

**ATT LÄRA UT SVENSKA TILL
BARN MED ANNAT MODERSMÅL**
En kvalitativ studie om hur pedagoger
lär två och flerspråkiga barn svenska

**TO TEACH SWEDISH TO
CHILDREN WITH A DIFFERENT
MOTHER TONGUE**

A qualitative study of how teachers
teach two and multilingual children
swedish

Examensarbete i lärarutbildning
Grundnivå/Avancerad nivå 15 Högskolepoäng
Hösttermin År 2013

Sofia Harju
Margareta Tiverman

Handledare: Mirella Forsberg Ahlcrona
Examinator: Annelie Andersén

Förord

Vi vill först och främst tacka alla som har deltagit i vår studie för att de har ställt upp och hjälpt oss att genomföra den. Vi vill också tacka vår handledare som har hjälpt oss och stöttat oss genom denna process. Sist men inte minst vill vi tacka våra familjer som under denna tid har stöttat oss till hundra procent, en eloge till er som har stått ut med oss under den här tiden.

Vi som har skrivit examensarbetet heter Sofia Harju och Margareta Tiverman. Under arbetets gång har vi skrivit lika mycket var, vi har både suttit tillsammans och på var sitt håll. När det gäller litteraturläsningen har vi delat upp det mellan oss och sedan suttit tillsammans och diskuterat vad som har varit relevant för vår studie. Våra intervjuer och observationer har vi gjort på var sitt håll och sedan sammanställt dem tillsammans. Vi har också transkriberat vårt material både självständigt och tillsammans. Vi har hela tiden fört en diskussion om hur vi ska skriva och vad vi har ansett relevant att tillföra i studien. Det har varit en arbetsam men mycket intressant resa att göra.

Resumé

Arbetets art:	Examensarbete i lärarutbildningen, Avancerad nivå, 15 hp Högskolan i Skövde
Titel:	Att lära ut svenska till barn med annat modersmål. En kvalitativ studie om hur pedagoger lär två och flerspråkiga barn svenska.
Sidantal:	48
Författare:	Sofia Harju och Margareta Tiverman
Handledare:	Mirella Forsberg Ahlcrona
Datum:	2014-01-14
Nyckelord:	Inlärninng, två och flerspråkiga barn, medvetna strategier

Syftet med studien är att undersöka hur pedagoger inom förskolans verksamhet arbetar med inlärninng av det svenska språket hos barn med annat modersmål än svenska. Med inlärninng menar vi att barn aktivt och medvetet tillägnar sig något nytt som de inte har kunskap om sedan tidigare. Studien genomförs med fokus på agerande i samlingar samt intervjuer av pedagoger. Vår teoretiska förankring utgår från det sociokulturella perspektivet eftersom vi har undersökt olika samspel och ageranden samt pedagogers medvetenhet vid språkinlärninng. I resultatet har vi kunnat se att tydlig kommunikation, konkretisering av språket och repetition som undervisnings form har stor betydelse för inlärninng av det svenska språket. Vi undersökte också om det fanns någon medveten strategi för inlärninng av det svenska språket på förskolorna. Utifrån resultatet uppmärksammade vi att de flesta pedagoger arbetar efter strategier som de inte är medvetna om. Pedagogerna anser att de kommer långt med erfarenheten som de fått genom att arbeta med barn med annat modersmål. De flesta av pedagogerna som deltog i studien anser inte heller att det krävs någon speciell kunskap för att arbeta med två och flerspråkiga barn.

Abstract

Study:	Degree project in teacher education, Advanced level, 15 hp University of Skövde
Title:	To teach Swedish to children with a different mother tongue. A qualitative study how teachers teach two and multilingual children Swedish.
Number of pages:	48
Author:	Sofia Harju and Margareta Tiverman
Tutor:	Mirella Forsberg Ahlcrona
Date:	2014-01-14
Keywords:	Learning, two and multilingual children, conscious strategies

The purpose of the study is to examine how an educator within preschool is working in order to learn out the Swedish language to children with a mother tongue other than Swedish. By learning we mean that children actively and consciously appropriate themselves something new that they do not have knowledge of since before. The study is conducted with a focus on interactions in gatherings, and interviews with educators. Our theoretical support is based on a sociocultural perspective since we have examined different interactions as well as teachers' awareness at language learning. In the result, we have been able to see that clear communication, concretization of the language and repetition as a form of education has got a big significant impact in the learning of the Swedish language. We also investigated whether there were any deliberate strategies for teaching the Swedish language in preschools. Based on the results we alerted that most educators working for strategies that they are not aware of. The teachers believe that they are going far with the experience they have gained through working with children with a mother tongue. Most of the teachers who participated in the study does not consider that it requires no special knowledge to work with two and multilingual children.

Innehållsförteckning

Del 1 Bakgrund	1
1:1 Inledning	1
1:2 Syfte och frågeställningar	3
1:3 Tidigare forskning	4
Historik om svensk språkutveckling.....	4
Positiv språkutveckling.....	5
Modersmålet och svenska som andraspråk.....	5
Definition av modersmålet.....	6
Miljöns betydelse.....	6
Språkets uppbyggnad.....	7
Språklig medvetenhet.....	8
Andraspråksinläring.....	8
Lekens betydelse för andraspråksinläring.....	9
Forskning inom språkvetenskap.....	10
Olika sätt att främja språkinläring.....	10
Öppna dörrar till inläring.....	11
Språkutvecklande arbete.....	12
Språkinläring under matsituation.....	13
Språkinläring under sångsamling.....	13
Språkinläring under sagostund.....	13
Flerspråkighet eller språkstörning.....	14
Sammanfattning av tidigare forskning.....	14
1:4 Teoretiska utgångspunkter	16
Tydlig kommunikation och repetition som undervisningsform.....	16
Lärollens betydelse.....	17
Språk och kultur.....	17
Språk och imitation.....	17
Del 2 Metod	19
2:1 Metodval	19
Observation genom löpande protokoll.....	19
Observation genom filmning.....	20
Intervju.....	20
2:2 Urval	21
2:3 Genomförande	22
2:4 Analys och bearbetning	23
Analys av data.....	23
Filmer och observationer.....	23
Intervjuer.....	24
Sammanfattning av analysen.....	25
2:5 Trovärdighet	25
2:6 Forskningsetik	25

Del 3 Resultat	27
3:1 Lära ut svenska	27
Tydlig kommunikation.....	27
Konkretisering av språket.....	29
Repetition som undervisningsform.....	30
3:2 Medvetna strategier	31
Erfarenhet.....	32
Språk och kultur.....	33
Språk och samspel.....	33
Språk och imitation.....	34
3:3 Sammanfattning	35
Del 4 Diskussion	37
4:1 Metoddiskussion	37
Observationer.....	37
Intervjuer.....	38
4:2 Resultatdiskussion	39
Arbete med inläring av det svenska språket.....	39
Räcker erfarenhet.....	40
Medvetet sätt att arbeta.....	40
Språkinläring under alla situationer.....	41
Barns talutrymme.....	42
Planering av verksamheten.....	42
Utökande av ordförråd.....	42
Imitation av språket.....	43
Slutsats.....	43
Fortsatt forskning om två och flerspråkighet.....	44
Referenslista	46
Bilaga	48

1 Bakgrund

1:1 Inledning

I dagens förskolor finns det ett stort antal barn med annat modersmål än svenska. Det kan handla om barn som är födda här med utländska föräldrar och det kan handla om barn som har kommit hit till Sverige som små. Enligt rapporten från Skolinspektionen (2010) har dessa barn tillgång till flera språk och flera världar genom olika kulturer, något som de flesta enspråkiga svenska barn inte har. Förskolan är oftast den första kontakten som dessa barn och deras föräldrar får av svenska samhället. Det blir en kulturell mötesplats och den är viktig, man ska ta tillvara på de kulturella mervärdena för individer med annat modersmål än svenska, för att utveckla och ta tillvara flerspråkigheten på ett positivt sätt. Detta är en möjlighet att berika verksamheten och varandra. Eftersom de flesta barn oavsett var de kommer ifrån är sårbara, starka, törstande efter kunskap och har behov av stöd och kärlek är det viktigt att pedagogerna i verksamheten skapar sig kunskap om barnets bakgrund. Barnen har olika kunskaper och livserfarenheter från de länder de kommer ifrån och den miljö de lever i, men de flesta har samma behov av att man lyssnar på dem och att de blir förstådda. När det gäller vår identitet är språket en del av det, det ger självkänsla och utvecklingsmöjligheter. Det är språket som gör att vi kan drömma, tänka, lära oss saker och kunna uttrycka oss. Språket har en stor betydelse för hur man ska fungera i den kultur man befinner sig i (Skolinspektionen, 2010, ” *Språk- och kunskapsutveckling, för barn elever med annat modersmål än svenska*).

Enligt skolinspektionens granskning (2010) av flertalet förskolor i Sverige behöver förskolorna bli bättre på att kartlägga barnens språkliga och kunskapsmässiga bakgrund för att kunna arbeta framgångsrikt med två och flerspråkiga barns språk- och kunskapsutveckling. Förskolorna behöver även informera och intressera sig för deras erfarenheter och livsmiljöer. Det är nödvändigt för att man ska kunna planera och utforma en verksamhet som är anpassad till varje barn för att kunna ge optimal förutsättning för barns språk- och kunskapsutveckling. I många av dagens förskolor påverkas inte planeringen av verksamheten av det faktum att många barn idag i förskolorna har annat modersmål än svenska och är två eller flerspråkiga. Den kunskap som finns bland personalen är främst i form av generell kunskap som till exempel, att man vet att i gruppen finns det barn med annat modersmål. På det individuella planet är kunskapen att de vet från vilket land barnet kommer och vilket språk barnet talar. På grund av att det saknas dialog och diskussion mellan pedagogen och barnet tas inte barnets kunskap och information tillvara. Det är viktigt att arbetet med språkutveckling så att det genomsyrar all verksamhet i förskolan. Barnen utvecklar språk och kunskap hela tiden och inte bara under vissa moment (Skolinspektionen, 2010).

Under vår verksamhets förlagda utbildning har vi observerat att det kan uppstå problem när kommunikationen inte fungerar mellan pedagog och barn med annat modersmål. Vi har också uppmärksammat att det förekommer språkproblem mellan de svenskspråkiga barnen och de barnen med annat modersmål, det kan utvecklas en frustration bland barnen och även hos pedagogerna. Ett problem vi uppmärksammade under en av våra verksamhetsförlagda utbildningar var när det förekom språksvårigheter under på klädning. Pedagoger uppmanade

barnet med annat modersmål att klä på sig sina vantar, vilket barnet inte förstod. Vi kunde se att det uppstod frustration både från barnet och pedagogens sida. Vi har också uppmärksammat att vissa barn undviker att leka och ta kontakt med barnet som har ett annat modersmål än svenska, eftersom det ofta utvecklas en frustration när språkproblem uppstår. Vi anser därför att det är viktigt att belysa de problem som kan uppstå vid två och flerspråkighet. Enligt Statistiska centralbyrån (2007) finns det ”cirka 157 olika språk representerade bland elever i skolan” (Sandberg, 2009, sid 77), och enligt Skolverket (2011) har vart femte barn ett annat modersmål än svenska (Skolverket, 2011). I studien vill vi därför undersöka om pedagogerna på förskolorna arbetar med en medveten strategi för att skapa inlärning av det svenska språket eller om inläringen sker i vardagspedagogiken.

Enligt Skolinspektionen (2010) får barn med annat modersmål än svenska sämre förutsättningar att nå målen i grundskolan (Skolinspektionen, 2010). Vi anser att det är viktigt att uppmärksamma det i tidig ålder för att de barn med annat modersmål än svenska ska få en så positiv språkutveckling som möjligt innan de börjar i grundskolan. Enligt läroplanen för förskolan (2010) ska förskolan:

lägga stor vikt vid att stimulera varje barns språkutveckling och uppmuntra och ta till vara barnets nyfikenhet och intresse för den skriftliga världen. Barn med utländsk bakgrund som utvecklar sitt modersmål får bättre möjligheter att lära sig svenska och även utveckla kunskaper inom andra områden. Av skollagen framgår att förskolan ska medverka till att barn med annat modersmål än svenska får möjlighet att utveckla både det svenska språket och sitt modersmål (Skolverket, 2010, sid 7).

Under 2002 kom Skolverket ut med en rapport som heter ”Flera språk – fler möjligheter” den här rapporten handlar om en kartläggning till att förbättra situationer för barn och ungdomar med annat modersmål. Att använda sig av modersmålsstöd och modersmålsundervisning för att förstärka barn och ungdomars personliga och kulturella identitet. Även att bidra till att de utvecklas till två eller flerspråkiga individer. Enligt rapporten bör vi ha ett långsiktigt perspektiv på arbetet med språkinlärning och språkutveckling för två och flerspråkiga barn. Barns kognitiva språkutveckling ska prägla förskolans arbete. För att det ska vara möjligt bör barnens behov och förutsättningar beaktas genom att synliggöra den språkliga kompetensen för de två och flerspråkiga barnen. Skolverket (2002) har kommit fram till att det är viktigt att satsa på modersmålsstöd och modersmålsundervisning, eftersom det är positivt att två och flerspråkiga barn utvecklar både sitt modersmål och svenskan. Genom att barn med annat modersmål får möjlighet att utveckla båda språken blir det mer jämställt mellan barnen med annat modersmål än svenska. Skolverkets (2002) rapport visar att det mest positiva resultatet uppnås genom att två och flerspråkiga barn får undervisning både på modersmålet och på svenska. Tyvärr förekommer den här undervisningsformen i mycket liten utsträckning i Sverige (Skolverket, 2002).

1:2 Syfte

Syftet med studien är att undersöka hur pedagoger inom förskolans verksamhet arbetar med inläring av det svenska språket hos barn med annat modersmål än svenska. Med inläring menar vi att barn aktivt och medvetet tillägnar sig något nytt som de inte har kunskap om sedan tidigare.

Frågeställningar

- Hur lär pedagogerna i förskolan barn med annat modersmål att tala svenska?
- Finns det, och i så fall vilka, medvetna strategier i förskolans verksamhet för inläring av det svenska språket hos barn med annat modersmål?

1:3 Tidigare forskning

Historik om svensk språkutveckling

Vi anser att det är relevant att undersöka och skapa kunskap om hur det har sett ut historiskt från att invandringen ökade på 1960-talet. Det är också relevant att skapa en uppfattning om hur stor del av befolkningen som har annat modersmål i Sverige för att förstå hur utbrett det är. Enligt Vetenskapsrådet (2012) *Flerspråkighet – En forskningsöversikt*, ökade invandringen markant under 1960-talet i Sverige. Det innebar att kunskapen eller okunskapen om det svenska språket blev en samhällsfråga. Under 1975 kom en paroll om ”*jämlikhet, valfrihet och samverkan*” (Vetenskapsrådet, 2012, sid 18), som kom att få stor betydelse för språkutvecklingen och språkinläringen i Sverige (Vetenskapsrådet, 2012). Bjar och Liberg (2010) menar att jämfört med många andra länder har Sverige varit ganska språkligt och kulturellt homogent. Trots detta har det dock funnits barn i Sverige som har vuxit upp med flera språk både i hemmet och i sin omgivning. I och med att Sverige har haft den invandringen som vi haft under de senaste decennierna har man ställt sig frågan om barns språkutveckling ur ett flerspråkigt perspektiv har blivit mer aktuellt. Vi kan inte säga exakt hur många barn det finns i Sverige idag som växer upp med flera språk i sin omgivning. Under läsåret 2006/07 fanns det 148 674 barn som enligt regler hade rätt till modersmålsundervisning på annat språk än svenska. Detta motsvarar 15,4 procent av alla barn i grundskolan (Bjar & Liberg, 2010).

Enligt Håkansson (2003) har studier gjorts som visar att barn i invandrarfamiljer använder sitt modersmål i samtal med sina föräldrar. Barnen använder sedan svenska vid samtal med vänner och även i stor utsträckning med syskon. Det anser Håkansson (2003) har med generation och ålder att göra snarare än hemmiljön. Enligt hemspråksreformen har skolan skyldighet att ordna hemspråksundervisning eller modersmålsundervisning som det heter idag. Under 1980-talet var det vanligt med tvåspråkiga klasser. Det krävdes dock att det var en relativt stor grupp barn med samma modersmål. På 1980-talet var det endast finska och spanska som var tillräckligt stora grupper för att kunna delta i den undervisningsmodellen. För tvåspråkig undervisning gäller kriterierna att som mest får hälften av undervisningen ske på annat språk än svenska. Inom förskolan ska även där ges möjlighet till barn med annat modersmål än svenska att utveckla sitt modersmål. Under 1970 till 1990-talet ökade modersmålsstödet för att sedan stadigt sjunka. Orsaken till det menar Håkansson (2003) har med ekonomiska förutsättningar och även vilka metoder förskolan ska använda sig av vid modersmålsstöd att göra (Håkansson, 2003). Hyltenstam (1996) menar att Sveriges kärva ekonomi har bidragit till att hemspråksstödet minskat. Han anser att det kommer bli ännu större problem eftersom det är en tillgång för Sverige med flerspråkighet och han anser därför att problemen bör lösas redan i förskolan (Hyltenstam, 1996).

I rapporten ”*Flera språk – fler möjligheter*” (2002) kan man läsa att forskning och erfarenhet har visat att barnets kognitiva utveckling gagnas av att både arbeta med begreppsbyggnad på modersmålet som talas hemma, samtidigt som arbete läggs ned på det svenska språket. Det har visat resultatkillnader mellan elever med svensk bakgrund och elever med annat

modersmål än svenska, det finns olika faktorer som pekar på att det är skolan som brister i sitt ansvar när det gäller varje elevs rätt till stöd och utveckling av språket (Skolverket, 2002).

Positiv språkutveckling

Vi tycker att det är av stor vikt att barn med annat modersmål än svenska uppmärksammas tidigt för att få en chans att utveckla sina språk på ett positivt sätt. Därför anser vi det relevant att uppmärksamma det här, för att skapa en förståelse för vad positiv språkutveckling innebär. Enligt läroplanen för förskolan (2010) ska förskolan ”*främja alla barns utveckling och lärande samt en livslång lust att lära.*” (Skolverket, 2010, sid 4). Om inte de två och flerspråkiga barnen får en positiv språkutveckling anser vi inte att vi främjar barnens utveckling och lärande och att vi genom det kan ta ifrån dem lusten till ett livslångt lärande.

Språket är avgörande för samspel och kontakter med andra, det är centralt för utvecklingen av en identitet och självkänsla. Att äga ett språk och kunna använda det är med andra ord en integrerad del av människans totala funktionssätt – avgörande för social, kognitiv och emotionell utveckling. (Asmervik, Ogden & Rygvold, 2001, sid 190).

Det som är viktigt i förskolan är att ta hänsyn till barnets språkliga, sociala och kunskapsmässiga utvecklingsnivå vid planeringen av verksamheten. Det är också viktigt att göra en kartläggning när barnet börjar i verksamheten. Detta för att kunna stödja och stimulera barnets fortsatta utveckling. Något som också är viktigt är att personalen i förskolan visar intresse för barnets bakgrund och livsmiljö, för att i verksamheten kunna utgå från barnets erfarenheter och även sådant de kan relatera till (Skolinspektionen, 2010).

I läroplanen för förskolan (2010) står det att ”*Barn med utländsk bakgrund som utvecklar sitt modersmål får bättre möjligheter att lära sig svenska och även utveckla kunskaper inom andra områden.*” (Skolverket, 2010, sid 7). Därför anser vi att det är viktigt att uppmuntra att barn med annat modersmål utvecklar sitt andraspråk, men även modersmålet.

Modermålet och svenska som andra språk

Vi anser att det är positivt att förtydliga hur viktigt det är med språklig stimulans för att barnet ska utveckla sitt ordförråd på ett positivt sätt. Professor Lundberg (2010) är en internationell läsforskare som menar att alla språk i världen består av konsonanter och vokaler. Genom olika kombinationer av dem kan mångfalden i språket synliggöras. Barnet lär sig att urskilja mönster i sitt modersmål under den första spädbarnstiden. Under uppväxttiden bör barnet lära sig att förstå minst 50 000 ord och dess innebörd, för att förstå sin omvärld och även orientera sig i den. Genom forskning från Amerika har det framkommit att miljön har betydelse för vilket ordförråd barnet tillägnar sig. Enligt Lundberg (2010) har barn till välutbildade föräldrar 400 fler ord än barn till föräldrar i arbetaryrken och 700 fler ord än barn till lågutbildade föräldrar med socialbidrag. Enligt den Amerikanska studien hade de stora skillnaderna med den språkliga stimulansen i barnens hemmiljö betydelse. De välutbildade föräldrarna använde mer positiva ord medan lågutbildade föräldrar använde sig av negativa ord som att förbjuda barnen, klandra dem eller att tala om för barnen vilka fel de gjorde. Det kan på sikt ge barnen en negativ syn på dem själva och de kan få en dålig självbild. Det kan också leda till behov av specialundervisning. Lundberg (2010) menar att med välutbildade

pedagoger som tidigt försöker jämna ut barnens olika sociala förutsättningar i språkutvecklingen kan vi komma tillrätta med problemet i tid. I vårt land är de flesta barn inskrivna i förskolan vilket innebär att vi skulle ha chansen att jämna ut klyftorna i språket mellan de sociala förutsättningarna (Lundberg, 2010).

Definition av modersmålet

Eftersom det finns olika definitioner av vad som är ett modersmål anser vi det relevant att beskriva dem för att skapa förståelse och eftersom det är viktigt att uppmuntra till utveckling av modersmålet. Det är också viktigt att belysa att det råder enspråkighets mall i Sverige. Hur definitionen av modersmålet beskrivs skiljer sig menar Håkansson (2003) vissa anser att modersmålet är det språk vi först lär oss tala medan andra anser att det är det språket som vi behärskar bäst och andra tycker att det är det språket som används mest som är ens modersmål (Håkansson, 2003). Enligt Bjar och Liberg (2010) så beskrivs barns språkutveckling oftast som en process där barnets språk är samma både hemma som i det omgivna samhället. Väl i skolan lär sig barnet att läsa och skriva på sitt modersmål och det är först efter flera års skolgång som barnet får lära sig ett annat språk. Det här får barnet i form av undervisning någon timme i veckan. För många barn i världen stämmer inte det här, de växer ofta upp i en omgivning där flera språk talas och många barn måste lära sig att läsa och skriva på ett språk som de knappt kan. Enspråkighet ser man oftast som en norm men frågan är om inte flerspråkighet är lika verkligt. (Bjar & Liberg, 2010).

Enligt Svensson (2009) följer i stort sett flerspråkighetens utveckling samma mönster som enspråkig utveckling, däremot kan utvecklingstakten skiljas åt. När barn lär sig flera språk samtidigt blir språkinläringen en process i hög grad och meningsfulla aktiviteter leder till språklig inläring. Tack vare samtal och samarbete med andra tar individen språket till sitt eget. Den som talar och den som lyssnar samarbetar, förhandlar och utformar tillsammans yttranden. Något som är en viktig faktor i interaktionen är att den som lär får stöd av den som den samtalar med genom att den fyller i, förtydligar, upprepar ord och omformulerar så att den som lär sitt andra språk kan utveckla sina tankar och uppmärksamma typiska drag i språket (Svensson, 2009).

Miljöns betydelse

Vi anser att det är relevant att skriva om vilken betydelse miljön har för språkinläring, eftersom vi ska eftersträva en positiv miljö för barnen på våra förskolor för att främja utvecklingen av språket. Svensson (2009) skriver hur stor betydelse miljön har för vad man lär sig i språkinläringssituationer, det skiljer sig beroende på om man lär sig språket i den omgivning det används i eller om man lär sig i en undervisningssituation. Enligt en studie som har gjorts framkom det att de elever som lärde sig svenska som andra språk i Sverige var bättre på pragmatik, som definierar hur språket används i olika sammanhang, förväntningar och sociala karv. De som läste svenska som främmande språk i sitt hemland var betydligt bättre på de grammatiska övningarna. Omgivningen påverkar alltså andraspråkinläraren att fokusera på pragmatiken. Det är viktigt att ha ett språk som fungerar för andraspråkinläraren för att det ska fungera i olika vardags situationer som att till exempel kunna besvara en hälsningsfras rätt och att kunna föra ett vardagligt samtal utan missförstånd (Svensson, 2009).

Språkets uppbyggnad

Vi valde att skriva om språkets uppbyggnad för att vi anser det relevant med olika förklaringar till hur språket är uppbyggt och vad språkuppbyggnad handlar om. Eriksen-Hagtvet (2004) är professor vid institutet för specialpedagogik vid Oslos universitet, hon menar att språket delas in i olika definitioner. Språkets uppbyggnad indelas av lingvister i olika subsystem. *”Det handlar om språkljudssystem, ordbildnings- och ordböjningssystem, regler för meningsbyggnad, ords och meningars betydelse och hur språket fungerar när det används.”*(Eriksen-Hagtvet, 2004, sid 54).

- Fonologi handlar om språkljudet.
- Prosodin handlar om den musikaliska sidan av språket som rytm, ton, längd och pauser.
- Morfologi handlar om hur ord bildas och vilken böjningsform som används.
- Syntax handlar om hur ord sätts samman.
- Semantik handlar om ord och meningars betydelse och innebörd.
- Pragmatik handlar om hur språket används i olika sammanhang, förväntningar och sociala krav (Eriksen-Hagtvet, 2004).

I boken *”Det tidiga språkbudet”* av Lindö (2009) kan man läsa att det finns viktiga principer för hur barnet erövrar språket. I samspel lär sig barnet det talande språket och barnet utvecklar sitt språk genom att använda det i verkliga och förståeliga situationer där ordet får sin betydelse av sammanhanget. I boken kan man även läsa att det är barnet själv som upptäcker språkets inre struktur. När det gäller barnets kommunikativa utveckling som begreppsutveckling har pedagogernas professionalitet en stor betydelse. Det finns tre viktiga dimensioner som bör finna i pedagogens beteende: svarsbenägenhet, vägledning och engagemang. Det är viktigt att barn och vuxna upplever saker tillsammans, att pedagogen är engagerad och beskriver och förklarar vad som sker. Genom att göra det ger pedagogen barnet förståelse för vad som sker, det är även viktigt att erinra barnet efteråt vad de har upplevt (Lindö, 2010).

I foldern från Myndighet för skolutveckling *”komma till tals, flerspråkiga barn i förskolan”* (2006) kan man läsa att barn har en medfödd förmåga att bygga upp grammatiska strukturer av språket som talas omkring dem. De har kommit på att det finns ett visst system i språkets uppbyggnad men de har inte lärt sig att det inte fungerar i alla sammanhang. Ett exempel är om ett barn har lärt sig att många ord i svenskan slutar på –ar när man talar om fler än en, då kan det under en tid förekomma att alla ord slutar i pluralform med ändelsen –ar, som till exempel ”bordar”. Det här kallas för övergeneralisering. Det kan även ske med händelser som slutar med –de, när barnet ska berätta något som har hänt. Det kan till exempel bli ord som ”gådde” och ”komde” trots att barnet tidigare har använt korrekt former som gick och kom. När det gäller de riktiga formerna var det resultatet av oreflekterad frasinlärning medan man såg på de senare att det var en början på ett grammatiskt system. Man märker efter en tid att barnen själva upptäcker att andra använder de former som de själva först använde och går tillbaka till språkbruket (Myndighet för skolutveckling, 2006).

Språklig medvetenhet

Utifrån vad vi undersöker i vår studie anser vi att det är positivt att förtydliga hur den språkliga medvetenheten kan tolkas. Enligt Ladberg (2000) kan det i vissa fall vara komplicerat att avgöra om tvåspråkiga eller flerspråkiga barn har en god språklig medvetenhet. Även om barnet talar svenska obehindrat kan det finnas brister i både ordförråd och pragmatik. Vi kan också underskatta vissa tvåspråkiga och flerspråkiga barn på grund av att de har en stark brytning och gör grammatiska fel. Det är vad vi i dagligt tal ofta kallar för ”dålig svenska”. Ladberg (2000) menar att de här barnen ofta har en positiv språklig kunskap och kan ändå bedömas som mindre kompetenta på grund av sin brytning. Det har visat sig att uttal har med identitet att göra och inte med vilka språkliga kunskaper barnet har. Enligt Ladberg (2000) kan tvåspråkiga barn få en stämpel på sig att de skulle vara mindre begåvade eftersom de kan ha svårt att uttrycka sig på en högre nivå på sitt svagare språk. Det kan leda till att vi skapar oss låga förväntningar på barnet vilket ofta leder till att barnet ser sig själv som lågpresterande. Utifrån det här är det viktigt att pedagogerna ser till varje individ och anpassar undervisningen efter barnets förutsättningar (Ladberg, 2000).

Eriksen-Hagtvat (2004) menar att under förskoleåldern utvecklar barnen sin språkliga medvetenhet, det gör de genom olika lekar som att klappa olika ord, samtala om ordens betydelser och lyssna efter olika ljud i orden. Rim och ramsor är också positiva sätt att leka med ord för att träna barnens språkmedvetenhet. Undersökningar har visat att barn som ges möjlighet att träna fonemstrukturen i ord så att barnen blir medvetna om ordens språkljud, har en positivare läs och skrivutveckling än barn som inte fått möjlighet till det. Hon menar att läs och skrivsvårigheter kan förebyggas på det här sättet (Eriksen-Hagtvat, 2004). De två och flerspråkiga barnen måste även lära sig reglerna som finns vid kommunikation inom språket och kulturen. Här gäller det att veta när man ska tala eller lyssna, vad som är rätt eller fel att säga, vad som är bra eller dåligt och vad som är fint eller fult att uttrycka (Svensson, 2009).

Andraspråksinlärning

Eftersom vi har upptäckt genom vår studie att mycket av språkinlärningen sker i vardagssituationer på förskolorna och att det är positivt med ett syfte för barnen att lära sig språket anser vi det relevant att förtydliga hur det utvecklas och hur barnen tillägnar sig andraspråket. Enligt Hyltenstam (1996) finns det i Sverige ett intresse för olika metoder för inlärning av det svenska språket i förskolan. Det finns dels ett intresse för informell språkinlärning i förskolan. Där språket tränas under vardagliga situationer. Hyltenstam (1996) menar dock att det kan vara svårt att komma åt vissa strukturer och användningssätt av språket i den informella språkinlärningen. Han anser därför att det kan vara positivt att genom speciella lekar eller aktiviteter träna språket. Däremot anser Hyltenstam (1996) att det är olämpligt för barnen med grammatiska övningar, han tycker att språkinlärningen ska ske genom lek (Hyltenstam, 1996). Eriksen-Hagtvat (2004) anser att leken ger positiva möjligheter till träning av det som är svårt. Hon anser också att leken är frivillig och då också det språkliga lärandet (Eriksen-Hagtvat, 2004).

Enligt Abrahamsson (2009) professor i svenska som andraspråk vid Stockholms universitet har det betydelse hur en individ tillägnar sig sitt andraspråk genom olika personliga faktorer

som till exempel motivation, social bakgrund och språkligbegåvning för att nämna några. Idag är det vanligt att barn i slutänden behärskar sitt andraspråk bättre än sitt modersmål. Det görs också skillnader på formell och informell inläring, där formell inläring bedrivs i skolan eller förskolan genom undervisning och informell inläring sker utan undervisning. Den informella inläringen sker ofta genom interaktion med andra individer (Abrahamsson, 2009). Hyltenstam (1996) menar att det ibland är inläringen av svenskan som fokuseras och ibland hemspråksundervisningen som fokus ligger på, det har att göra med brister på forskningsanknytning inom området, menar han. Det dras ofta förhastade slutsatser om hur barn med annat modersmåls språkinläring ska genomföras. Hyltenstam (1996) har undersökt forskning som gjorts på förskolebarn där det endast fanns barn med annat modersmål och en annan grupp där det var blandat med barn med annat modersmål och svenska barn. Han menar utifrån studien att de barn med annat modersmål som deltog i de integrerade grupperna hade en positivare språkutveckling än de andra barnen. Enligt Hyltenstam (1996) är det positivt för barnens språkträning om det endast är svensktalande vuxna, barnen ges då fler tillfällen till språkträning. Han menar också att de svenska barnen ökar motivationen hos barnen med annat modersmål till att lära sig svenska genom att de identifierar sig med de svenska barnen (Hyltenstam, 1996). Eriksen-Hagtvat (2004) menar att miljön har betydelse för språkutvecklingen och hon menar vidare att andraspråket inte kommer automatiskt. En miljö som är stimulerande för barnet ger ofta en avancerad språklig utveckling. Även barn som inte växer upp under de bästa förutsättningarna har möjlighet att utveckla ett positivt, men då ett vardagligt språk (Eriksen-Hagtvat, 2004).

Lekens betydelse för andraspråkinläring

Utifrån erfarenheter från verksamhetsförlagd utbildning har vi uppmärksammat att vissa barn inte tar kontakt vid lek på grund av att barnen inte förstår varandra. Därför vill vi belysa lekens betydelse för andraspråksinläring. Leken har en central del i förskolans verksamhet, vad händer när barn som inte pratar samma språk möts i en lek? Blir leken ”sämre” och mindre komplex när barnen inte kan leka verbalt? Flera studier visar hur viktig barnens förmåga är för att kunna förhandla språkligt, för att de ska kunna få vara med i leken. Lekar som är okända och bygger på språkliga handlingar är ofta svårare att delta i än fysiska lekar. Samtidigt finns det faktorer i andra lekar som trots språklig begränsning gör leken lätt att delta i och som även kan ge en bra grogrund för ett språkligt lärande. Dessa faktorer är bland annat att barnet är intresserad av att delta i leken och att lekarna är igenkännande och att språkanvändningen är knuten till sammanhanget. Det gör att barn trots små språkliga kunskaper kan delta i lek som de har erfarenhet av eller som har lätta strukturer som är lätta att följa och förstå. Samtidigt är det viktig att ett eller flera barn verkligen talar det aktuella språket för att leken ska vara språkfrämjande. Vuxna kan också fungera som språkliga stöttepelare i leken. Bruce och Riddersporre (2012) betonar att leken generellt är språkutvecklande, språket får en innebörd först när det används i ett meningsskapande och kommunikativt sammanhang (Skolverket, 2013).

Om barnen istället delar två- eller flerspråkig kunskap blir förhållandet i leken ett annat. I en studie av Cromdal (2001) visar det att i tvåspråkiga barns lek föredrar de att leka på ett av språken. Det språk barnen inleder leken med, är oftast det språket som används i leken. Om de

skulle byta språk blir kodväxlingen en synlig handling och en social markör. Det kan förekomma när ett barn till exempel vill ha tillträde till leken eller när de vill markera en åsikt i en diskussion. Om barnen i ett leksammanhang inte är tvåspråkiga eller flerspråkiga uppstår då vid sidan av kodväxlingen andra sätt att använda språket. I en studie som Björk-Willén (2006/2007) har gjort visar hon bland annat hur ett svenskspråkigt barn använder sig av språköverskridande i en lek tillsammans med två andra barn. Att vara språköverskridare innebär att man gör anspråk på en språklig och kulturell gemenskap som hon eller han inte är del av, till skillnad från kodväxling som sker i sammanhang där barnen behärskar båda språken. Ett annat sätt är skuggning, skuggning syftar på en omedelbar repetition av en annan handling, det kan innebära både en språklig handling genom att upprepa ord eller meningar eller genom upprepade rörelser. Det kan även ske i kombination (Skolverket, 2013).

Forskning inom språkvetenskap

Vi anser att det är relevant att undersöka hur tydlighet kan bidra till språkinläring och språkutveckling. Kulltis (2012) avhandling *Flerspråkiga barn i förskolan: Villkor för deltagande och lärande* handlar om flerspråkiga barns språkutveckling och hur förskolan kan vara en förbindelse och ett socialt verktyg för att stärka en språkutveckling som är användbart i ett mångkulturellt och globaliserat samhälle. Det handlar om att ge förutsättningar för att utöva ett medborgarskap och utveckla en rad olika kompetenser. Vi anser att avhandlingen lyfter fram en tydlighet hur man kan arbeta med barn med annat modersmål i förskolan (Kullti, 2012).

Kullti (2012) frågar i avhandlingen, hur blir barn flerspråkiga? Hon skriver att det förs vetenskapliga och allmänna debatter om hur barn blir flerspråkiga, det vill säga att barn lär sig att använda och behärska flera språk. Flerspråkighet inbegriper barns språkutveckling. När det gäller språkutveckling är det väl etablerat forskningsområde inom språkvetenskap och utvecklingspsykologi. Det diskuteras och forskas inom språkvetenskap i termer av uppbyggnad, inläring, hur språket används och även språkets betydelse för individer och grupper, det gör man utifrån flera olika infallsvinklar. Sociolingvistik är en av dessa infallsvinklar och den behandlar frågor om språk i samhället i formella och informella situationer hos olika grupper. Det har förekommit forskning om andraspråkinläring sedan slutet av 1960-talet. Det centrala inom fältet är att åldern har en stor betydelse för att kunna behärska ett nytt språk (Kullti, 2012).

Olika sätt att främja språkinläring

Vi anser att det är viktigt att främja olika sätt för språkinläring. Vilket vi menar att Kullti (2012) belyser i sin avhandling. Hon menar att idag sker det möten i förskolan mellan barn, föräldrar och andra familjemedlemmar med olika språkliga bakgrunder. Att lära sig svenska är en fråga om flerspråkiga barns livsvillkor och rättigheter. Att ha ett starkt modersmål och ett starkt andra språk är en viktig förutsättning för de flerspråkiga barnens lärande och att det främjar varandra. Hon har uppmärksammat att genom olika lekaktiviteter utvecklar barnen i förskolan sitt andraspråk. Hon anser vidare att genom imitation och upprepningar av både språkliga och fysiska handlingar sker en utveckling av språket för barn med annat modersmål. Hon uttrycker även att när det uppstår konflikter i förskolan löser ofta barnen med annat

modersmål dem på svenska medan flera av barnen samtalar på sitt modersmål i leken. Barnen talar sedan på svenska när de talar om leken. Det här kallar hon för språkalternering. Hon menar att barnen alternerar mellan modersmålet och svenskan när det handlar om konflikter och vid sociala syften. Hon menar också att tydlighet är viktigt vid andraspråksinläring, att benämna något samtidigt som pedagogen visar vad han eller hon menar. I sin avhandling beskriver hon hur pedagogerna kan använda frukosten i förskolan som ett pedagogiskt syfte att lära. Pedagogerna kan förklara vad som ingår i en frukost, genom att både språkligt benämna samtidigt som pedagogen kan peka ut de olika föremålen som ingår (Kullti, 2012).

Enligt Kullti (2012) lär barn språk genom att pedagoger ställer frågor både till hela barngruppen och till enskilda barn. Pedagogerna bör formulera frågorna så de utvecklar och utmanar barnens språkinläring och språkutveckling. Det är viktigt menar hon att pedagogerna ställer öppna frågor och benämner, förklarar och beskriver vad som händer. Hon menar vidare att det är positivt att utföra det här vid till exempel måltiderna på förskolan. Pedagogerna kan även utgå från den fysiska miljön genom att bygga vidare på barns agerande när det till exempel handlar om barnens ålder använder barnen ofta sina fingrar för att visa hur gamla de är. Det här menar hon är positivt att samtala om och utveckla för att göra barnen uppmärksamma på till exempel varandras åldrar och antalsuppfattningar (Kullti, 2012).

Öppna dörrar till inläring

Vi har valt att skriva en fotnot eftersom vi har refererat till en föreläsning. Föreläsningen var givande och relevant för vår studie eftersom den tar upp hur pedagoger kan arbeta för att två och flerspråkiga barn ska utvecklas språkligt och känna sig välkomna i förskolans verksamhet. ¹Enligt Ladbergs (2013) föreläsning, *Att arbeta med flerspråkiga barn*, är ett flerspråkigt barn ett barn som lever med två eller flera språk. Hon anser vidare att alla barn har förmåga att lära sig flera språk. Hon menar att olika språk inte hindrar varandra utan tvärt om, de hjälper fram varandra. Hon anser att hjärnan kan hantera hur många språk som helst. Hon säger vidare att varje språk används och utvecklas när det behövs. Om barnet behöver språket lär de sig det.

Enligt Ladberg (2013) kan pedagogerna välja att låta förskolan framstå som en inbjudande, välkomnande flerspråkig förskola, genom att skriva välkommen i hallen på olika språk. De kan också skriva barnens namn på deras språk. För att främja barnens modersmål i förskolan kan pedagogerna be föräldrarna att spela in några olika fraser på deras språk. Därefter kan barngruppen lyssna på det för att sedan samtala om språket. Det här kan göras för att barnet ska känna sig tryggt och för att uppmuntra barnets flerspråkighet. Hon menar vidare att små barn har en drivkraft till att lära sig språk genom att de vill kommunicera, de har en nyfikenhet till att förstå. Hon säger också att när barnet växlar eller som ofta uttrycks, blandar

¹ Gunilla Ladberg är fil dr. i pedagogik hon är även utbildare, konsult, författare, qigonginstruktör och folkbildarsjäl. Hon har skrivit ca 20 böcker, olika skrifter och artiklar. Hon skriver på ett lättfattligt sätt, hon är också en van föreläsare. Ett av hennes huvudsakliga arbetsområden handlar om flerspråkighet. Föreläsningen som en av oss fick möjlighet att delta i handlade om hur pedagogerna i förskola ska bli bättre på att bemöta flerspråkiga barn och hur de ska hjälpa barnen att utveckla både sitt modersmål och svenskan på ett positivt sätt. Kommunen en av oss bor i hade fått kritik från skolinspektionen för att de inte hade tillräckliga kunskaper om hur bemötandet av flerspråkiga barn skulle utföras därför gavs föreläsningen.

språken är det en naturlig del av flerspråkigheten. Språkinlärningen sker inte automatiskt utan barnet behöver kommunicera och vissa barn behöver hjälp för att komma in i gemenskapen på förskolan. Barn lär sig inte språket bara för att det finns i rummet. Hon menar att för att vissa barn ska komma igång med svenskan krävs det att barnet är intresserat av något som de vill samtala om. Hon säger att det som får barnens ögon att glittra är språkutvecklande. Om ett flerspråkigt barn benämner något på sitt modersmål kan pedagogen fråga vad det heter på svenska för att på ett positivt sätt främja både modersmålet och utvecklingen av svenskan.

Genom lust och glädje öppnas dörrarna till inlärning, att leka med språket genom att rimma, ramsa och tramsa påverkar språkinlärningen positivt. Hon menar också att genom rytm och rörelse stimuleras språkutveckling. Det som har lärts in med hjälp av rytm brukar sitta som berget. Med hjälp av rytm och rörelse kan pedagogerna tillsammans med barngruppen till exempel klappa barnens namn. Det är också positivt att använda mycket upprepningar för språkutvecklingen. Hon menar att *"Lek i lugn och ro, med gott om tid, i mindre grupper, är språkutvecklande."* (Ladberg, 2013, Föreläsning).

Språkutvecklande arbete

Vi tycker att det är viktigt att uppmärksamma pedagoger på att de ska arbeta språkutvecklande. Vi upptäckte under vår studie att flera av pedagogerna verkar tro att språket kommer automatiskt, därför anser vi att det är viktigt att belysa det. Enligt Tuomela (2005) som bland annat arbetar som konsult för förskolepersonal, bör språkträning genomsyra verksamheten i sin helhet, inte bara under vissa språksamlingar. Han anser också att pedagogerna bör göra upp olika mål för att utveckla sitt språkliga arbete på ett positivt sätt. De fyra vanligaste språkutvecklande arbeten som pedagoger brukar följa är Bornholmsmodellen, rim och ramsor, olika språksamlingar och språkpåsar. Han ifrågasätter dock vad som tränas utifrån de här fyra sätten, han menar vidare att det språkutvecklande arbetssättet bör omfatta alla aktiviteter under dagen på förskolan. Han menar att barnen behöver *"matas"* med många nya ord för att utveckla sitt ordförråd, barnen behöver träna grammatik, de behöver träna hur de ska samtala och berätta och hur barnen ska använda språket i sociala sammanhang. Han skriver vidare att pedagogerna kan uppnå det här genom att ge barnen möjlighet till olika interaktioner med andra individer (Tuomela, 2005).

Enligt Tuomela (2005) tror pedagogerna att de arbetar på ett sätt och de uttrycker även att de arbetar så. Detta stämmer dock sällan med verkligheten och därför anser han att det är viktigt att göra pedagogerna medvetna om det. Det är också viktigt att pedagogerna har en förståelse för hur mycket de själva talar och hur mycket talutrymme barnen får också vilka av barnen som får talutrymme och hur det fördelas mellan barnen, även grammatiken går att lära genom vardagsspråket. Genom att arbeta på ett professionellt språkligt sätt ska pedagogen kunna samtala om gamla och nya erfarenheter och upplevelser för att skapa en positiv språkutveckling för barnen. Han menar att de traditionella språksamlingarna inte ger barnen något när det handlar om språkinlärning (Tuomela, 2005).

Språkinläring under matsituationer

Eftersom vi observerade en matsituation i vår studie anser vi att det är intressant att även belysa det här. Enligt Kullti (2012) lär sig barnen både artighet och olika samspeletsregler under olika matsituationer när språket stöttas av pedagogerna. Barnen får språkliga instruktioner hur de ska gå tillväga under måltiderna, vilka val de kan göra och att pedagogerna benämmer maträtterna. Barnen utvecklar då sitt språk genom att de lyssnar och samtalar runt bordet, vilket innebär att alla barn blir delaktiga i en svenskspråkig aktivitet. Hon menar att alla barn kan delta i den språkliga aktiviteten runt bordet oavsett språkkunskaper, genom att de kan observera och lyssna till det svenska språket (Kullti, 2012).

Språkinläring under sångsamling

Vi observerade även olika samlingar under vår studie och samlingarna nämndes också som strategier vid inläring av språket under intervjuerna vi utförde, därför anser vi att det är positivt att belysa det. Kullti (2012) undersöker sångsamlingar i sin avhandling. Hon menar att det är positivt för barnen med sånger och tillhörande rörelser. Barnen kan då utföra rörelserna även om de inte kan sjunga med i sångerna. Hon menar också att det är positivt att ställa olika frågor inför sångerna och även om sångerna. Det är bra att använda sig av räkneramsan med hjälp av fingrarna för att komma igång med sången, det gör att barnen riktar sin uppmärksamhet mot det. Enligt Kullti (2012) är det vanlig med sångsamlingar med sångkort och tillhörande rörelser på vissa förskolor. Det är också vanligt att barnen får möjlighet att välja sångkort. Hon menar att barnen genom det här får möjlighet att stå i centrum under valet av sången och att barnet får instruera de andra barnen vilken sång sångkortet symboliserar. Det är enligt Kullti (2012) positivt om pedagogen kan förklara sången med andra ord för att barnen ska skapa sig en förståelse för texten. Hon menar att sångsamlingar ger språkligt lärande genom olika sätt att kommunicera på. Det beror dock på hur pedagogerna tar till vara möjligheterna som skapas för ett lärande (Kullti, 2012).

Språkinläring under sagostund

Under studien observerade vi även en flanosaga och under intervjuerna i samband med vår studie uppmärksammade vi hur pedagoger arbetade med inläring av det svenska språket hos barn med annat modersmål. Kullti (2012) skriver i sin avhandling om hur sagostunden kan vara positiva lärtillfällen när det handlar om språkinläring. Hon menar att pedagogerna tillsammans med barnen kan använda böcker på olika sätt. Pedagogerna kan ägna sig åt högläsning, eller samtala om boken och bilderna. Hon anser också att det är viktigt att göra barnen medvetna om när boken är slut, att pedagogerna påpekar det. Hon menar att sagostunder med en barngrupp ger olika sätt till kommunikation genom att barnen till exempel kan peka på bilderna, benämna föremålen i boken och upprepa. Återigen menar hon att det är viktigt att pedagogerna har kunskap och förståelse för hur böcker och samtal om dem kan tas till vara (Kullti, 2012).

Flerspråkighet eller språkstörning

Vi anser att det är relevant att som pedagog ha kunskap om barns språkutveckling och hur utvecklingen av ett andra språk kan se ut. Enligt Sandberg (2009) har det idag blivit viktigt att pedagogerna i förskolan skapar sig kunskap om flerspråkighet, för att kunna urskilja om det förekommer en språkstörning och om barnet har behov av extra stöd, eller om barnet är under utveckling av sitt andraspråk. Det kan vara svårt att skilja på språkstörning eller om barnet utvecklar sitt andraspråk. Eftersom vi har enspråkighet som mall i Sverige har det betydelse för hur vi ser och bemöter barn som är eller är på väg att bli två eller flerspråkiga. Ofta förklaras två eller flerspråkiga barns språksvårigheter med att de inte har varit i kontakt med det svenska språket i den utsträckning som krävs för att utveckla språket på ett positivt sätt. När språkutvecklingen är försenad jämfört med andra barn i samma ålder talar vi om språkstörning. När barn med annat modersmål än svenska kommer till förskolan kan de bli tysta eftersom varken pedagoger eller barn förstår deras språk. Det behöver inte vara negativt utan det kan vara ett sätt för barnet att tillägna sig det ”nya” språket. Det kan dock vara svårt att identifiera om det förekommer en språkstörning eller inte, eftersom kriterierna *”är att använda korrekt ordföljd i sitt tal”* (Sandberg, 2009, sid 78) vilket är ett problem för både flerspråkiga barn och barn med språkstörning. För att ett flerspråkigt barn ska få diagnosen språkstörning innebär det att barnet ska ha problem med samtliga språk de talar. Det här kan leda till att flerspråkiga barn inte får sin diagnos vilket kan innebära att barnet inte får rätt behandling utan riskerar att ”hamna mellan stolarna” i systemet. Det är i förskolan som barn med språkproblem uppmärksammas eftersom förskolans vardag bygger på samspel med hjälp av språket. Det är positivt om pedagogerna på förskolorna har kunskap om barns språkutveckling för att upptäcka om barnet har brister i sitt språk och utifrån det kontakta föräldrar och även barnavårdscentralen. Vidare vid språkproblem är det barnavårdscentralen som skriver remiss till logoped för språkutredning. En del av förskolans uppdrag är att stödja två och flerspråkiga barn och hon ser inte två eller flerspråkigheten som något problem utan det är när vi gör det till ett problem som det uppstår svårigheter (Sandberg, 2009).

Sammanfattning av tidigare forskning

Enligt Ladberg (2013) är ett flerspråkigt barn ett barn som lever med två eller flera språk, alla barn kan lära sig flera språk. Hon menar vidare att olika språk mer främjar varandra än de hindrar varandra. Hjärnan kan hantera hur många språk som helst, om ett barn behöver ett språk så lär de sig det (Ladberg, 2013).

I vår litteraturgenomgång framkom det också hur viktigt det är att främja olika sätt för språkutveckling. Idag sker det möten i förskolan mellan barn, föräldrar och andra familjemedlemmar med olika språkliga bakgrunder, när man pratar om att lära sig svenska handlar det om flerspråkiga barns livsvillkor och rättigheter. För att flerspråkiga barn ska kunna lära och främja varandra så handlar det om att ha ett starkt modersmål och ett starkt andra språk. Att ha olika lekaktiviteter utvecklar barnens andraspråk i förskolan och även genom imitation och upprepningar av både språkliga och fysiska handlingar sker det en utveckling av språket för barn med annat modersmål (Kullti, 2012).

Vi har även uppmärksammat i vår tidigare forskning att det sker språkinlärning under många olika situationer som till exempel, matsituationer, sångsamlingar och sagostunder. Vi har även uppmärksammat hur viktig miljön är för lärandet, det är viktigt att ta hänsyn till barnets språkliga, sociala och kunskapsmässiga utvecklingsnivå när man planerar sin verksamhet på förskolan. Det framkom även att om man använder sig av lust och glädje kan man öppna dörrar till inlärning.

1:4 Teoretiska utgångspunkter

Vårt arbete tar utgångspunkt i ett sociokulturellt perspektiv. Vi har tittat på hur pedagogerna inom förskolans verksamhet arbetar med inläring av det svenska språket hos barn med annat modersmål än svenska. Vi vill ta reda på, hur lär pedagogerna i förskolan barn med annat modersmål att tala svenska och finns det, och i så fall vilka, medvetna strategier i förskolans verksamhet för inläring av det svenska språket hos barn med annat modersmål?

Utgångspunkterna i ett sociokulturellt perspektiv är intresset för människan som en social och kulturell individ samt att studera utvecklingen och lärandet i hur människan tillägnar sig sociokulturella erfarenheter och förmågor. Det handlar om relationen mellan kollektiv och individ och hur vi människor tillägnar oss kulturella redskap och lär oss att använda dem tillsammans med andra människor. Språket är det viktigaste kulturella redskapet vi har, ett redskap som människor använder för att beskriva/förklara, förstå och tänka kring omvärlden. Genom interaktion och kommunikation sker lärande och utveckling med hjälp av överföring av kulturella redskap (Vygotskij, 2001). Vi har använt oss av Vygotskij och även av Säljö som har moderniserat Vygotskijs teorier till nutid, eftersom vi anser att det sociokulturella perspektivet är relevant för vår studie.

Tydlig kommunikation och repetition som undervisningsform

En av de pedagoger som är en inspirationskälla till det sociokulturella perspektivet är Vygotskij, enligt honom så styrs barns tänkande av de stabila och varaktiga betydelseerna av orden, men följer ändå egna lagar. Dessa visas på ett speciellt sätt under de förutsättningarna där den konkreta utvecklingen av barnets tänkande sker. Det språket som finns i vår omgivning som har en stabil varaktig betydelse, förutbestämmer den väg som följer barnets utveckling. När det gäller spridningen och överföringen av ordens betydelse görs det av de människor som finns i barnets omgivning när det gäller den språkliga utvecklingen. Det finns en skillnad mellan vad barn lär sig på egen hand och vad som lärdes med hjälp av en vuxen. Denna skillnad kallas för "den proximala utvecklingszonen" beroende på vilken hjälp barnet får kan barnet antingen befinna sig i sin faktiska utvecklingsnivå, där barnet lär av egen kraft eller så stimuleras barnet av föräldrar eller lärare och då befinner sig barnet i sin potentiella nivå (Vygotskij, 2001). Genom att pedagogerna upprepar och förtydligar för barnen vid till exempel samlingar blir det lättare för barnen att förstå innebörden av det som pedagogen berättar. Detta kunde vi till exempel se under en samling där pedagogen genom upprepning fick ett barn med annat modersmål att förstå vilken färg de olika katterna i sagan hade. Vygotskij menar att den proximala utvecklingszonen belyser den relationen som är mellan individ och sociala kontext i lärande och utveckling, lärande föregår utveckling. Barnet måste behärska viss färdighet inom ett visst område innan barnet börjar lära sig att använda sina färdigheter på ett medvetet och villkorligt sätt. Den proximala utvecklingszonen pekar ut hur barnets handling är relaterad till omgivningen och utvecklingsmöjligheter i sammanhanget. Som lärare är det viktigt att vi alltid kan bestämma den lägsta tröskeln och även den högsta tröskeln för inläring vars möjlighet är intimt förbundet med den närmaste utvecklingszonen (Vygotskij, 2001).

Lärarrollens betydelse

Enligt Säljö (2000) är det viktigt att ta i beaktande under vilka kulturella omständigheter vi lever för att tillägna oss kunskap på ett positivt sätt. Som pedagog menar Säljö (2000) att det är viktigt att vi kan kartlägga hur individen tillgodo gör sig kunskapen som lärs ut. På det här sättet kan vi avgöra om de olika lärprocesserna är positiva eller negativa för tillägandet av kunskap. Ett exempel på detta är att pedagogen frågar barnen efter olika samlingar vad till exempel sagan eller sången handlade om och då får man på så sätt reda på om barnen har fått en förståelse av det man har läst eller sjungit. Ser man ingen förståelse får man analysera och fundera ut ny medveten strategi för att få fram en förståelse från barnens sida. Säljö (2000) menar att vi lär oss genom samspel och med hjälp av olika verktyg och hjälpmedel. Verktyg som används vid inläring kan vara fysiska eller språkliga. De fysiska verktygen består av det som människan tillverkat för specifika uppgifter och för att underlätta. De språkliga verktygen innebär att vi lär genom samspel och kommunikation med andra. Vi kan genom språket få tillgång till andras kunskaper (Säljö, 2000). Många av förskolorna idag använder sig av så kallade sångkort, det är kort med bilder som man kan associera till olika sånger. Man kan även säga att man konkretiserar språket, man använder sig både av bilder och språk. Mycket av detta kan vi relatera till studien där mycket har gått ut på olika samspel mellan individer och hur stor vikt tydlig kommunikation har i alla aktiviteter.

Språk och kultur

Vygotskij (2001) menar att alla barns förmågor, intellektuell, emotionell, social och existentiella har alla sina rötter i den sociala relationen. Då är frågan som alla lärare måste ställa sig, vad är det vi måste göra i rummet för att dels tillvarata och utveckla detta samspel? Ett samspel där syftet är att börja bygga upp och utveckla intellektet. Det är även viktigt att veta så mycket som möjligt om barnens individuella historia och kultur i en sociokulturell historisk process eftersom omgivningen är avgörande för en individs utveckling och prestation det är därför viktigt att ta hänsyn till den historia och kultur någon/något hör från (Vygotskij, 2001). Utifrån resultatet anser några av pedagogerna att det är viktigt att ta tillvara på olika kulturer som barnen härstammar ifrån, att låta barnen få dela med sig av sin historia och kultur på förskolan kan göra att barnen kan få en bättre förståelse för andras bakgrund.

Språk och imitation

Utifrån Vygotskijs syn på språkutveckling har imitation en central roll. Imitation är en av de mekanismer som kan utveckla språket. Det skiljs mellan ”skapad imitation” där vuxna ber barnet att säga efter, det förekommer också imitation efter ”eget initiativ” och det är när vi kan iaktta barn som imiterar vuxna. De kan då skapa sig kunskap utifrån imitationen, om de befinner sig i ”rätt” utvecklingszon (Eriksen-Hagtvat, 2004).

Säljö (2000) menar att genom språket, hur vi kan kommunicera gör att vi kan delta i olika samspel i olika aktiviteter. Vygotskij använder ”*indikativ funktion*” (Säljö, 2000, sid 83) där han menar att antingen kan vi använda det verbala språket för att meddela oss eller så kan vi använda gester och med hjälp av dem uppnår vi samma mål. Han anser vidare att det är mer kraftfullt att använda det verbala språket för att förmedla sig. Han menar ”*Att lära sig att*

använda språket är att lära sig en komplicerad praktik där det ingår komponenter som liknelser, ironi, skämt och andra språkspel, och där utrymmet för variation och förnyelse är oändligt.” (Säljö, 2000, sid 88). Med citatet vill vi belysa språkets betydelse och hur viktigt det är att ha en språklig medvetenhet för att det inte ska uppstå missförstånd och frustration.

2 Metod

Vi kommer här nedan att redogöra för de val vi gjort av metod utifrån vårt syfte med studien, vilka urval vi gjort, hur genomförandet gick till, hur vi har analyserat och bearbetat materialet, hur stor trovärdigheten är och vilka forsknings etiska krav vi använt oss av i studien.

2:1 Metodval

Den metod vi valt att använda oss av vid genomförandet av studien är kvalitativ metod. Vi valde metoden eftersom vi ansåg att observationer och intervjuer var relevant utifrån studiens syfte och frågeställningar. Enligt Patel och Davidson (2003) används kvalitativ metod när det genomförs observation och bearbetning av text, även vid filmning också vid intervju används kvalitativ metod (Patel & Davidson, 2003). Därför ansåg vi det relevant att använda den här metoden. Vi kunde valt kvantitativ metod, men eftersom den innehåller undersökningar genom tabeller, diagram och siffror ansåg vi inte metoden som relevant utifrån vår studie (Patel & Davidson, 2003). Genom att vi valde att använda olika tekniker under vår studie, som observation både med löpande protokoll och genom att filma och därefter intervju, menar Stukát (2011) att vi ökar trovärdigheten på studien. Vi kan också genom de här olika teknikerna söka oss djupare in i problemet och se problemet från olika synvinklar (Stukát, 2011). Vi ansåg att för att studien skulle bli trovärdig och för att vi skulle få ett brett resultat, observerade vi tre olika samlingar med hjälp av löpande protokoll och filmning av pedagogerna under samlingarna. Vi valde också att observera en matsituation på grund av att en samling med modersmåls lärare blev inställd, som vi från början skulle ha observerat. Matsituationen observerades också med löpande protokoll men med ljudupptagning istället för filmning. Därefter intervjuade vi pedagogerna som höll i samlingarna och matsituationen. Vi valde också ytterligare en pedagog att intervjua på respektive förskola, men på en annan avdelning. Sammanlagt besökte vi fyra förskolor vi utförde tre observationer under samlingar, en observation under matsituation och vi intervjuade åtta pedagoger, två på varje förskola.

Observation genom löpande protokoll

Vi valde att använda oss av löpande protokoll. Genom löpande protokoll antecknas beskrivande, korta kommentarer som beskriver det man ser (Dimenäs, 2007). Vi började observera samlingarna med hjälp av löpande protokoll för att undersöka barnens agerande och kommunikation med pedagogen och med barnen i gruppen. Enligt Patel och Davidson (2003) skiljs det på strukturerade och ostrukturerade observationer. De ostrukturerade observationerna används när något ska utforskas och det ska inhämtas mycket information (Patel & Davidson, 2003). Vi ansåg därför att ostrukturerad observation var relevant för studien, eftersom vi ville inhämta mycket information genom studien. Även om det enligt Patel och Davidson (2003) krävs stor erfarenhet av observationer för att utföra dem. Vi har under lärarutbildningen använt oss av observationer vid ett flertal tillfällen ute i verksamheten genom olika uppgifter vi genomfört, därför ansåg vi oss kompetenta till att utföra ostrukturerade observationer. Patel och Davidson (2003) skriver vidare att det har betydelse för hur observatören förhåller sig, om det är en deltagande eller en icke deltagande observatör (Patel & Davidson, 2003). Författarna menar att det även har betydelse om du är en känd eller

okänd observatör (Patel & Davidson, 2003). Vi ansåg oss som icke deltagande observatörer eftersom vi satt vid sidan av och inte deltog i samlingen eller matsituationen. Vi var däremot kända i två av samlingarna på grund av att vi gjort vår verksamhetsförlagda utbildning på förskolorna, under den tredje samlingen och under matsituationen var vi okända.

Observationerna utfördes under fyra tillfällen på fyra olika förskolor. Vi uppmärksammade också att det inte förekom samlingar på vissa av förskolorna. Den betydelse som vi anser att det hade för studien, var att vi hade kunnat välja att utföra ytterligare observationer om det förekommit samlingar i större utsträckning och då kanske fått ett ännu bredare resultat.

Observation genom filmning

Vi valde att filma eftersom det ökar trovärdigheten med olika tekniker och för att kunna titta på filmerna om och om igen för att inte missa något väsentligt (Stukát, 2011). Under filmandet av samlingarna var det pedagogens agerande och interaktion med barnen vi avsåg att undersöka. Vi var noga med att inte filma barnen, utan endast pedagogen eftersom vi inte hade frågat om föräldrarnas godkännande för att filma barnen. Genom att vi även använde oss av filmkameran ökade vi möjligheterna att undersöka olika ageranden under samlingarna.

Enligt Patel och Davidson (2003) är det av stor vikt att vara väl förberedd innan observationstillfället, att veta vad som avses att undersöka (Patel & Davidson, 2003). Genom att vi både förde löpande protokoll och filmade kunde vi undersöka fler ageranden. Vi valde att ställa ifrån oss filmkameran så att den var riktad endast mot pedagogen. Det gjorde också att vi inte missade något eftersom vi kunde föra löpande protokoll obehindrat när vi inte behövde hålla i filmkameran.

Intervju

Vi valde att använda oss av intervjuer eftersom vi ville ha pedagogernas syn på hur de går tillväga vid inläring av svenska språket. Innan utförandet av intervjuerna diskuterade vi hur vi skulle formulera frågorna för att få så utförliga svar som möjligt. Vi var noga med att frågorna skulle vara öppna och med det menar vi att det inte finns färdiga svarsalternativ. De frågor som var formulerade att svaren blev ja eller nej följdes upp av en följdfråga, där vi till exempel frågade på vilket sätt eller kan du utveckla det? När vi utformade intervjufrågorna utgick vi från de två frågeställningarna, hur lär pedagoger i förskolan barn med annat modersmål att tala svenska? och finns det och i så fall vilka medvetna strategier i förskolans verksamhet för inläring av det svenska språket hos barn med annat modersmål? De här frågorna genomsyrar studien och utifrån dem formades resten av frågorna. Intervjufrågorna blev tolv till antalet varav tre var följdfrågor. Vi diskuterade även hur vi skulle utföra intervjuerna, om vi endast skulle skriva ner respektive svar eller om vi även skulle spela in för att inte missa något väsentligt. Vi ansåg att det var fördelaktigt att både skriva ner svaren och spela in dem. Efter godkännande av handledaren mejlade och lämnade vi ut frågorna innan intervjudagen för att respektive pedagog skulle ha möjlighet att förbereda sig. För att få en bred grund intervjuade vi åtta pedagoger på fyra olika förskolor. Enligt Patel och Davidson (2003) kan vi välja mellan strukturerade eller ostrukturerade intervjuer. Vid ostrukturerade intervjuer följs det inte någon ordning på hur frågorna ställs och frågorna formuleras under intervjuens gång. Vi använde oss enligt Patel och Davidsons (2003) kriterier av strukturerade

intervjuer, eftersom vi ville utföra intervjuerna på ett strukturerat sätt där vi följde en viss ordning (Patel & Davidson, 2003).

2:2 Urval

Utifrån tabellen nedan vill vi ge en överblick av vilka och hur många som deltog i studien också utifrån hur många av barnen som hade annat modersmål som deltog. Vi har valt att skriva förskola ett och så vidare för att kunna skilja dem åt. Där det står noll på observation genom filmning är observationen som utfördes under en matsituation, som vi valde att inte filma på grund av att det var svårt att endast få med pedagogen. Vi valde att använda endast ljudinspelning.

	Antal pedagoger som deltog	Antal barn som deltog under aktiviteten/annat modersmål	Observationer genom löpande protokoll	Observationer genom filmning	Intervju
Förskola 1	2	5/4	1	1	2
Förskola 2	2	12/1	1	1	2
Förskola 3	2	12/9	1	0	2
Förskola 4	2	13/2	1	1	2

Enligt Dimenäs, (2007) är det viktigt att göra ett urval (Dimenäs, 2007). Vi gjorde observationerna och intervjuerna på fyra olika förskolor på två mindre orter i Skaraborg, barnen är mellan ett till sex år. För att få en så positiv bredd som möjligt på studien intervjuade vi två pedagoger på varje förskola. Observationerna skedde under tre samlingar och under en matsituation. Vi valde förskolor som låg i våra respektive kommuner och där vi visste att det vistades barn med annat modersmål än svenska. Vi tog kontakt med förskolorna via telefon. Vi förklarade vårt syfte med studien och även vilka tekniker vi tänkte använda. Pedagogerna fick själva bestämma vilka som skulle medverka i studien. Vi kontaktade även några andra förskolor som inte hade möjlighet att medverka. Vi kom under arbetets gång underfund med att det inte var helt enkelt att få möjlighet att utföra observationer och intervjuer.

Vi kommer här nedan att redovisa de olika observationerna.

Observation 1: Fem barn deltog, fyra flickor och en pojke. Det var fyra barn som hade annat modersmål än svenska. Barnen var i femårs ålder. Observationen skedde under en flanosaga om Petter och hans fyra getter.

Observation 2: Tolv barn deltog, sex flickor och sex pojkar. Ett barn hade annat modersmål än svenska. Barnen var mellan två och tre år. Observationen skedde under en sångsamling och olika rim och ramsor.

Observation 3: Tolv barn deltog, barnen sitter vid två bord, vid det ena bordet sitter det sex barn, fyra flickor och två pojkar. Vid det andra bordet sitter det sex barn, två flickor och fyra

pojkar. Det var nio barn med annat modersmål än svenska. Barnen var mellan tre och fem år. Observationen skedde under en matsituation.

Observation 4: *Tretton barn deltog, sex flickor och sju pojkar. Två barn har annat modersmål än svenska. Barnen är mellan två och tre år. Observationen skedde under inläring av dag, månad och datum, sångsamling och fruktstund.*

Besöken på de olika förskolorna utfördes på olika dagar, då vi både ville observera samt göra intervjuer efter under samma dag. Från början var det inte meningen att en observation skulle utföras under en matsituation utan under en språksamling med modersmåls lärare. På grund av sjukdom blev det inställt och för att få tillgång till något material observerades istället en matsituation.

2:3 Genomförande

I god tid före vår undersökning tog vi genom telefon och mejl, kontakt med fyra olika förskolor i två mindre städer i Skaraborg. Vi förklarade vårt syfte och talade om att vi ville samla in underlag till vår studie genom observationer och att vi ville intervjua två stycken pedagoger på respektive förskola. Vi delade upp förskolorna så vi åkte till två var som låg i våra respektive kommuner och vi kom överens om en dag med pedagogerna när det lämpade sig för ett besök. Vi både filmade och förde löpande protokoll under observationerna. Under intervjuerna skrev vi ner pedagogernas svar och vi spelade även in intervjuerna för att vi inte skulle missa något väsentligt och eftersom vi valde att utföra observationerna och intervjuerna på var sitt håll. Vi förklarade för pedagogerna att materialet endast skulle användas till studien och svaren skulle behandlas konfidentiellt och att inga namn skulle nämnas. Vi informerade också att vi efter examinationen av studien skulle radera all information som vi fått fram under observationer och intervjuer.

Under observationerna satt vi vid sidan av. Enligt Patel och Davidson (2003) är vi icke deltagande observatörer (Patel & Davidson (2003)). När vi utförde observationerna på de olika förskolorna var vi kända i vissa barngrupper och okända i andra, eftersom vi gjorde några av observationerna på förskolor där vi haft verksamhetsförlagd utbildning kände vissa barn igen oss. Filmkameran hade vi ställt så att endast pedagogen var synlig på filmen. Vi valde att filma hela observationerna för att kunna granska filmen om och om igen, för att inte missa något väsentligt. Under observationen av matsituationen valde vi att använda oss av endast ljudinspelning, eftersom vi ansåg det svårt att enbart få med pedagogen på filmen. Efter att vi utfört observationerna fortsatte vi med intervjuerna. Vi valde att intervjua den pedagog som höll i samlingen och en pedagog till på en annan avdelning för att få ett positivt underlag för studien. Under de olika intervjuerna befann vi oss i avskilda rum för att vi skulle kunna intervjua ostört.

Utifrån Patel och Davidsons (2003) kriterier anser vi att intervjuerna som vi utförde var strukturerade, eftersom vi följde en viss ordning när vi ställde frågorna och vi ändrade inte dem utan ställde dem på samma sätt till alla pedagoger som deltog i studien, däremot finns det enligt författarna olika grader på strukturerade intervjuer. Det handlar om hur stort svarsutrymme vi ger pedagogerna (Patel & Davidson, 2003). Beroendes på hur pedagogerna

tolkade frågorna anser vi att vi gav ett relativt stort svarsutrymme. Vi kunde uppfatta att pedagogerna tolkade frågorna olika, antagligen beroendes på erfarenhet och vilken syn de hade på språkinläring och språkutveckling. Enligt Patel och Davidson (2003) är det en kvalitativ intervju vi utfört eftersom vi undersöker något speciellt, som hur arbetet inom förskolan utförs med barn med annat modersmål och att det inte i förväg går att formulera olika svarsalternativ till intervjufrågorna (Patel & Davidson, 2003). Vi anser att vi fick relativt omfattande svar av pedagogerna, även om vi kunde se att de uppfattade frågorna på olika sätt.

2:4 Analys och bearbetning

Dimenäs (2007) skriver att analys handlar om att plocka isär något till mindre delar. Vi granskade våra observationsanteckningar och resultatet från våra intervjufrågor noga för att se om vi fått svar på våra frågeställningar i observationerna och intervjuerna. Vi undersökte noga de löpande protokollen och filmerna från observationerna för att kunna skapa oss en helhet av resultatet. Därefter granskade vi intervjusvaren och valde att redovisa alla svar från de åtta pedagogerna som vi intervjuat under respektive fråga. Genom det här tillvägagångssättet anser vi att vi fick en positiv överblick av svaren. Vi analyserade sedan de olika delarna för att sätta samman dem till en helhet (Dimenäs, 2007).

Under studiens gång har vi gjort löpande analyser för att få inspiration till att arbeta vidare med vår studie. Genom att vi under flera tillfällen granskade filmerna, de renskrivna observationsprotokollen och intervjusvaren för att undersöka hur resultatet såg ut, anser vi att risken för att tappa bort något väsentligt minskade. Vi anser också att det är positivt att använda ett systematiskt tillvägagångssätt när vi bearbetade observationerna och intervjuerna. Den här metoden att använda ett systematiskt tillvägagångssätt förespråkar Dimenäs (2007) i sin bok *Lära till lärare Att utveckla läraryrket – vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik* (Dimenäs, 2007).

Analys av data

Vi kommer att göra analyser utifrån våra filmer, observationer och intervjuer.

Filmer och observationer

Vi började med att titta på filmerna där vi avsåg att undersöka pedagogens agerande och interaktion gentemot barngruppen. Under filmerna kunde vi uppmärksamma att pedagogen använder sig av upprepningar för att barnen ska skapa sig en förståelse. I resultatet har vi valt att redogöra för det här under rubriken, repetition som undervisningsform och med det menar vi att man befäster språket och gör det tydligare. Pedagogerna låter också barnen försöka att till exempel utföra sagan Petter och hans fyra getter efter att pedagogen läst och visat sagan för barnen med hjälp av flanofigurer. Under observationen deltog fem barn varav fyra barn hade annat modersmål än svenska. Genom att pedagogen använder sig av flanosagan anser vi att hon konkritisera språket för barnen och det har vi också redogjort för i resultatet. Utifrån rubriken i resultatet, konkritisera språket menar vi att man använder sig av föremål och ord i samma situation, till exempel när man säger ett ord och samtidigt visar en bild som förtydligar ordet. Vi kan också koppla konkritisering av språket till de teoretiska utgångspunkterna där

Säljö (2000) menar att vi kan använda olika verktyg för att tillägna oss kunskap. Han menar att språket är ett viktigt verktyg (Säljö, 2000). Vi uppfattade också hur en av pedagogerna använder sig av upprepning när hon under en observation förklarar för barnen vilken veckodag, månad och datum det är. I den här observationen deltog tretton barn varav det vid det här tillfället var tre barn med annat modersmål. Barnen var två till tre år. Hon ställer frågor till barnen om de vet vilken dag det är och så vidare. Under filmerna kunde vi höra att det var upprepning av språket och samspelen mellan pedagog och barn och mellan barnen själva som var extra tydliga. I resultatet har vi valt att skriva fram det här under rubriken språk och samspel. Vi har också uppmärksammat i våra teoretiska utgångspunkter att samspel förespråkas som positivt vid språkinläring och språkutveckling (Säljö, 2000).

Vi fortsatte arbetet med att renskriva anteckningarna från observationerna och där avsåg vi att undersöka barnens agerande och kommunikation. Vi kom fram till att observationerna skulle skrivas ner var för sig på ett informativt sätt. Observationerna var fyra stycken varav tre observationer var under samlingar och en under en matsituation. Barnens agerande och kommunikation kunde vi tydligt uppfatta när vi granskade observationen som utfördes under en sångsamling där pedagogen använde sig av en svart låda som hon knackade på. Observationen utfördes i en barngrupp med tolv barn, där ett barn med annat modersmål var närvarande den här dagen. Barnen var i åldern två till tre år. I lådan förvarade pedagogen olika figurer som de sjunger sånger om. Barnen tittar intresserat på pedagogen och följer med i de olika rörelserna till sångerna. Vi kunde tydligt se att barnen kommunicerade med hjälp av sitt kroppsspråk för att visa för pedagogen vilken sång de skulle sjunga. I resultatet har vi valt att skriva fram det med rubriken, tydlig kommunikation och med det menar vi både hur pedagogen uttrycker sig verbalt och hur pedagogen och barnen använder kroppsspråket. Vi kunde också uppfatta att barnen härmade varandra under sångsamlingen och det har vi redogjort för i resultatet under rubriken språk och imitation. Vi har även utgått från det i våra teoretiska utgångspunkter. Där Vygotskij menar att barn kan skapa sig kunskap utifrån imitation om de befinner sig i rätt utvecklingszon (Eriksen-Hagtvat, 2004).

Intervjuerna

Vi fortsatte arbetet med att undersöka svaren på intervjufrågorna. Under transkriberingen av intervjuerna konstaterade vi att det var en fördel att skriva intervjufrågan som en överskrift och sedan skriva ner varje svar från respektive respondent. Genom det här sättet fick vi en positiv överblick av svaren och kunde därefter rikta in oss på att sammanställa intervjuerna i resultatet. Vi hade också läst in oss på litteratur utifrån det syfte vi hade med studien. Vi läste också vetenskapliga artiklar som handlade om flerspråkighet i förskolan och i skolan. Under läsningens gång upptäckte vi att det var ett krävande arbete att sortera ut det som vi ansåg var väsentligt för vår studie. Det var invecklat att undersöka vad som var relevant och det var lätt att tolka olika begrepp fel. Vi har varit noga med att skriva vad vi menar med till exempel inläring och vilka barn studien avser, för att minimera missförstånd.

Sammanfattning av analysen

Eftersom syftet med studien var att undersöka hur pedagoger i förskolans verksamhet arbetar med inläring av det svenska språket hos barn med annat modersmål än svenska, anser vi att genom de observationer med tillhörande film och de intervjuer som vi tillhandahöll gav oss svar på syftet och frågeställningarna. Enligt Dimenäs (2007) är det viktigt att det insamlade materialet besvarar det syfte och även frågeställningarna som studien innehåller (Dimenäs, 2007).

Det vi har sett i vår analys kan vi koppla till vår teori som är den sociokulturella teorin. Enligt Vygotskij (2001) finns det en skillnad mellan vad barn lär på egen hand och vad de lär med hjälp av en vuxen. Beroende på vilken hjälp barnet får kan barnet befinna sig i sin faktiska utvecklingsnivå när barnet lär av egen kraft och den potentiella nivå då barnet får hjälp av föräldrar eller pedagog. (Vygotskij, 2001). Enligt Säljö (2000) är det viktigt att man som pedagog ser hur barnen tar till sig kunskapen som lärs ut, för att man ska kunna avgöra om läroprocessen är positiv eller negativ (Säljö, 2000).

2:5 Trovärdighet

Vi anser att vi har en god validitet och en god reliabilitet i studien. Vi kan se i resultatet att det vi har undersökt är det vi avser att undersöka. Vi var också noga med att inte dölja eller lägga till något under bearbetningarna av observationerna och intervjuerna. Enligt Dimenäs (2007) är det viktigt att vi undersöker det vi avser att undersöka och att vi håller en god validitet för att trovärdigheten ska vara god (Dimenäs, 2007).

Trovärdigheten är hög när vi använder oss av observationer, om observatören är van. Annars kan trovärdigheten sjunka betydligt och ett bra alternativ kan vara att det är två som observerar. Vi kan också använda oss av ljudinspelningar så att vi kan lyssna på det om och om igen för att inte missa något väsentligt (Patel & Davidson, 2003). Vi använde oss också av filmkameran för att även kunna se rörliga bilder för att ytterligare förstärka trovärdigheten på studien och för att inte missa något väsentligt.

2:6 Forskningsetik

Inför studien var vi noga med att informera berörd personal innan vi genomförde observationerna och vi informerade om att den information som vi tillhandhöll endast skulle användas i studiens syfte. Vi informerade även att det inte skulle kunna gå att identifiera vilka som deltagit. Barnen var inte informerade innan observationerna, barnen är inte heller nämnda vid namn (Patel & Davidson, 2003). När vi filmade observationerna valde vi att endast filma pedagogerna eftersom vi då inte behövde ha föräldrarnas godkännande och för att vi endast avsåg att undersöka pedagogernas agerande och interaktion med barnen. Under observationerna med löpande protokoll var vi noga med att barnen inte skulle kunna gå att identifiera och vi behövde inte föräldrarnas godkännande eftersom det fanns dokument på förskolorna där det medgavs att observation av barnen var tillåtet. Vi har heller inte nämnt pedagogerna vid namn under intervjuerna, inte heller vilken förskola de arbetar på. Vi valde

att kalla pedagogerna som deltog i studien för pedagog ett, pedagog två och så vidare för att kunna särskilja dem åt.

När det ska utföras observationer eller intervjuer finns det vissa krav som ska följas, som *informationskravet* där forskaren ska informera om forskningens syfte till de berörda. Vi informerade om vårt syfte med studien och vilka tekniker vi tänkte använda för att få ett användbart resultat.

Samtyckeskravet där deltagaren själv har rätt till att bestämma över sin medverkan. Utifrån samtyckeskravet informerade vi om att pedagogerna fick själva avgöra om de ville bli filmade och inspelade med ljudinspelning och att de kunde säga nej om de kände sig obekväma med någon av teknikerna.

Konfidentialitetskravet som innebär att det är viktigt att personerna som ingår i studien ska känna sig trygg med att personuppgifter och andra uppgifter som de lämnar inte kommer i orätta händer och att oberörda personer inte ska kunna ta del av dessa uppgifter. Vi informerade om att vi skulle vara mycket försiktiga med hanteringen av materialet som vi tillhandahöll genom både observationerna och intervjuerna. Vi förklarade också att vi inte skulle nämna några namn och inte heller vilka förskolor som deltagit. Vi informerade också om att vi inte skulle skriva så att det gick att identifiera någon av förskolorna.

Nyttjandekravet innebär att alla uppgifter som har samlats in om personer skall endast användas i studiens syfte. Vi förklarade att när vi slutfört examensarbetet raderas allt material vi samlat in under observationerna och intervjuerna (Vetenskapsrådet, 2002).

3 Resultat

Studiens syfte är att undersöka hur pedagoger inom förskolans verksamhet arbetar med inlärnin g av det svenska språket hos barn med annat modersmål än svenska. Med inlärnin g menar vi att barn aktivt och medvetet tillägnar sig något nytt som de inte har kunskap om sedan tidigare. Vi har utgått från frågeställningarna:

- Hur lär pedagogerna i förskolan barn med annat modersmål att tala svenska?
- Finns det, och i så fall vilka, medvetna strategier i förskolans verksamhet för inlärnin g av det svenska språket hos barn med annat modersmål?

I kommande avsnitt kommer vi att presentera resultatet som vi har fått fram genom att analysera observationerna och intervjuerna. Vi har utgått från ett vuxenperspektiv, där vi menar hur pedagogerna arbetar med inlärnin g av svenska och ett organisatoriskt perspektiv, där vi menar hur arbetet i verksamheten organiseras utifrån medvetna strategier. För att förtydliga och styrka resultatet kommer vi att nämna olika exempel på hur och på vilka sätt pedagoger lär barn med annat modersmål att tala svenska.

3:1 Lära ut svenska

Utifrån frågan hur lär pedagogerna i förskolan barn med annat modersmål att tala svenska? har vi genom analysen fått fram att tydlig kommunikation, konkretiserande av språket och repetition som undervisningsform är de viktigaste grunderna för hur pedagogerna lär ut svenska till barn med annat modersmål.

Tydlig kommunikation

Med tydlig kommunikation menar vi både hur pedagogerna uttrycker sig verbalt och även hur de använder kroppsspråket. Utifrån analyserandet av observationer och intervjuer har vi uppmärksammat att de flesta pedagoger anser att tydlig kommunikation är viktigt. Detta genom att de uppmuntrar barnen till att våga eller vilja uttrycka sig verbalt på svenska.

”Det är viktigt att beskriva och berätta och det är viktigt att man förklarar och är tydlig”

Det kunde vi se när vi analyserade observationen i samlin gen som pedagogen höll i, hon var tydlig och var det något ord som var svårt, förklarade hon för barnen vad det betydde. Det kan även relateras till den proximala utvecklingszonen som vi tar upp i våra teoretiska utgångspunkter. Pedagogen kan förklara svåra ord med andra lättare ord så att barnen med annat modersmål förstår (Vygotskij, 2001). Under analysen framkom det att flera pedagoger tycker att det är viktigt att man benämner föremål med ord.

”Det är viktigt att vara tydlig, att samtala med barnen och benämna saker”.

Att få en bild av barnets egna språk är viktigt och att använda språket på många olika sätt är något som framkom under analysen.

Två av pedagogerna ansåg att det var positivt att använda IKT för att uppmuntra barnen att utveckla sitt modersmål.

”Jag tycker det är viktigt att man även kan bemöta barnet på deras egna språk, man kan gärna spela in föräldrar med hjälp av IKT och man kan även försöka lära sig lite av barnets språk”

En pedagog förklarar under intervjun att de använder sig av olika tecken vid språkinlärning och när något barn inte förstår.

”Man kan gärna förstärka språket med teckenspråk om man kan det”

Ett annat sätt som nämns under intervjuerna är att skapa förståelse för ord genom att använda kroppsspråket.

”På förskolan använder vi oss av språkbadning, vi använder språket i alla situationer och vi använder oss även av kroppsspråket”.

Under analysen uppmärksammade vi att pedagogerna anser att det är viktigt att samtala, benämna olika föremål och att leka med språket, de menar att det är något som förekommer i stor utsträckning på förskolorna som deltog i studien. Några av pedagogerna nämner att använda sig av rim och ramsor gör att barnen lättare kommer ihåg orden. Att använda sig av kroppsspråket är också en tillgång vid inlärning av språk. Att vara tydlig i sin kommunikation är viktig i alla olika situationer.

”Rim och ramsor, ha en bra dialog med barnen är viktigt”.

Att det är viktigt att ta vara på vardagssituationer uppmärksammade vi när vi analyserade observationerna och intervjuerna.

”Det är viktigt att visa respekt och intresse för barnen. Trygghet, glädje och uppmuntran är viktig. Se det positiva och ta tillvara på vardagssituationer. Det är också viktigt att ha ögonkontakt med barnen, så de känner att de är viktiga”

Flera av pedagogerna nämnder under intervjuerna att det är positivt att använda rim och ramsor för att leka med ord.

”Jag tycker respekt är viktigt, att barnen känner sig trygga och att pedagogerna uppmuntrar barnen till att tala. Det är viktigt att leka med orden”.

Man kan se detta med tydlig kommunikation på olika sätt, både verbalt och genom kroppsspråket. Att ha ögonkontakt med barnet kunde vi se i analysen under flera av våra observationer, som till exempel vid matsituationen, pedagogen tittade alltid i ögonen på det barnet hon hade en konversation med. Detta förkom även under en observation av en samling där pedagogen gick igenom med barnen vilken dag, datum och år det var. Hon hade hela tiden ögonkontakt med det barnet som fick frågan. Under denna observation kunde man se i analysen att alla barnen verkade intresserade även de barn med annat modersmål, det var ingen av dessa barn som sade något men man kunde ändå se att de försökte säga efter när

pedagogen upprepade dag, datum och år flera gånger. Dessa barn kan lite svenska. Att ställa frågor som denna pedagog gjorde kunde vi tolka utifrån analysen, är ett sätt att försöka främja språklig involvering från barnens sida.

Konkretisera språket

Med konkretisera språket menar vi att man använder sig av föremål och ord i samma situation som till exempel när man säger ett ord samtidigt visar en bild som förtydligar ordet. Vi har uppmärksammat under observationerna att pedagogerna under sångsamlingar använder sig av sångkort och figurer för att förtydliga vilken sång som de ska sjunga. Det är viktigt att man benämner saker vid namn för barnen. Vid en av samlingarna vi observerade använde man sig av rim och ramsor. Pedagogerna har olika kort med sig. Barnen tittar intresserat på pedagogerna. Barnen försöker följa med i rimmen och rörelserna. Pedagogerna upprepar samma sak flera gånger. Under tiden som detta pågår sitter pojken med annat modersmål och iakttar de andra barnen.

Vid högläsning läser pedagogerna texten samtidigt som de visar bilderna för att skapa en förståelse för innehållet i boken. Genom granskningen av analysen anser vi att flanosagor också är ett exempel på hur pedagogerna konkretiserar språket för barnen, genom att läsa en saga och med hjälp av olika bilder visas sagan konkret.

”Det är viktigt att prata och benämna saker, läsa böcker och använda bilder, sjunga, att använda sig av rim och ramsor”.

Att benämna saker vid deras namn är viktigt anser många av pedagogerna framför allt vid vardagssituationer.

”Vi använder oss av kort på olika föremål som till exempel på mössa och vantar.”

Det nämner en av pedagogerna under intervjun, att samtidigt som hon visar barnen bilder på föremål säger hon ordet till exempel mössa.

”Att ge ord och även efter en tid synonymer är viktigt”

Hur viktigt det är att ge ord på föremål kunde man se under en matsituation som observerades, det sitter barn vid två bord, det sitter en pedagog och sex barn vid varje, vid ett av borden vill en flicka ha smör på sin smörgås. Pedagogerna uppfattar detta och frågar flickan samtidigt som hon pekar på smörpaketet, *”vill du ha smör på smörgåsen?”* Man uppfattar det som om flickan inte riktigt förstår, så pedagogerna upprepar sig med en tydlig röst *”vill du ha smöret?”* denna gång svarar flickan *”ja”* Det man kunde se under observationen var att flickan till slut förstod vad pedagogerna menade och kunde få smör till sin smörgås. Pedagogerna hade hela tiden ögonkontakt med flickan samtidigt som hon försökte kommunicera på ett tydligt sätt. Även det här kan vi relatera till de teoretiska utgångspunkterna och den proximala utvecklingszonen, när pedagogerna försöker avgöra var flickan befinner sig i sin språkliga utveckling och också förtydligar och använder en annan formulering för att flickan ska förstå (Vygotskij, 2001).

Även vid fruktstunderna är det viktigt att barnen får lära sig att säga vad de olika frukterna heter och inte bara låta barnen peka på vilken frukt de vill ha. Under en observation kunde man se hur en pedagog agerade när några barn bara pekade på vilken frukt de ville ha. Först talade hon om vad frukten hette sedan ville hon att barnet skulle upprepa fruktens namn. Om barnet inte ville säga någon, sa pedagogen att barnet kanske kunde försöka att säga det nästa gång. I analysen kan vi se att alla förskolorna som ingår i studien, på något sätt arbetar med att konkretisera språket och inte bara vid olika matsituationer utan vid de flesta situationer.

Repetition som undervisningsform

Genom rubriken menar vi att man befäster språket och gör det tydligare. I våra observationer har vi sett att flera av pedagogerna använder sig av upprepning för att försöka skapa en förståelse för ordens betydelse. I en observation använder pedagogen sig av en flanosaga som handlar om Petter och hans fyra getter. Det är fem barn varav fyra har annat modersmål. Pedagogen läser sagan först och visar med bilderna, när pedagogen har läst färdigt sagan är det barnens tur att få visa sagan med hjälp av bilderna, detta i syfte att se om barnen har förstått sagan då det är övervägande barn med annat modersmål än svenska. Barnen använder bilderna och en flicka försöker uttala rimmen till bilderna, en pojke tar också en bild här fyller pedagogen i med rimmet, då pojken är lite osäker. Pedagogen fortsätter med att läsa sagan och säger "var är Murre svart?" Pojken pekar på den gula katten, en av flickorna med annat modersmål pekar då på Murre svart och pojken nickar. Pedagogen fortsätter med sagan och när hon kommer till där Murre svart träffar sin vän Sixten som är den gula katten som pojken trodde var den svarta katten, nickar pojken och säger att där är Murre svart och pekar på den svarta katten. Genom analysen kunde vi i denna observation tydligt uppfatta hur pojken genom att man upprepade flera gånger till slut uppfattade vilken katt som var den svarta.

Enligt en av pedagogerna som deltog under intervjun menar att det är viktigt att se att barnen förstår vad orden betyder så att de inte bara lär sig en massa nya ord som inte får någon innebörd för dem.

"Det är viktigt att upprepa mycket för att skapa en förståelse för orden".

När vi analyserar observationerna och intervjusvaren kan vi se att det enbart är en pedagog som tar upp i intervjun att det är viktigt med upprepningar men vi har kunnat se i våra observationer att fler av pedagogerna använder det i sitt sätt att arbeta, som till exempel vid matsituationer och samlingar.

"Det är viktigt att inkludera alla barn, För att hjälpa och utveckla barnens språkutveckling använder vi oss ibland av ett program som heter Babblarna, som handlar om språkträning, detta sker utan att man tänker på det, Babblarna är små färgglada figurer. Genom att man lyssnar på babblarna när de pratar och genom att härma deras sätt att prata tränas effektivt förmågan att använda olika betoningar och även melodin i språket, man tränar även samspel och får förslag på språkutvecklande lekar. Detta har varit ett uppskattat sätt att arbeta på både bland barn och personal och det bidrar till att alla barnen kan vara med och det blir inte enbart en träning för de barnen som ska lära sig svenska, utan alla barn kan lära av detta."

Att kunna inkludera alla barnen och på så sätt inte peka ut något barn tycker pedagogerna är positivt, detta gagnar alla och är positivt när man ser att det ger resultat och att barnen tycker det är roligt. En pedagog anser också, att lära sig ska vara roligt.

”Glädje är viktigt när man ska lära barn med annat modersmål att tala svenska”.

3:2 Medvetna strategier

Utifrån frågeställningen i studien undrar vi om det finns, och i så fall vilka, medvetna strategier i förskolans verksamhet för inläring av det svenska språket hos barn med annat modersmål?

Det vi har fått fram genom analysen är att tre av åtta pedagoger på förskolorna som ingår i studien anser att det finns inga medvetna strategier för inläring av det svenska språket. Medan fem av pedagogerna anser att de arbetar efter medvetna strategier. Det vi har sett utifrån analysen av intervjuerna och observationerna anser vi att de arbetar med en strategi, men som de nog inte själva är medvetna om. De säger själva att de till exempel arbetar med olika språksamlingar, att de ”språkbadar” barnen och med språkbadning menas att man använder språket i alla situationer och även kroppsspråket.

”Ja, språkbadning är en medveten strategi. Vi använder oss också av medvetna val hur barnen delas in i grupper och vi ändrar gruppindelningar för att barnen ska få ut så mycket som möjligt. Vi använder tecken samtidigt som vi benämner ord”.

Utifrån analysen anser vi att det är strategier för inläring, men dock kanske inte medvetna. Vi funderar på om de strategier som pedagogerna använder sig av är arbetssätt som kan brukas på alla förskolor och inte bara för att lära barn med annat modersmål att tala svenska.

”Jag arbetar medvetet med olika språksamlingar.”

Några få av pedagogerna säger att de inte har någon medveten strategi för lärandet av det svenska språket för barn med annat modersmål. Medan de flesta pedagoger anser att de har medvetna strategier.

På en av förskolorna finns en medveten strategi anser vi utifrån analysen där pedagogen nämner att de arbetar med språk och kommunikation. Pedagogen menar att målet med det är att öka samarbetet mellan hem och förskola vid inskolning där föräldrar har annat modersmål. De arbetar för att utveckla barnets identitet och förståelse genom modersmålet. De arbetar alltid utifrån en plan, det förekommer alltid en modersmålslärare vid inskolningar och de träffar även barnet en gång i veckan. Det som pedagogerna upplever genom att arbeta så här, är att föräldrar och barn känner sig tryggare i förskolans verksamhet. Intervjufrågan vi ställde var hur arbetet med språkutveckling organiseras för barnen med annat modersmål på avdelningarna?

”Vi har modersmålspedagog en gång per vecka. Det är en naturlig del av vårt arbete ”sitter i ryggmärgen” alltid i åtanke vid planering, utvärdering och utförande av temaarbete.”

En pedagog menar att de inte arbetar på något speciellt sätt med barn med annat modersmål än svenska.

”Inget speciellt, får samma som de svenska barnen.”

En annan pedagog nämner att de använder tolk vid vissa tillfällen som när till exempel föräldrarna inte förstår någon svenska.

”Att det används tolk vid vissa inskolningar och vid viktig information som till exempel berör barn i behov av särskilt stöd, där föräldrarna inte förstår svenska och det är viktigt att informationen förstås korrekt.”

Samma pedagog förklarar vidare.

”Att det endast förekommer tolk i undantagsfall, förstår föräldern lite svenska så försöker de utan tolk.”

Vilket vi anser utifrån analysen av intervjun att det kan vara riskabelt eftersom språket ofta inte är vardagligt språk utan mer avancerat vid information om ett barn i behov av särskilt stöd och även vid inskolning där det är viktigt att föräldrarna har förstått vad det innebär att ha sitt barn på förskolan. Genom analysen av intervjun anser vi att de skapar trygghet både för föräldrarna, barnen och för pedagogerna om det används tolk i större utsträckning.

Erfarenhet

Utifrån analysen av intervjusvaren framkom det att några pedagoger inte anser att man behöver ha en medveten strategi för inläring av det svenska språket och alla pedagoger utom en anser att det inte behövs speciella kunskaper när man arbetar med barn med annat modersmål i förskolan. De flesta anser att det räcker med att ha erfarenhet av att arbetat med barn med annat modersmål.

”Tycker egentligen inte att man behöver speciella kunskaper, mycket ligger på erfarenhet.”

Ytterligare en pedagog anser att det räcker med erfarenhet och inga speciell kunskap.

”Nej, men man behöver inlevelseförmåga för att förstå hur det känns att inte kunna göra sig förstådd. Sedan är det inte fel att ha kunskap om det man håller på med. När man arbetar med små barn är det lättare, de lär sig fort. Däremot är det bra om man vet lite hur det är att komma till ett land man inte känner.”

Av åtta pedagoger är det en som anser att man behöver speciella kunskaper för att arbeta med barn med annat modersmål än svenska.

”Ja, det anser jag. Jag ska vara medveten om hur jag förhåller mig till barn med annat modersmål, sunt förnuft anser jag är viktigt. Har i vissa fall handledning av specialpedagog. Jag skulle vilja läsa mer om hur vi ska arbeta med barn med annat modersmål.”

De andra sju anser att erfarenheten räcker och en av pedagogerna nämner att det är viktigt att ha en god grundsyn.

”Jag tror inte att det behövs men det hade varit bra att kunna barnets språk för det hade underlättat. Viktigt med en god grundsyn.”

Utifrån analysen funderar vi på vad en god grundsyn är och om den är lika för alla? Vissa av pedagogerna anser att det inte är fel med kunskap men de ser det inte som någon väsentlig del i arbetet med två och flerspråkiga barn. Pedagogerna anser att de kommer långt med sin erfarenhet. Är det positivt att ha det tankesättet? Genom granskningen av analysen anser vi att det krävs mer än bara erfarenhet.

Språk och kultur

Två av pedagogerna menar att det är viktigt att uppmuntra barnens språk och kultur, det gör de genom att barnen får ta med sig föremål hemifrån och samtala om dem. De här pedagogerna nämner också att de tar hjälp av Barnhälsoteamet (BHT) som deltar i verksamheten för barnens bästa och ger stöd till de barn som behöver. Det är specialpedagoger och talpedagoger som medverkar i Barnhälsoteamet. På en av förskolorna förekommer det modersmålspedagoger som kommer en gång i veckan för språkinläring för de barn med annat modersmål än svenska. I den andra kommunen där fyra av pedagogerna arbetar förekommer det inte några modersmålspedagoger, pedagogerna menar att kommunen har dragit in modersmålspedagogerna på grund av ekonomiska skäl, däremot finns det möjlighet till hjälp av specialpedagog vid behov.

På en av förskolorna har de sagan som tema i hela huset. En pedagog menar att det är språkutvecklande med sagan *Petter och hans fyra getter* eftersom de försöker att få med olika delar från läroplanen för förskolan (2010). Pedagogen säger vidare att de går ut i skogen för att arbeta med naturvetenskap och teknik, de arbetar med svenskan och matematiken och använder sagan för att utveckla olika begrepp. De leker också med ord som till exempel genom rim och ramsor.

Språk och samspel

De flesta pedagoger anser att det är viktigt att basera språkinläringen på samspel, att barnen ges möjlighet att tillsammans utveckla sitt språk. Det är också en central del i våra teoretiska utgångspunkter, där samspel mellan barn och mellan pedagog och barn förespråkas (Säljö, 2000). Flera av pedagogerna nämner också att de inte behandlar barnen med annat modersmål än svenska på annat sätt än de svenska barnen. Däremot är pedagogerna tydligare i sitt språk till de barn som behöver det, oavsett om det är ett svenskt barn eller att barn med annat modersmål än svenska. Vissa av förskolorna som deltagit i studien lånar böcker på barnens modersmål för att de ska känna sig välkomna och för att skapa en trygghet för barnen.

”Vi lånar böcker från biblioteket på barnens modersmål så att de lättare kan följa med och förstå.”

En pedagog anser inte att det ger något med böcker på barnens modersmål eftersom

”Vi inte kan läsa dem för barnen.”

Övervägande av Pedagogerna anser att det är positivt att använda sig av rim och ramsor för att utveckla språket.

”Vi har sångpåsar och använder oss av ramsor för det är oftast lättare att komma ihåg om man har hört en sång eller ramsa.”

Det vi uppmärksammade under analysen var att det förekommer ofta sångsamlingar som pedagogerna anser är språkutvecklande för barnen, sagor var ett återkommande tema. Pedagogerna anser däremot inte att de använder något speciellt material till barnen med annat modersmål än svenska, utan de använder samma till alla barnen.

”Nej vi använder inget särskilt material för att gynna barn med annat modersmål i deras språkutveckling, det är samma till alla. Jag använder mig av sångkort, bilder och pekar. Läser och tittar mycket i böcker. Använder flanosagor. Nämnar barnens namn och har gjort ansikten på barnen och klippt ut för att kunna samtala om dem. Använder det materialet som finns på avdelningen.”

Böcker var också något som förekom i stor utsträckning på förskolorna. Pedagogerna menar att de läser texten i böckerna och tittar och samtalar om bilderna för att skapa en språklig förståelse för innehållet i böckerna. Som ett komplement till böckerna användes också flanosagor för att förstärka förståelsen för innehållet också som vi under en av observationerna kunde uppmärksamma att barnen fick möjlighet att visa sagan med hjälp av flanofigurerna medan pedagogen läste. *”Observation ett består av fem barn varav fyra barn har annat modersmål än svenska. Barnen är i femårsåldern och deltar i en samling med sagan Petter och hans fyra getter utifrån en flanosaga. Pedagogen läser först sagan och använder figurerna i flanosagan, därefter låter hon barnen utföra flanosagan samtidigt som hon läser den igen.”* Vi kunde under analysen uppmärksamma hur barnen samspelade för att följa med när pedagogen läste. Barnen hjälpte varandra genom att peka på de olika figurerna så att barnet som skulle ta en figur, tog rätt. Under observation ett uppmärksammades genom analysen ett lärande när en pojke med annat modersmål än svenska fick frågan av pedagogen var Murre Svart var och pojken pekar på en gul katt. De andra barnen hjälper honom och pekar på den svarta katten. När sedan pedagogen läser vidare och kommer till att Murre Svart träffar sin vän Sixten som är den gula katten, nickar pojken och säger samtidigt som han pekar på Murre Svart *”där är Murre Svart.”* Vi uppmärksammade under analysen av observationen hur pojken lärde sig genom att han fick en förståelse för orden i sagan och hur barnen samspelade genom att hjälpa varandra när något av barnen inte förstod. Det här kan också relateras till den proximala utvecklingszonen som beskrivs i teoretiska utgångspunkter (Vygotskij, 2001).

Språk och imitation

Det vi också såg under analysen av observationerna var att barnen iakttog pedagogerna under olika samlingar för att kunna imitera deras rörelser till sångerna och ramsorna, även under sagan försökte barnen efterlikna pedagogens agerande med flanofigurerna. När barnen under en av observationerna där de utförde olika sånger med hjälp av figurer, kunde vi se att barnen härmade både pedagogens rörelser och att barnen även tittade på varandra för att upptäcka hur

den andre gjorde, vilket gör det både till imitation och samspel. Under observation fyra som består av tretton barn, sex flickor, sju pojkar och av de här barnen är det vid det här tillfället tre barn som har annat modersmål än svenska. Pedagogerna uppmuntrar barnen att säga efter henne vilken veckodag och datum det är. *”Pedagogen frågar barnen vilken veckodag det är. Ett barn svarar torsdag. Pedagogerna upprepar: Ja det är torsdag idag. Hon fortsätter att fråga om barnen vet vilken datum det är och även vilken månad, därefter ber pedagogerna barnen att säga efter henne.* Vi kan också se imitation under observation två som består av tolv barn, sex flickor, sex pojkar och under det här tillfället ett barn med annat modersmål än svenska. Barnen imiterar pedagogerna och varandra under olika sånger med tillhörande rörelser. Till exempel reser alla sig upp när de under en sång sjunger *”se så stor jag är.”* När de sedan under samma observation rimmar upprepar barnen vad pedagogerna säger, vilket också är imitation. Vi kan också koppla imitationen till våra teoretiska utgångspunkter, där Vygotskij menar att språket kan utvecklas på ett positivt sätt genom imitation (Eriksen-Hagtvat, 2004). Genom att barnen upprepar det pedagogerna uttrycker och gör skapas det förhoppningsvis en förståelse och inläring av språket, men vi kan inte veta om barnen bara imiterar utan förståelse eller om de verkligen har förstått ordens innebörd.

Sammanfattning av resultatet

Det vi har kunnat se i analysen av resultatet av våra observationer när det gäller hur pedagogerna arbetar med att lära barn med annat modersmål än svenska att tala svenska är att de arbetar mycket med rim och ramsor, bilder, sånger, upprepningar. De använde sig även av konkretisering av språket. Detta har skett både i samlingar och vid matsituationen. När det gäller upprepningar såg vi vid det vid samlingen där de gick igenom vilken dag, datum och år det var. Här var pedagogerna noga med att hela tiden upprepa så att barnen skulle få en viss förståelse för att dagarna heter olika och har olika datum. Under samma samling använde sig pedagogerna av kort när gruppen skulle sjunga, detta är att konkretisera språket, man använder sig av språk och föremål i samma situation. Detta skedde även vid matsituationen, pedagogerna förtydliga språket med att peka på föremålet samtidigt som hon nämnde föremålet vid namn. I resultatet har vi uppmärksammat att det förekom rim och ramsor vid flera av samlingarna. Detta är ett populärt inslag i samlingar och man kan se att barnen försöker följa med i både text och rörelser. Detta har vi även sett under sångsamlingarna hur barnen lär både text och rörelser genom att de gör vad pedagogerna gör, vi har också sett att pedagogerna är noga med att göra samma ramsor och sånger flera gånger för att på så sätt lära barnen genom upprepningar. Vi såg att pedagogerna var måna om att inkludera alla barnen i gruppen i alla våra observationer och vi såg även att alla barn försökte så gott de kunde. Vi anser att vi kan knyta an resultatet med den sociokulturella teorin som vi har valt att skriva om. Som vi tidigare har tagit upp så menar Vygotskij (2001) att lärandet sker i samspel med andra. Både med andra barn och med pedagogerna. Detta har vi kunnat se i resultatet när vi har gjort vår analys (Vygotskij, 2001).

När det gäller vår fråga om det fanns någon medveten strategi för lärandet av det svenska språket för barn med annat modersmål, var det fem pedagoger som ansåg att de hade medvetna strategier. Tre ansåg att de inte hade detta. Några förskolor använde sig av medvetna språksamlingar där de arbetar medveten med att benämna och förtydliga ord. En

förskola använde sig av språkbadning det innebär att man använder språket i olika situationer och även kroppsspråket. En förskola satsar på språk och kultur projekt där målet är att alla pedagoger som arbetar i förskolan skall besitta ett interkulturellt förhållningssätt. Genom samarbete med föräldrar får pedagogerna möjlighet att ytterligare öka sin kompetens om flerspråkighet. I den sociokulturella teorin som vi har kopplat till studien kan vi läsa att det är viktigt att man som pedagog ser hur barnen tar till sig kunskapen, för att kunna se om det behövs ändringar i de strategier man har lagt upp för lärandet (Säljö, 2000).

4 Diskussion

I vår metoddiskussion kommer vi att diskutera våra val av metod och de problem som kan ha uppstått.

4:1 Metoddiskussion

Med tanke på studiens syfte anser vi att det var ett bra val att utgå från en kvalitativ metod där vi både använde oss av intervjuer och observationer för att samla in data. Vi anser att denna kvalitativa metod stödjer vår avsikt med studien att få kunskap om hur pedagoger arbetar med inlärning av det svenska språket och barn med annat modersmål än svenska. Att kombinera intervjuer och observationer visade sig vara ett bra val då dessa kompletterade varandra, då det kan finnas skillnader mellan vad som sägs och görs i verkligheten. Vi var även medvetna om att genom att använda sig av denna typ av metod kan innebära vissa nackdelar och risker. Eftersom vi utförde flera av intervjuerna på samma förskola fanns det en risk att vi kunde få identiska svar från fler av pedagogerna. Det vi skulle kunnat göra annorlunda var att använda oss av flera förskolor och enbart intervjuat en pedagog på varje. När det gäller observationerna tyckte vi att vi fick med vad det var vi var ute efter i vår studie och observationerna gick bra. Det vi kan fråga oss så här efteråt är om studien skulle fått ett annat resultat om det hade funnits mer barn med annat modersmål på de förskolor vi besökte.

Observationer

Vi valde att både filma och föra löpande protokoll under observationerna, detta gjorde att vi kunde filma pedagogens agerande och föra löpande protokoll på hur barnen agerade. Vi valde att filma enbart pedagogen för att inte behövde skicka ut missivbrev för att få föräldrars godkännande. Det vi kunde ha gjort annorlunda här var att vi kunde ha skickat ut missivbrev till föräldrarna för att få ett godkännande till att filma barnen. Vi hade då kunnat sätta upp kameran på ett sätt att man filmade både pedagogen och barnen för att kunna se deras agerande och samspel tillsammans. När man för löpande protokoll kan det hända att man inte hinner med att skriva ner vad som sägs och görs och man kan missa något.

I studien ville vi både undersöka barnens agerande och kommunikation med pedagogen och med barnen i gruppen. Därför använde vi oss av ostrukturerade observationer i studien, enligt Patel och Davidson (2003) använder man sig av ostrukturerade observationer när man ska inhämta mycket information (Patel & Davidson, 2003). Vi såg att det var en fördel att vi var förberedde på vad vi skulle observera, så vi fick med det som vi ansåg var relevant för vår studie. Från början var det inte meningen att vi skulle observera en matsituation utan vi hade fått möjlighet att observera en språksamling som var under ledning av en modersmåls lärare. Tyvärr blev det inställt på grund av sjukdom vilket ledde till att vi fick tänka om och för att erhålla något material observerades en matsituation. I efterhand anser vi att det var positivt med observation under en matsituation, eftersom det ofta sker inlärning i samband med maten.

Intervjuer

Vid intervjuerna använde vi oss av tolv frågor varav tre var följdfrågor. Att vi både spelade in och skrev ner intervjusvaren var en fördel, ibland kan det vara svårt att hinna med att skriva ner alla svar, då kan det vara bra att ha ett inspelat material att tillgå i efterhand. Vi använde oss av strukturerade intervjuer vilket gjorde att intervjuerna gick smidigt och utan problem. Vi skyndade inte på våra respondenter utan de fick tid att fundera över sina svar om de behövde göra det. Det gjorde att vi fick bättre svar än om vi hade stressat oss igenom frågorna.

Att använda sig av en kvalitativ intervju var en fördel då vi ville undersöka något speciellt, hur arbetet inom förskolan utförs med barn med annat modersmål, då vi ville ha mer detaljerade svar av våra respondenter än vad vi hade fått om vi själva hade formulerat olika svartalternativ. Enligt Patel och Davidson (2003) går det inte i förväg att formulera olika svarsalternativ till intervjufrågorna när man använder sig av kvalitativa frågor (Patel & Davidson, 2003).

4:2 Resultatdiskussion

Syftet med studien är att undersöka hur pedagoger inom förskolans verksamhet arbetar med inläring av det svenska språket hos barn med annat modersmål än svenska. Syftet kommer vi att utgå från när vi diskuterar vårt resultat med tidigare forskning och vad vi anser är relevant och intressant i studien.

Arbete med inläring av det svenska språket

När vi fick idén till att undersöka hur pedagoger inom förskolans verksamhet arbetar med inläring av det svenska språket hos barn med annat modersmål än svenska, utgick vi från barn som är födda i Sverige av utländska föräldrar och barn som har kommit hit som små. Vi anser som Skolinspektionen (2010) skriver i sin rapport, att de här barnen har många fördelar eftersom de har tillgång till flera språk och därmed flera världar, vilket inte enspråkiga barn har (Skolinspektionen, 2010). Vi anser att det är viktigt att ta till vara de här barnens kunskaper och erfarenheter. Skolinspektionen (2010) skriver att det är viktigt att kartlägga två och flerspråkiga barns bakgrund för att kunna arbeta på ett positivt sätt med barnens språk och kunskapsutveckling. Enligt Skolinspektionen (2010) påverkas inte planeringen i dagens förskolor av att det vistas barn med annat modersmål i verksamheten (Skolinspektionen, 2010). Varför gör det inte det? Vi anser att det är viktigt att planera verksamheten så att alla barn får ut så mycket som möjligt av sin vistelse i förskolan. Det här tycker vi är anmärkningsvärt eftersom Skolinspektionen (2010) också skriver i sin rapport att för att kunna planera och utforma verksamheten för varje barn bör pedagogerna intressera sig för barnens bakgrund. I läroplanen för förskolan (2010) kan vi läsa att grunden ska läggas i förskolan för ett livslångt lärande (Skolverket, 2010). Vi tycker därför att det är viktigt att stötta och skapa en så god miljö för inläring av det svenska språket som möjligt för att inte barnen med annat modersmål ska känna otrygghet och släpa efter i sin språkliga utveckling. Genom resultatet kan vi uppmärksamma att pedagogerna försöker att tillgodose alla barn och ta vara på deras olika erfarenheter och intressen. Vi uppmärksammade i resultatet att de däremot inte arbetar på något speciellt sätt med barn med annat modersmål. Vilket vi tycker är både en fördel för att barnen inte ska känna sig utpekade och en nackdel eftersom vi anser att de kanske behöver mer stöttning för att få en positiv språkutveckling. Vi tycker också att det är viktigt att två och flerspråkiga barn uppmuntras till att utveckla sitt modersmål, eftersom det finns forskning som visar att de barn som uppmuntras till det får en positivare språkutveckling. Vi har också uppmärksammat under vår verksamhetsförlagda utbildning hur barn med annat modersmål bemöts. Ofta anser vi att pedagogerna verkar tro att barnen lär sig svenskan automatiskt, vilket Ladberg (2013) menar att barn inte gör. Hon säger under sin föreläsning att barn lär sig inte det svenska språket bara för att det finns i rummet (Ladberg, 2013). Vi anser att det är viktigt att tänka på då vi har uppfattat genom granskningen av resultatet att flera av pedagogerna anser att de inte behöver arbeta på något speciellt sätt med barn med annat modersmål, än med de svenska barnen.

Räcker erfarenhet

När vi granskade resultatet kunde vi se att de flesta pedagoger som deltog i studien ansåg att erfarenheten som de innehar räcker för att arbeta med barn med annat modersmål än svenska. Några ansåg inte heller att de använde någon medveten strategi för att lära barn med annat modersmål svenska. Vi kunde däremot se att pedagogerna använder strategier när vi granskade resultatet, men vi menar att pedagogerna kanske inte är medvetna om strategierna de använder. Utifrån resultatet kunde vi uppmärksamma att några av pedagogerna anser att de använder medvetna strategier för inläring av det svenska språket. Några anser att användning av modersmåls lärare är en medveten strategi en annan nämner språkbadning och någon annan nämner språksamlingar som medvetna strategier att arbeta med barn med annat modersmål. Vi funderade på det här och kom fram till att vi tycker att de använder olika strategier för inläring av det svenska språket, men är de medvetna om det? Vidare kunde vi se i resultatet att pedagogerna använder sig av tydlig kommunikation för att främja barns språkutveckling. De flesta av pedagogerna som deltog under intervjuerna menade att de inte behandlar barnen med annat modersmål på något annat sätt än de svenska barnen, det är lika för alla säger de. Ska det vara så? Pedagogerna säger att de försöker vara tydligare till de barn som behöver det, men det kan lika gärna vara ett svenskt barn som har en dålig språkutveckling. En pedagog nämner också under intervjun att det är viktigt med en god grundsyn. Vi funderar på vad en god grundsyn är? Vi anser att det som är en god grundsyn för någon kanske inte är det för någon annan. Det anser vi är viktigt att tänka på. Vi tycker att det är viktigt med kunskap om hur vi ska bemöta barn med annat modersmål på ett positivt sätt. Det bör också förekomma utbildning av hur vi ska bemöta barn med annat modersmål än svenska under lärarutbildningen eftersom det är så utbrett med två och flerspråkighet i Sverige. Under granskningen av resultatet uppmärksammade vi att en av pedagogerna menar att det är positivt om vi kan sätta oss in i hur det är att komma till ett nytt land och inte förstå språket. Det anser vi också är positivt och att det är viktigt att vara medveten om vilken syn jag har på språkinläring, för att den ska utvecklas på ett positivt sätt. Vi anser att det underlättar om vi har kunskap om barns språkliga utveckling för att kunna avgöra om det är något avvikande i utvecklingen. Enligt Sandberg (2009) kan det vara svårt att avgöra om det förekommer en språkstörning eller om barnet med annat modersmål är under utveckling av sitt andraspråk. Hon menar att de här barnen kan riskera att ”tappas bort” och kanske inte får den hjälp de är i behov av. Vidare menar hon att för att det ska förekomma en språkstörning ska barnet ha problem med alla språk som barnet talar (Sandberg, 2009). Därför anser vi att det är viktigt med kunskap om språkutveckling för att inga barn ska ”tappas bort” utan att alla ges möjlighet till en positiv språkutveckling och språkinläring. Vi kan också utgå från den proximala utvecklingszonen som vi redogör för i våra teoretiska utgångspunkter, att det är viktigt att ha kunskap om var barnen befinner sig i sin utveckling (Vygotskij, 2001).

Medvetet sätt att arbeta

Vi uppmärksammar under granskningen av resultatet att en av pedagogerna uttrycker under intervjun att det är viktigt att vara medveten som hur man förhåller sig till barn med annat modersmål, pedagogen tycker också att det är viktigt med sunt förnuft. Det kan vi hålla med om, men vi anser ändå att det är viktigt att arbeta med en medvetenhet så att det gynnar alla

barn. Vi tycker att det är bra att de försöker dela in barnen i olika grupper för att de ska få ut så mycket som möjligt av olika läranden. Utifrån resultatet använder de sig också flitigt av olika språksamlingar, vilket Tuomela (2005) ifrågasätter och undrar vad barnen får ut av det? Vi kan dock se under granskningen av resultatet att på grund av upprepningar och återkommande aktiviteter dag efter dag, som vi i resultatet benämner under rubriken repetition som undervisningsform, skapar det en trygghet för barnen och även ett lärande när en av pedagogerna uttrycker i resultatet att det som lärs in genom sånger och ramsor ofta finns kvar i vårt minne. Det uttrycker även Ladberg (2013) i sin föreläsning att det som lärs in med hjälp av till exempel rytm ofta sitter som berget. Ladberg (2013) menar vidare att det ska vara roligt och intressant att lära sig (Ladberg, 2013). Det kunde vi se på barnen när vi granskade resultatet att under de olika observationerna vi utförde vid språk och sångsamlingar utstrålade barnen glädje och intresse för det som skedde i samlingarna. Barnen visade mycket engagemang och intresse när de sjöng och gjorde olika rörelser. Vilket utifrån resultatet tyder på ett tydligt samspel mellan både pedagogen och barnen, men även mellan barnen själva. Samspelet mellan individer är något som det sociokulturella perspektivet förespråkar och därför valde vi att använda oss av det vid vår teoretiska utgångspunkt. Vi har också uppmärksammat samspel i resultatet under rubriken språk och samspel. Eftersom pedagogerna utifrån granskningen av resultatet menar att det är viktigt att basera språkinläringen på samspel anser vi det relevant att skriva fram det tydligt.

Språkinläring under alla situationer

Kullti (2012) och Tuomela (2005) menar att det är viktigt att skapa inläringar av språket under alla situationer under vistelsen i förskolan. Kullti (2012) ger förslag på hur man under olika matsituationer kan introducera olika ord för barnen med hjälp av det som finns på bordet, det blir också ett sätt att konkretisera språket för barnen. Vi kunde också se det när vi granskade resultatet av observationen av en matsituation, då uppmärksammade vi hur pedagogen benämnde olika föremål på bordet och frågade barnen vad de ville äta. Vi tycker att det är positivt att använda sig av språkinläring under de flesta situationer på förskolan. Vi anser också att vi kommer långt om vi samtalar mycket med barnen och informerar och benämner så att de hela tiden hör språket. En pedagog nämner under intervjun att de ”språkbadar” barnen som en medveten strategi som de arbetar efter. Det tycker vi låter positivt eftersom språkbadning går ut på att använda språket i alla situationer och även sitt kroppsspråk. Vi kunde uppmärksamma i resultatet att barnen använder sitt kroppsspråk under många situationer för att visa vad de vill förmedla. Vilket vi nämner i resultatet genom rubriken tydlig kommunikation. Det är också ett sätt för barnen med annat modersmål att göra sig förstådda om de inte kan uttrycka sig verbalt. Vi tycker att det kan vara bra att använda olika symboler och bilder för att befästa språket samtidigt som man säger ordet. Vilket vi i resultatet har beskrivit med rubriken konkretisera språket. Det var något som pedagogerna använde sig av under de olika aktiviteterna som vi observerade. De uttryckte också att de arbetade med det under intervjuerna, vilket vi kunde instämma i eftersom vi uppmärksammat det under observationerna. Enligt Tuomela (2005) säger ofta pedagogerna att de arbetar på ett sätt, men de gör på ett annat. Han menar också att det är viktigt att vara medveten som

pedagog hur mycket talutrymme man ger barnen och hur mycket man tar själv (Tuomela, 2005).

Barns talutrymme

Vi tycker att det är viktigt att lyssna på barnen och ge dem talutrymme. Det var också något vi kunde se i resultatet att pedagogerna förespråkade. Tuomela (2005) menar att vi ofta tror att vi ger barnen tillräckligt med talutrymme och att vi benämner och förklarar för barnen i stor utsträckning, men han menar vidare att det är högst ovanligt att det förekommer tillräckligt med talutrymme för barnen. Han skriver att pedagogen talar i genomsnitt 70 procent medan barnen får resterande 30 procent till sitt förfogande. Enligt Tuomela (2005) är de här 30 procenten ojämnt fördelade mellan barnen, vissa barn tar större talutrymme än andra (Tuomela, 2005). Det här anser vi är viktigt att tänka på så att alla barn ges möjlighet till att uttrycka sig och att inte pedagogerna gör anspråk på för stort talutrymme. Utifrån resultatet kunde vi också se att pedagogerna försöker uppmuntra barnen till att vilja och våga tala. Vilket vi anser är positivt med tanke på hur forskningen redogör för hur talutrymmet fördelas.

Planering av verksamheten

Pedagogerna nämner också i resultatet att de inte gör någon skillnad på barnen, vilket vi tycker är upprörande eftersom vi ska planera verksamheten efter varje barns behov. Men vi tror att de menar att de använder samma metod och stöttar de barn som behöver oavsett om det är ett barn med annat modersmål eller om det är ett barn som har svenska som modersmål. Det gör att vi har mer förståelse för hur pedagogerna tänker. Skolinspektionen (2010) skriver i sin rapport att vi ska anpassa verksamheten efter barnen och se till varje individ, vilket vi kan förstå är svårt eftersom barngrupperna ofta är stora och det förekommer många olika viljor. Det är ändå viktigt att vi försöker att lyssna på barnen och deras behov. Vi uppfattade under granskningen av resultatet att pedagogerna anser att det är viktigt att benämna ord för barnen och att lyssna på vad barnen har att säga, även att låta barnen prova på olika sätt att lära sig språket. Här nämns återigen tydlig kommunikation som vi redogör för i resultatet. Pedagogerna uttrycker att det arbetar med att dela in barnen i olika grupper för att främja språkutvecklingen också att de använder sig av tecken för att förtydliga språket. Vi anser att det är positivt att använda tecken, men vi menar att det är viktigt att vi har kunskap om hur vi ska använda de olika tecknen för att det ska bli kontinuerlig användning av dem, så att det inte endast blir under en period och att de sedan glöms bort.

Utökande av ordförråd

Tuomela (2005) menar att barn bör ”matas” med nya ord för att utöka sitt ordförråd. Han anser också att barnen bör träna grammatik, vilket inte Hyltenstam (1996) anser är nödvändigt. Hyltenstam (2005) menar att språkträningen ska ske genom lek. Eriksen-Hagtvet (2004) anser att eftersom leken är frivillig blir också det språkliga lärandet det. Ladberg (2013) säger i sin föreläsning att vi kan fråga barnen, om vi hör att de säger olika ord på sitt modersmål vad det heter på svenska (Ladberg, 2013). Det anser vi skapar en språkträning för barnen med annat modersmål än svenska. Vi kunde i resultatet uppmärksamma att pedagogerna använder sig av olika språklekar för att som vi uppfattade det främja barnens

språkinläring. Vi anser att det är viktigt att prata och benämna nya ord och även som pedagogerna nämner i resultatet att de använder synonymer till orden för att barnen ska få ett utökat ordförråd. Det är också positivt att använda leken som ett sätt att skapa inläringstillfällen. Det kunde vi också se i vårt resultat att det förekom på förskolorna som deltog i studien. De var måna om att språket skulle läras på ett lekfullt sätt.

Imitation av språket

Vi kunde se under granskningen av resultatet att barnen använder sig av imitation, för att följa med i till exempel en sång med tillhörande rörelser. I resultatet redogör vi för det under rubriken språk och imitation. Imitation är också något vi uppmärksammade i våra teoretiska utgångspunkter. Vi diskuterade och undrade hur vi kan se om barnen har skapat sig en förståelse för vad orden i sången eller ramsan betyder eller om de imiterar utan förståelse. Kullti (2012) skriver i sin avhandling att genom att vi ställer frågor till barnen om sången eller ramsan kan vi undersöka om barnen har skapat sig en förståelse för innehållet i dem. Genom att använda till exempel sångkort som barnen ges möjlighet till att välja får barnet stå i centrum och barnet kan instruera de andra barnen om sången, vilket också kan visa vad barnet har förstått (Kullti, 2012). Vi anser också att det är positivt att ställa frågor till barnen för att undersöka vad de har lärt sig. Vi kunde också uppmärksamma i resultatet hur pedagogen i en av observationerna där pedagogen uppmuntrade barnen till att utföra en flanosaga efter att hon läst och visat den. Vi kunde se att barnen använde sig av samspel och kommunikation för att resultatet skulle bli så positivt och likt pedagogens utförande. Här kunde vi även tydligt se ett lärande som uppstod när en pojke med annat modersmål förstod att en gul katt inte var Murre Svart i sagan om Petter och hans fyra getter.

Slutsats

Syftet med studien är att undersöka hur pedagoger inom förskolans verksamhet arbetar med inläring av det svenska språket hos barn med annat modersmål än svenska. Med inläring menar vi att barn aktivt och medvetet tillägnar sig något nytt som de inte har kunskap om sedan tidigare.

Det som vi har kommit fram till är att pedagogerna anser att det räcker med erfarenhet av att arbetat med barn med annat modersmål. Vi kunde också se utifrån resultatet att de använder sig av tydlig kommunikation, genom att de är tydliga och förklarar och beskriver för barnen, även att pedagogerna uppmuntrar barnen till att vilja och våga uttrycka sig både verbalt på svenska och genom kroppsspråk. Vi kunde också uppmärksamma genom resultatet att de försöker att konkretisera språket, genom att visa bilder samtidigt som de uttalar ordet som bilden visar. Vi anser att det är viktigt att göra pedagoger medvetna om att de ska benämna föremål vid namn också hur viktigt det är med högläsning där barnen kan höra texten och samtidigt observera bilderna i boken, för att få en tydligare förståelse för bokens innehåll. Vi anser också att det är positivt att ställa frågor utifrån boken för att undersöka vad barnen har förstått. Vi kunde också se i vårt resultat att pedagogerna använde sig av flanosagor för att konkretisera språket, genom att läsa sagan och under tiden visa olika bilder. Pedagogerna använder sig även av repetition som undervisningsform, genom att försöka befästa språket. Vi kunde genom resultatet se att pedagogerna använder sig av upprepning i stor utsträckning. De

använder sig av sånger som de upprepar flera gånger. Vi kunde också utifrån resultatet uppmärksamma att det skapar en trygghet för barnen när de vet vad som ska hända och när de känner igen rim, ramsor och sånger.

Vi såg också i vårt resultat att pedagogerna anser att det är viktigt att uppmuntra barnens språk och kultur. Även om vissa kommuner har dragit in modersmåls lärare anser vi att det är positivt att det finns tillgång till specialpedagog. Dock anser vi att det kan vara svårt att uppmuntra utvecklingen av barnens modersmål, som uttrycks i läroplanen för förskolan. Vi menar att föräldrarnas insats vid utveckling av modersmålet blir viktig. Vi tar också upp i resultatet om språk och samspel. Där pedagogerna anser att det är viktigt att basera språkinläringen på samspel. Vi kunde utifrån resultatet uppmärksamma att mycket av språkinläring och språkutveckling sker i samspel mellan barnen, men också mellan pedagog och barn. Språk och samspel är något som vi uppmärksammar i teoretiska utgångspunkter, där det förespråkas hur viktiga samspel är för hur språket lärs in. Vidare uppmärksammade vi genom resultatet att språk och imitation är sammanlänkat. Barnen försöker imitera pedagogen vid sånger med rörelser, även att barnen observerar varandra för att lära sig olika rörelser under till exempel sånger. Imitation är också något som nämns i teoretiska utgångspunkter, där Vygotskij menar att imitation har en central roll för språkutvecklingen.

Fortsatt forskning om två och flerspråkighet

Vi hoppas att vår studie kan bidra till att pedagoger inom förskolan blir mer medvetna om på vilket sätt de kan arbeta med barn med annat modersmål. Vi hoppas också att studien kan bidra till att pedagoger inser att det svenska språket inte är något som kommer automatiskt, utan att det är positivt att använda sig av tydlig kommunikation. Det här var något som vi kände att det hade varit intressant att undersöka vidare, för att få fram mer hur arbetet kan organiseras. Vi hoppas också att pedagogerna fortsätter använda sig av att konkretisera språket, som innebär att de kan använda sig av olika bilder som de visar samtidigt som de säger ordet. Vi anser också att studien kan bidra till att uppmärksamma pedagoger på att de kan använda sig av repetition som undervisningsform i större utsträckning, genom att de befäster språket. Vidare hoppas vi att pedagoger ska inse att det kanske inte är tillräckligt med endast erfarenhet för att arbeta med barn med annat modersmål, naturligtvis är det positivt med erfarenhet, men det kan behövas mer utbildning i form av kurser och även under lärarutbildningen. Det här anser vi också hade varit intressant att undersöka vidare, vilka kurser som skulle kunna bidra till en ökad kunskap om barn med annat modersmål. Vi hoppas även att studien kan bidra till att lärarutbildningen utvecklar mer kurser inriktade på barn med annat modersmål, för att öka kunskapen inom området.

Vi anser vidare att det är viktigt att forska vidare om två och flerspråkighet, eftersom det förekommer i stor utsträckning på våra förskolor. Det är viktigt att ge barn med annat modersmål en så positiv start på sin språkinläring som möjligt. Vi tycker att det kunde vara positivt att undersöka vidare hur talutrymme fördelas i barngrupperna. Eftersom det har visat sig vara ojämnt fördelat.

Det är också viktigt att undersöka hur barn upplever sin vistelse på förskolan när de kanske introduceras utan att ha förståelse av vad det innebär att vistas där. Genom resultatet kunde vi

uppfatta att det endast används tolk om föräldrarna inte förstår någon svenska, annars försöker de ändå. Det här anser vi kunde vara intressant att undersöka ytterligare, hur föräldrar med annat modersmål upplever att lämna sina barn när varken barnet eller föräldrarna förstår eller kan tala svenska i någon större utsträckning. Det tycker vi skulle vara intressant och relevant att forska vidare på. För det är faktiskt så att barnen är vår framtid och vi ska ta tillvara på deras kunskaper och erfarenheter och ge dem möjlighet att utveckla dem.

5 Referenslista

- Abrahamsson, N. (2009). *Andraspråksinlärning*. Lund: Studentlitteratur.
- Asmervik, S, Ogden, T & Rygvold, A-L. (2001). *Barn med behov av särskilt stöd*. Lund: Studentlitteratur. Sid 190.
- Bjar, L & Liberg, C. (2010). *Barn utvecklar sitt språk*. Lund: Studentlitteratur.
- Dimenäs, J. (2007). (Red.). *Lära till lärare. Att utveckla läraryrket – vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. Stockholm: Liber.
- Eriksen-Hagtvet, B. (2004). *Språkstimulering. Del 1: Tal och skrift i förskolan*. Stockholm: Natur och Kultur. Sid 54.
- Hyltenstam, K. (1996). (Red.) *Tvåspråkighet med förhinder? Invandrar- och minoritetsundervisning i Sverige*. Lund: Studentlitteratur.
- Håkansson, G. (2003). *Tvåspråkighet hos barn i Sverige*. Lund: Studentlitteratur.
- Kullti, A. (2012). *Flerspråkiga barn i förskolan: Villkor för deltagande och lärande*. https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/29219/1/gupea_2077_29219_1.pdf (Hämtad 130930).
- Ladberg, G. (2000). *Skolans språk och barnets – att undervisa barn från språkliga minoriteter*. Lund: Studentlitteratur.
- Lindö, R. (2009). *Det tidiga språkbudet*. Lund: Studentlitteratur.
- Lundberg, I. (2010). *Lärningens psykologi och pedagogik*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Patel, R. & Davidson, B. (2003). *Forskningens – metodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.
- Sandberg, A. (2009). *Med sikte på förskolan – barn i behov av stöd*. Lund: Studentlitteratur. Sid 77 och 78.
- Skolinspektionen. (2010). *Språk- och kunskapsutveckling för barn och elever med annat modersmål än svenska*. <http://www.skolinspektionen.se/Documents/Kvalitetsgranskning/sprak-kunskapsutveckling/kvalgr-sprakutv-slutrapport.pdf> (Hämtad 131029).
- Skolmyndighet för skolutveckling. (2006). *Komma till tals flerspråkiga barn i förskolan*. <http://www.skolverket.se/publikationer?id=1860> (Hämtad 131031).
- Skolverket. (2002). *Flera språk – fler möjligheter – utveckling av modersmålsstöd och modersmålsundervisning 2002*. http://www.skolverket.se/polopoly_fs/1.9691/Menu/article/attachment/huvud.pdf (Hämtad 131029)

Skolverket. (2013). *Flera språk i förskolan– teori och praktik*.
<http://www.skolverket.se/publikationer?id=3036> (Hämtad 131029).

Skolverket. (2010). *Läroplan för förskolan. Lpfö98 (reviderad 2010)*. Stockholm: Edita. Sid 4 och 7.

Stukát, A. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Svensson, A-K. (2009) *Barnet, språket och miljön*. Lund: Studentlitteratur.

Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma. Sid 83 och 88.

Tuomela, V. (2005) *Att få en syl i vädret – om språkutvecklande arbetssätt*. Tal och språk 2/2005. www.forskoleforum.se (Hämtad 131025).

Vetenskapsrådet. (2012) *Flerspråkighet– En forskningsöversikt*.
<http://www.vr.se/download/18.7257118313b2995b0f2167d/1355394138985/Flerspr%C3%A5kighet+-+En+forsknings%C3%B6versikt.pdf> (Hämtad 131128).

Vetenskapsrådet. (2002) *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning: Vetenskapsrådet*
<http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Vygotskij, Lev S. (2001). *Tänkande och språk*. Göteborg: Didalos.

Bilaga

Intervjufrågor

Hur lär pedagogerna i förskolan barn med annat modersmål än svenska att tala svenska?

Vilka erfarenheter har du av att arbeta med barn med annat modersmål?

Hur anser du att man bör arbeta med barn med annat modersmål för att de ska lära sig svenska?

Har du läst någon kurs inom svenska som andraspråk eller har du någon liknande utbildning?

I så fall vilka kurser?

Anser du att man behöver ha speciella kunskaper när man arbetar med barn med annat modersmål i förskolan?

I så fall vilka kunskaper och vad handlar dessa om?

Finns det en medveten strategi i förskolan för lärandet av det svenska språket för barn med annat modersmål?

Hur organiseras arbetet med språkutveckling för de barnen med annat modersmål på din avdelning?

Finns det någon form av handlingsplan när det gäller språkarbete med barn med annat modersmål på din förskola?

Använder du något särskilt material för att gynna barnen med annat modersmål i deras språkutveckling?

I så fall vilket material? På vilket sätt?