.

كل الاطفال ستكون مجهوله الهويه في درستنا.

لنستطيع المعرفه و التحديد اذا الاطفال العرب يعانون من مشكله التواصل في محيطهم يجب علينا اولاً ان نجرب هذه القائمه على اطفال لا يعانون من اي مشاكل في التواصل مع الاخرين.

حتىي يكون باستطاعتنا عمل تقييم شامل عن قدرة الطفل على التواصل, يجب على احد من الوالدين و موظفون المدرسة باءلاء القائمه التي تضمن عدد من الاسئله عن قدرات الطفل علي التواصل و اللغه. الطفل في حد ذاته لن يتم اختباره.

لهذا يلزم منكم تسليم الموافقه الخطيه الى مدرس الصف و بعد ذلك سوف نقوم بالاتصال بكم لاءلاء القائمه. و سوف نطلب من مدرس الصف و محتمل مدرس لغة الام باءلاء القائمه.

بالطبع الاشتراك تطوعي ولكن نحن نتمنا و نشكركم جدا على المساهمة.

مع اجمل التحيات

حنان احمد علي و كارينا بوعزيز

اسم القائمه الاصلي, (Children's Communication Checklist (CCC)

Hanan Ahmad Ali

hanan.ahmad-ali.726@student.lu.se

Carina Bouaziz

carina.bouaziz.541@student.lu.se

Handledare:

Eva-Kristina Salameh
Med. dr, leg logoped
Logopedmottagningen
Universitetssjukhuset MAS
Tel: 040-331024

Ulrika Nettelblatt
Professor, leg logoped
Inst. för logopedi och foniatri
Universitetssjukhuset, Lund
Tel 046-172725

CCC السويدي

CCC لائحة المراجعة للتواصل مع الاطفال

ارشادات للشخص الذي يملا الاستفتاء

CCC السويدية هو استفسار طور لتقييم قدرات الاطفال على التواصل او الاتصال

نواحي متعددة مهمة في التطور الاتصالي عند الطفل تكون صعبة التقييم في حالات الفحص التقليديه. الغرض من هذا الاستفسار هو محاولة الحصول على الانطباعات التي يستخدمها الطفل مع الاشخاص الذين يقابلهم بشكل دائم او مستمر. اللائحة تتكون من عدت ادعاءات تصف سلوك الطفل الاتصالي و الاجتماعي. بعض الادعاءات تصف نواحي ايجابية من التواصل وبعضها الآخر يصف الصعوبات في التواصل. عند ملئ الاستفسار يجب عليك أن تقيم اذا كان سلوك الطفل يناسب الادعاء أو لايناسبه. لكل ادعاء يجب عليك أن تضع دائرة حول اختيار واحد فقط. اذا كان الادعاء يناسب تماما ضع دائرة حول الاختيار رقم 1, أما اذا كان الادعاء يناسب تقريبا ضع دائرة حول الاختيار رقم 2, أما اذا كان لا يناسب ابدا ضع دائرة حول الاختيار رقم 3. اذا كنت تواجه صعوبة في الاختيار ضع دائرة حول الاختيار الذي تجده الاقرب الى رأيك. اذا كنت لا تستطيع تقييم الادعاء ضع دائرة حول العلامة حاول بقدر المستطاع أن تتجنب الاختيار لأن الأكثر من هذا الاختيار يؤدي الى نتيجة غير ناجحة. اقرأ جيدا كل ادعاء ولاترك أي منهم من غير اجابة.

تاريخ اليوم

اسم الطفل.....

الجنس.....

تاريخ الولادة.....

اسم المدرسة.....

الصف.....

اسم المقيم.....

علاقتك بالطفل.....

طول المدة التي تعرف فيها الطفل.....

هل يحصل الطفل على تدريس خاص..... نعم..... لا.....

اذا نعم..... باى شكل و مقدار.....

هل يوجد عند الطفل ضعف في السمع مشخصة و دائمة..... نعم..... لا.....

هل يوجد عند الطفل اعاقه دائمة او مرض مزمن..... نعم..... لا.....

هل تتكلم اللغة السويدية في المنزل بشكل رسمي..... نعم..... لا.....

اذا لا..... اي اللغات الاخرة التي تتكلم في المنزل.....

الاعداد النهائي

للتحكم من حساب النتيجة يجب عليك ان تضع الاجابات في برنامج س س س الخاص لحساب النقاط. الرجاء استخدام دليل الاستعمال في الاسطوانة المرفقة.

نقاط لكيفيه تركيب استعمال اللغة العملي(من مقياس سي الى جي).....

العدد الاجمالي (من مقياس ا الى اي).....

العدد الاجمالي (من مقياس ا الى ك).....

لا يمكن
تقييمه

ليس
موافق

موافق الى
حد ما

موافق
تماما

1.

1	2	3	x	الإشخاص الذين لا يعرفون الطفل يفهموا تقريبا كل شيء يقوله.
---	---	---	---	--

2.

1	2	3	x	كثير من الأشياء التي يقولها الطفل يصعب على الآخرين فهمها.
---	---	---	---	--

3.

1	2	3	x	الطفل يعمل نادرا اخطاء في اللفظ.
---	---	---	---	----------------------------------

4.

1	2	3	x	الطفل يلفظ بعض الاحرف بطريقة واضحة لكن هو لا يكون من الصعب فهمه.
---	---	---	---	---

5.

1	2	3	x	كلام الطفل يبدو غير واضح تقريبا مثل عند طفل اصغر سنا، على سبيل المثال يقول او اوة بدلا من اريد ان اناج او نانا بدلا من اريد ان اكل.
---	---	---	---	---

6.

1	2	3	x	الطفل يبدو غير قادر على لفظ عدة احرف مثلا يقول الطفل اتل بدلا من اكل او ديدو بدلا من جيدو.
---	---	---	---	---

7.

1	2	3	x	الطفل يحذف البداية من, غالبه مقطع كامل من الكلمة, يقول مثلا بيبي بدلا من حبيبي او لا يكلم بدلا من السلام عليكم.
---	---	---	---	--

8.

1	2	3	x	كلام الطفل المتواصل يكون اصعب فهمه من ان يقول كلمات متفرقة.
---	---	---	---	--

لا يمكن ليس موافق الى موافق
تقييمه موافق حد ما تماما

9.

1	2	3	x	كلام الطفل سريع و واضح
---	---	---	---	------------------------

10.

1	2	3	x	من الصعب على الطفل شفهيا ان يشكل تفكير كامل, و يتردد و يعيد مقاطع كلمات او جمل, مثل يقول شو اسمه, شو بيدي اقول.
---	---	---	---	---

11.

1	2	3	x	الطفل يتكلم بوضوح و طلاقة
---	---	---	---	---------------------------

12.

1	2	3	x	جمل الطفل تتكون من كلمة او كلمتين. مثلا يقول الطفل جوعان بدلا من انا جوعان او العب سيارة بدلا من انا اريد ان العب بالسيارة
---	---	---	---	--

13.

1	2	3	x	الطفل يبني جمل طويلة و معقدة مثل الولد عنده كلب بني ينبج كثيرا او عندما جننا الى البحر اكلنا بطيخ.
---	---	---	---	--

14.

1	2	3	x	الطفل يحذف كلمات صغيرة و يرتب الجمل بطريقة خاطئة مثل ولد يركض مدرسة بدلا من الولد يركض الى المدرسة.
---	---	---	---	---

15.

1	2	3	x	الطفل يستخدم الضمائر بطريقة خاطئة يقول مثلا
---	---	---	---	---

16.

1	2	3	x	الطفل يتكلم مع اشخاص لا يعرفهم.
---	---	---	---	---------------------------------

لا يمكن ليس موافق الى موافق
تقييمه موافق حد ما تماما

17.

1	2	3	x	الطفل يتكلم كثيرا ومن الصعب ان نوقفه عن الكلام.
---	---	---	---	---

18.

1	2	3	x	الطفل يروي أمور يعرفها الناس (أمور بديهية).
---	---	---	---	---

19.

1	2	3	x	الطفل يتكلم مع نفسه مع وجود الآخرين.
---	---	---	---	--------------------------------------

20.

1	2	3	x	الطفل يتكلم عن أشياء تبدو غير مهمة للآخرين.
---	---	---	---	---

21.

1	2	3	x	الطفل يسأل أسئلة هو أو هي يعرف أو تعرف الاجابة عليها.
---	---	---	---	---

22.

1	2	3	x	من الصعب أن نفهم ماذا يقول الطفل لان محتوى كلامه غير منطقي و متقطع.
---	---	---	---	---

23.

1	2	3	x	ممكن للمرء أن يحادث الطفل عن أشياء لطيفة و مهمة.
---	---	---	---	--

24.

1	2	3	x	يمكن للطفل أن يحدث بطريقة مفهومة عن شيء حصل معه مثل حفلة عيد ميلاد.
---	---	---	---	---

لا يمكن ليس موافق الى موافق
تقييمه موافق حد ما تماما

25.

1	2	3	x	يمكن للطفل ان يحدث بطريقة مفهومة عن شيء خطط مستقبلية مثل حفله عيد ميلاد.
---	---	---	---	--

26.

1	2	3	x	يصعب على الطفل ان يشرح لطفل يصغره سنا كيف يلعب لعبة سهلة مثل استغمايه.
---	---	---	---	--

27.

1	2	3	x	عندما الطفل يحاول ان يقص او يشرح عن شيء حدث معه يخطأ في ترتيب الأحداث مثلا يقص النهايه في الاول.
---	---	---	---	--

28.

1	2	3	x	الطفل يستخدم كلمة هي او هو او هذا او هذه دون ان يحدد من يقصد او ما يقصده.
---	---	---	---	---

29.

1	2	3	x	الطفل يتكلم عن أسماء أشخاص لا نعرفها.
---	---	---	---	---------------------------------------

30.

1	2	3	x	غالبا يبالغ الطفل بطريقة كلامية و كائنة يقلد شخص مشهور.
---	---	---	---	---

31.

1	2	3	x	الطفل يستعمل تعبيرات في الكلام تكون اكبر من عمرة مثلا في الواقع او في الحقيقه.
---	---	---	---	--

32.

1	2	3	x	الطفل يبذل موضوع الكلام بطريقة مفاجئة.
---	---	---	---	--

لا يمكن ليس موافق الى موافق
تقييمه موافق حد ما تماما

33.

1	2	3	x	الطفل لا يهتم بالموضوع الذي نحاورة عنه بل يقود المحادثة الى مادة يفضلها.
---	---	---	---	--

34.

1	2	3	x	المحادثة مع الطفل تنساق بسهولة لجهات غير متوقعة.
---	---	---	---	--

35.

1	2	3	x	الطفل يعطي بطريقة مبالغ فيها وبدقة, معلومات عن الوقت والتاريخ . مثلا عندما يسأل متى بدأت العطلة فهو يجابوب 13 يوليو 2001 بدلا أن يجابوب في الصيف.
---	---	---	---	---

36.

1	2	3	x	الطفل يزيد في استخدام تعبيرات مفضلة أو جمل مفضلة وأحيانا في مواضع خاطئة.
---	---	---	---	--

37.

1	2	3	x	الطفل يقول أشياء هو لا يفهمها كليا, وكأنه يعيد هذه الأشياء بعد سماعها من أشخاص بالغين.
---	---	---	---	--

38.

1	2	3	x	الطفل عنده رغبة في اعادة مقاله شخص الآن. مثلا اذا سأله شخص ماذا أكلت يجابوب ماذا أكلت.
---	---	---	---	--

39.

1	2	3	x	قدرة الطفل على الاتصال مع الآخرين تتبدل بوضوح من موقف لآخر. مثلا يستطيع الطفل من التجدد مع شخص بالغ يعرفه بينما يجد صعوبة في التعبير عن نفسه في وجود مجمعة اطفال.
---	---	---	---	---

لا يمكن
تقييمه
ليس
موافق
موافق الى
حد ما
موافق
تماما

40.

1	2	3	x	الطفل يفهم فقط كلمه او كلمتين من الجملة و يسئ فهم ما قيل, مثلا عندما يقول له شخص ما اننا سنذهب للمسبح الاسبوع القادم فانه يظن اننا سنذهب الان فورا.
---	---	---	---	---

41.

1	2	3	x	الطفل يفهم التهكم, هو لا يغضب او يشغ بالحيره اذا شخص قاله له الطقس جميل في يوم ممطر.
---	---	---	---	--

42.

1	2	3	x	الطفل يفهم و يترجم مايقال له حر فيا. مثلا اذا سألته شخص هل من الصعب أن تنهض في الصباح يجاوب لا , فقط أرفع الرجل الاولى أو لا من السرير ثم الثانية واقف.
---	---	---	---	---

43.

1	2	3	x	الطفل لا يفهم قوانين الأدب و يعد أحيانا من الآخرين غير مآدب أو غريب.
---	---	---	---	--

44.

1	2	3	x	الطفل يقول أشياء غير متزنة و غير مناسبة اجتماعيا لذلك لا يفهم من المحيط حوله مثل أن يسأل لماذا هذه الامراة سمينة.
---	---	---	---	---

45.

1	2	3	x	الطفل يعامل أو يتعامل مع الكل بنفس المستوى بغض النظر عن المستوى الاجتماعي فهو يتحدث بنفس الطريقة مع طفل في نفس العمر صديق له كما يتحدث مع شخص بالغ ذو صلة.
---	---	---	---	--

46.

1	2	3	x	الطفل لا يلاحظ و يتجاهل محاولة الآخرين للتحدث معه. مثلا عندما يسأله شخص ماذا تفعل فانه يظاهر و كاء انما لا احد يتحدث معه.
---	---	---	---	---

لا يمكن ليس موافق الى موافق
تقييمه موافق حد ما تماما

47.

1	2	3	x	الطفل نادرا بيد المحادثه و لا يعطى معلومات من تلقاء نفسه.
---	---	---	---	---

48.

1	2	3	x	الطفل لا ينتبه اذا كان الآخرين متضايقين أو غاضبين.
---	---	---	---	--

49.

1	2	3	x	الطفل لا يعبر في ملامح وجهه عن الغضب أو السعادة مثلا كما يعبرون الأطفال الآخرين.
---	---	---	---	--

50.

1	2	3	x	تتوافق لغة أو حركات جسم الطفل مع مايقوله.
---	---	---	---	---

51.

1	2	3	x	يتجنب الطفل النظر الى أعين الآخرين.
---	---	---	---	-------------------------------------

52.

1	2	3	x	الطفل لا ينظر الى الشخص الذي يتحدث معه ويبدو كأنه غير مهتم أو شارد الذهن.
---	---	---	---	---

53.

1	2	3	x	الطفل يبتسم طبيعيا عند التحدث مع الآخرين .
---	---	---	---	--

54.

1	2	3	x	الطفل محبوب من الأطفال الآخرين و لا يتركوه خارج اللعبة.
---	---	---	---	---

لا يمكن ليس موافق الى موافق
تقييمه موافق حد ما تماما

55.

1	2	3	x	الطفل عنده على الأقل صديق حميم .
---	---	---	---	----------------------------------

56.

1	2	3	x	الأطفال الآخرين يشاجروه أو يعاملوه كأنه يصغرهم سنا .
---	---	---	---	--

57.

1	2	3	x	الطفل يكون عنيف مع الأطفال الآخرين بالقصد .
---	---	---	---	---

58.

1	2	3	x	يمكن للطفل من غير قصد ان يغضب او يجرج الاطفال الآخرين.
---	---	---	---	--

59.

1	2	3	x	الطفل وحيدا. هو ينسى من الاطفال الآخرين و لكن هو ليس مكروه منهم.
---	---	---	---	--

60.

1	2	3	x	يبدو الطفل غريب للاطفال الآخرين و يتجنب من الاطفال الآخرين.
---	---	---	---	---

61.

1	2	3	x	يصعب على الطفل ان يكون علاقة مع الآخرين بسبب الخوف او الهلع.
---	---	---	---	--

لا يمكن ليس موافق الى موافق
تقييمه موافق حد ما تماما

62.

1	2	3	x	الطفل يكون غير مهتم و شارد الذهن في وجود البالغين يعرفهم.
---	---	---	---	---

63.

1	2	3	x	الطفل عنده رغبة قوية للتحدث مع البالغين و غير متحفظ تجاه الأشخاص الغرب.
---	---	---	---	---

64.

1	2	3	x	الطفل يستخدم كلمات مكرره او غير مألوفه. مثلا اذا ساءله شخص, اي حيوانات تعيش في الغابه ممكن ان يجاوب سحليه او واوي.
---	---	---	---	--

65.

1	2	3	x	الطفل يعرف معلومات كثيره. الطفل يتكلم عن مثلا اسماء عواصم في العالم او اسماء مختلفة للزواحف او الاسماك.
---	---	---	---	---

66.

1	2	3	x	الطفل عنده هوايه او عده اهتمامات خاصه تهيمن او تسيطر عليه مثل تواريخ الميلاد او جدول مواعيد القطار و يفضل نشاطات عن تلك الاهتمامات.
---	---	---	---	---

67.

1	2	3	x	الطفل يقدر برامج التلفزيونيه المخصصه للاطفال الذي في نفس سن الطفل.
---	---	---	---	--

68.

1	2	3	x	الطفل يبدو ان ليس له اي اهتمامات و يفضل ان لا يفعل شيئا.
---	---	---	---	--

لا يمكن
تقييمه

ليس
موافق

موافق الى
حد ما

موافق
تماما

69.

1	2	3	x	يفضل الطفل ان يكون مع اطفال اخرين عن ان يكون لوحده.
---	---	---	---	---

70.

1	2	3	x	الطفل يفضل ان يكون مع بالغين بدلا من مع اطفال.
---	---	---	---	--

71.

1	2	3	x	الطفل يستعمل كلمات مخترعه او يشكل تركيبات لغويه جديده مثلا المراءه العجوز جالسه في عربه دراجه بدلا من كرسي متحرك.
---	---	---	---	---

72.

1	2	3	x	الطفل يستخدم الافعال كأنها اسماء مثلا يقول انا عندي نرف على ركبتي بدلا من انا عندي دم على ركبتي او لا يوجد غزه على الورد بدلا من لا يوجد شوك بالورد.
---	---	---	---	--

73.

1	2	3	x	الطفل يخلط بين كلمات التي من ناحيه المحتوى تنتمي الى نفس المجموعه او قريبه لبعضها في المعنى. يستعمل مثلا كلمة كرسي بدلا من طاولة او قبو بدلا من عليه.
---	---	---	---	---

74.

1	2	3	x	الطفل يبدو كأنه يفهم لغه الصور او التشبهات, مثلا يفهم اذا قال شخص , عنده قلب من ذهب او هو مكر كل ثعلب.
---	---	---	---	--

75.

1	2	3	x	نبره صوت الطفل تكون على وتيره واحده او غريبه تقريبا مثل الرجل الالي.
---	---	---	---	--

لا يمكن ليس موافق الى موافق
تقييمه موافق حد ما تماما

76.

1	2	3	x	الطفل عنده نبره صوت معبره جدا ولكن لا يستعملها بطريقه طبيعيه. ممكن مثلا ان يقول عبارات بنبره صوط مبالغ فيها.
---	---	---	---	--

77.

1	2	3	x	الطفل يبدو غير مهتم لانه لا ينوع في نبره الصوط و لكن هو لا يبدو غريب.
---	---	---	---	---

78.

1	2	3	x	نبره صوط الطفل تبدو و كنانها على ما يرام.
---	---	---	---	---

79.

1	2	3	x	الطفل يستخدم نبره صوطه بطريقه معبره و طبيعيه.
---	---	---	---	---