



UPPSALA
UNIVERSITET

Raport2017ht02451

Institutionen för
pedagogik, didaktik och
utbildningsstudier,
Självständigt arbete,
15 hp

Förskollärarens arbetssätt för att utveckla språket hos flerspråkiga barn

Batoul Al Rifai

Handledare: Anna Bennich Björkman
Examinator: Maria Hedelfalk

Abstract

Syftet är att undersöka förskollärarnas arbete för barns språkutveckling inom förskoleverksamheten. Undersökningen utgår ifrån två frågeställningar där den första handlar om vilka strategier förskolläraren använder för att stimulera flerspråkiga barns inlärnin g av svenska språket. Den andra handlar om på vilket sätt förskolläraren kan använda barns perspektiv för att utveckla svenska språket hos flerspråkiga barn.

Undersökningen består av kvalitativa samtalsintervjuer och barnobservationer. Tre förskollärare från två olika förskolor i Uppsala kommun har intervjuats, medan observationerna genomfördes på en förskola och fokus lades på måltids- och samlingsstunder. Resultatet av undersökningen visar att förskolläraren använder matsituationen som ett viktigt tillfälle för att utveckla språket hos flerspråkiga barn och att förskolläraren även använder sig av olika strategier för att främja barns språkutveckling.

Nyckelord: Förskola, Förskollärare, Flerspråkiga barn, Samspel, Språkutveckling.

Innehållsförteckning

1. Inledning	3
2. Syfte och frågeställningar	4
3. Bakgrund	4
4. Teori	4
4.1 sociokulturella perspektiv	7
4.2 Lev Vygotskij teori	7
4.3 Proximala utvecklingszonen	8
5. Utveckla språket utifrån barnperspektiv	8
5.1 Genrepedagogik	9
5.2 Förskollärarens arbetssätt	10
5.3 Samtalets och lyssnandets pedagogik	12
6. Metod	14
6.1 Urval	14
6.2 Forskningsstrategi	14
7. Datainsamlingsmetod	15
7.1 Etiska överväganden	15
7.2 Forskningsetiska aspekter	15
7.3 Databearbetning och analysmetod	16
7.4 Reliabilitet och validitet	17
8. Resultat och analys	19
8.1 strategier för att kommunicera	19
8.2 Strategier för att stimulera flerspråkiga barn	20
8.3 Barnperspektiv	21
9. Diskussion	23
9.1 Yrkesrelevans	24
9.2 Vidare forskning	24
Referenslista	25
Elektroniska källor	26
Bilaga 1	27

1. Inledning

Som blivande förskollärare har jag valt att lägga fokus på flerspråkiga barn, dvs de barn som inte har svenska som modersmål och därför upplever kommunikationssvårigheter i förskolan. Enligt Skolverket är antalet inskrivna barn med annat modersmål än svenska totalt 85734, vilket motsvarar ca 18,7% av alla barn i förskolan. Att lära sig det svenska språket samtidigt som man går i förskolan är en utmaning för det flerspråkiga barnet. Språkskillnaderna medför naturligtvis hinder i kommunikationen med svenskspråkiga barn.

Under min utbildning, framförallt under kursen *Språk i förskolan*, har mitt intresse ökat för att undersöka hur man utvecklar svenska språket hos flerspråkiga barn. Språket är en stor del i individens liv. Att kunna förmedla känslor, tankar och drömmar är en viktig del för att uppleva delaktighet och gemenskap. Att barn är delaktiga och har inflytande i en barngrupp är en grundläggande uppgift för varje förskollärare att tillgodose i det pedagogiska arbetet. Enligt Pramling Samuelsson & Sheridan, sker barns lärande genom att pedagogen försöker förstå barnets perspektiv. Det innebär att barnen måste få vara aktiva och få uttrycka sitt perspektiv på något sätt, såväl verbalt som icke-verbalt, för att ge förskolläraren möjlighet att förstå barnens värld. I och med detta synsätt kan en förskolemiljö etableras baserad på lärande som är inriktat på barnens intressen och behov ur barnens perspektiv. Barnens idéer och önskemål bör beaktas i den dagliga verksamheten. Det vill säga att lärare lyssnar på barnens röster och observerar deras uttryck för att barn ska nå sin fulla utvecklingspotential (Pramling Samuelsson & Sheridan, 2003).

Lunneblad menar att sedan 70-talet har den svenska förskolan varit en plats där individer med olika bakgrund och erfarenheter möts och förskolan har även haft en politisk roll i samhället. I dagens samhälle ges en bild av förskolan som en social och kulturell mötesplats som ska stödja och förbereda barnen för ett liv i ett allt mer mångkulturellt samhälle (2013, s.10). Språket påverkar barns lärande, och därför är det betydelsefullt att som förskollärare kunna använda och vidare utveckla de tankar som barnen förmedlar. Enligt Pramling Samuelsson & Sheridan, bör man tillåta barnen att till viss del vara med och bestämma kring det som förskolläraren planerat (Pramling Samuelsson & Sheridan, 2003).

Målet med den här studien är att undersöka om förskollärarens arbete för att utveckla svenska språket hos flerspråkiga barn, grundar sig på ett barns perspektiv, och vilka strategier förskolelärare använder för att stimulera flerspråkiga barns inläring av svenska i förskoleåldern 4 till 6 år.

Myndigheten för skolutveckling (2013) beskriver att förskollärarens samtal med barnen under dagen är en viktig faktor för språkutvecklingen. Detta ger barnen möjligheter att reflektera kring sina tankar och därmed får också förskolläraren en ledtråd för det pedagogiska arbetet (Skolverket, 2013). Det ger alltså möjlighet till en inblick i barnets perspektiv. Vidare skrivs att det är viktigt att flerspråkiga barn får möjligheter att i tidig ålder utveckla det svenska språket, för att kunna lära sig att läsa och skriva (Skolverket, 2013, 64). Håland Anveden konkluderar i sin bok *Den inkluderande förskolan* att forskarna kommit fram till att lek är det enklaste sättet att utveckla språket hos flerspråkiga barn. Det finns många tillfällen under dagen att leka med barnen, och då är det förskollärarens

uppgift att tänka på hur man ska använda de tillfällena för att etablera språklek och utveckla lärandet. (2017, s. 115).

2. Syfte och frågeställningar

Syftet är att undersöka förskolläraarnas arbete för barns språkutveckling inom förskoleverksamheten.

Frågeställningar med undersökningen är följande:

- Vilka strategier har förskolläraren för att stimulera flerspråkiga barns inläring av svenska språket?
- På vilket sätt använder förskolläraren barns perspektiv för att utveckla svenska språket hos flerspråkiga barn?

3. Bakgrund

Enligt förskolans styrdokument beskrivs förskollärarens uppdrag på följande sätt:

Förskolläraren ska vara ansvarig över sitt arbete i barngruppen och att arbetet genomförs så att barnen stimuleras och utmanas i sin språk- och kommunikationsutveckling. Det behövs också kunskap om hur barns utforskande, frågor, erfarenheter och engagemang tas till vara i verksamheten, hur deras kunnande förändras samt när de upplever verksamheten som intressant, rolig och meningsfull (Lpfö98, 2010, s. 8 - 13).

Bojar & Liberg, lyfter upp att individer kommunicerar med varandra för att bilda en mening samt ingå i olika meningsskapande sammanhang. Genom att träda in i det språkliga sammanhanget förstärker vi vårt sätt att tänka och ha förståelse för varandra. Språket är ett således ett viktigt redskap som förstärker vår omvärldsförståelse (2003, 18 - 19). Myndigheten för skolutveckling (2013) lyfter fram vikten av att förskollärarens arbetsätt stimulerar språkanvändning och kommunikation mellan barn som talar olika språk. Ett sådant arbetsätt är nödvändigt för att barn med annat modersmål än svenska får goda förutsättningar att utveckla sitt språk. Förskollärarens arbetsätt bör utgå från samtal, lek med ord och frågor till barnen för att utveckla intresset för det svenska språket hos flerspråkiga barn. Förskolläraren måste erbjuda en miljö där alla barn oavsett etnisk, socio-kulturell eller ekonomisk bakgrund bör ha möjligheter att utveckla sina förmågor och kompetenser. Förskolebarn kommer till verksamheten med olika förutsättningar och de sociala miljöerna som barnen befinner sig i påverkar språkutvecklingen. Därför är förskollärarens arbete med fokus på språkutveckling mycket betydelsefullt. Vidare beskrivs i Myndigheten för skolutveckling (2013) att det är förskollärarens uppdrag att påverka barns språkutveckling i positiv riktning, till exempel genom att erbjuda en utmanade och stimulerande språkmiljö genom att skapa möjligheter till samtal och

kommunikation. En språklig utveckling sker bäst genom att språket nyttjas i meningsfulla sammanhang under dagen. Om förskolläraren tar vara på alla möjligheter till samtal med barnen under varje moment blir verksamheten genomsyrad av språk och varje dag blir ett språkbud för barnen. Genom att se verksamheten som hjälp och stöd till språkutveckling kan förskolläraren utveckla vardagliga rutiner med fokus på språket. Detta gynnar alla barn oavsett om de talar andra språk eller har svenska som modersmål.

Myndigheten för skolutveckling (2013) lyfter upp att samtal under dagen är betydelsefulla tillfällen för barn att genom språket skaffa sig kunskaper om miljön där de befinner sig. Dessutom har dagliga samtal, särskilt i den tidiga barndomen, positiv påverkan på språkutveckling. Författaren hävdar dock att forskningen klargör att informella samtal, med ett informativt innehåll, mellan pedagoger och barn stimulerar barnens språkliga utveckling men att alla samtal inte är lika stimulerande. Av denna orsak bör samtalet utgå från så kallade kognitivt utmanande samtal, som till exempel personliga berättelser eller låtsaslek. Då får barnen möjligheter att skapa och återskapa händelser, undersöka erfarenheter samt dela åsikter och idéer (2013, 64 - 68).

Håland Anveden hävdar att förskolan har ett viktigt uppdrag för att skapa grunden till barns språk- och kunskapsutveckling. Den pedagogiska inläringen förekommer redan i tidig ålder i syfte att förebygga motsättningar i barns framtida skolgång. Därför är det viktigt att förskollärarna är trygga i sin pedagogiska roll och arbetar professionellt (2017, s. 13). Håland Alveden lyfter upp en studie vid Göteborgs universitet där forskarna Anne Kulti och Niklas Pramling har genomfört ett forskningsprojekt i tvåspråkiga förskoleverksamheter. Forskarna hävdar att förskollärarna har som uppgift att skapa olika lärandemöjligheter för barn med annat modersmål än svenska. Forskarna anser att undervisningen i förskolan har viktig betydelse för att bidra till ett gemensamt meningsskapande där förskolläraren får möjligheter att tala om olika språk och tydliggöra hur språk skiljer sig. Vidare fortsätter forskarna i sin studie att säga att när förskolläraren vill att barnen ska få en bättre förståelse bör förskolläraren använda sig av olika typer av aktiviteter såsom att sjunga, räkna eller säga ett ord på olika språk så att barnen lär sig att det kan sägas på många olika sätt men fortfarande ha samma betydelse. Förskollärarna kan också använda sig av olika hjälpmedel t.ex. leksaker, digitala verktyg och bilder. De här typerna av aktiviteter skapar ett gemensamt lärande där barn som har utländskt ursprung inte upplever utanförskap trots att de inte tillhör majoritetsgruppen. Förskollärarna måste redan i förskolan lägga grunden till en jämlik verksamhet och synliggöra de sociala skillnader som kan finnas mellan barnen (2017, s. 13 - 14).

Förskoleverksamheten bör vara en inbjudande miljö som är anpassad för barnen och som erbjuder lärorikt material. Vid språkutveckling hos flerspråkiga barn är det inte tillräckligt att barnen är närvarande i förskoleverksamheten. Likaså räcker det heller inte med att förskollärarna endast berättar, läser eller genomför något som barnen inte förstår eller hänger med. Förskollärarna ska skapa förutsättningar och arbeta för att erbjuda barnen lämpliga tillfällen för deras språkutveckling, det finns alltså flera faktorer som måste iaktas som kräver en planering till barngruppens förmåga och aktuella behov. Aktiviteterna som ska genomföras med barnen bör planeras på ett utmanade sätt. Här bör förskolläraren tänka på att aktiviteter ska vara anpassade till barns ålder och att inte försvåra aktiviteterna. Förskollärarna måste sätta krav och stötta de flerspråkiga barnen för att det ska leda till en bra utveckling av lärande, kunskap och förmågor (Håland Anveden, 2017, s.71 – 85). Johansson anser att barns lekar är bra och leder till att barnet utvecklar sitt språk på ett lekfullt sätt. Det önskefyllda lärandet skapar olika förmågor inom fantasi, problemlösning, samarbete och kommunikation. Inom lektillfällena får barnen möjlighet

att uttrycka sig, bearbeta upplevelser, känslor och erfarenheter vilket utvecklar språket på ett lustfyllt sätt (2008, s. 110 – 111). Johansson (2008) skriver om en studie som gjorts i en förskola där det fanns många utländska barn som hade ett annat modersmål än svenska. I studien fokuserade förskollärarna på fri lek och meningen med detta var att se hur barnen samarbetade tillsammans. Vissa barn upplevde hinder med att följa, tolka och använda lämpliga taktiker för att komma in i den lek som pågick. Forskaren anser att det är viktigt hur förskolläraren arbetar och är närvarande i barns aktiviteter. Det betyder att förskollärarens uppgift är att stödja barns språkutveckling med att själv bli involverad i själva leken och alltid försöka hjälpa barn som behöver hjälp så att dessa barn inte upplever hinder att komma in i leken (2008, s. 114 - 115). Förskollärarna måste vara medvetna om att de ibland man kan möta barn som inte behärskar språket och inte har tillräckligt ordförråd och hjälper barnen att uttrycka sig. Vissa barn börjar utveckla sitt språk precis när de börjar förskolan och sådana barn är i behov av att få hjälp genom att förskolläraren använder enkla ord och kroppsspråk för att hjälpa barnen att förstå det som sägs (Håland Anveden, 2017, s. 110).

4. Teori

I mitt arbete utgår jag från det sociokulturella perspektivet samt begreppet *proximala utvecklingszonen*.

4.1 Sociokulturellt perspektiv

Enligt det sociokulturella perspektivet sker lärandet i barns interaktion i sociala sammanhang. Från allra första början är vi individer, vi är medlemmar i en kultur, i en familj, i ett samhälle och i ett skede av historien. Lärandet sker, utvecklas och pågår både i ett socialt sammanhang och på en personlig nivå där förskollärares samlingar samt aktiviteter har en stor betydelse på barnets lärande. Vidare fortsätter författaren att relationen mellan lärandets individuella och sociala sidor realiseras genom en sociokulturell lärandeteori. Med utgångspunkt i Vygotskijs teorier kan man hävda att barnet ingår i en ständig utvecklingsprocess. Under varje samspelssituation får barnen nya kunskaper och erfarenheter och med det menas att det lilla barnet tar till sig kunskaper från medmänniskor i samspelssituationer. När barnet deltar i nya sociala praktiker, lär barnet sig att förstå sin omgivning, vilket i sin tur hjälper barnet att hantera situationerna under dagen (Yvonne, 2017).

4.2 Lev Vygotskijs teori

Med utgångspunkt i Vygotskijs teorier kan man hävda att individer ständigt är i en utvecklingsprocess. I varje situation där individen samspelar med varandra får de mer kunskaper och erfarenheter om varandra, vilket innebär att de tar till sig vetande från sina medmänniskor i samspelssituationer. När de bekantar sig med nya sociala praktiker och lär sig förstå hur dessa fungerar använder de sig av sina tidigare erfarenheter som resurser för att handla (Vygotskij, 1978).

Hwang & Björn, skriver att enligt Vygotskij påverkas individens utvecklingsprocess av den kulturella uppväxten. Han menar att utveckling är kulturspecifik. Vidare beskriver Vygotskij att barn i hela världen går igenom samma stadier vid i stort sett samma ålder. Vygotskij menar att utvecklingsprocessen är byggd på barns sociala samspel med vårdnadshavare, syskon och förskollärare/lärare. För att barn ska lära sig behandla problem som de möter, och att förstå och hantera sin omgivning, utvecklar barn psykologiska verktyg, först och främst språket. Språket har stor betydelse i barns liv, med hjälp av språket frigörs barnen från den omedelbara situationen här och nu och kan rikta sin uppmärksamhet mot framtiden och i någon mån styra denna. Eftersom språket är en viktig del i barnets liv anser Vygotskij att det är betydelsefull hur vårdnadshavare och förskolläraren förhåller sig till barnets språkutveckling och inläring (2012, s. 66 - 63).

4.3 Proximala utvecklingszonen

Vygotskij lyfter upp begreppet proximala utvecklingszonen i sin teori, vilket innebär att lärandet sker strax ovanför barnets närmaste utvecklingszon. Det vill säga en utveckling som ligger steget före men inte alltför långt från barnets nuvarande punkt i utvecklingen. Han menar att de vuxna bör låta barnet möta krav och utmaningar som de kan klara av genom att barnet anstränger sig och/eller att barnet kan få hjälp vid behov av en vuxen som är mer erfaren. Enligt Vygotskij är den proximala utvecklingszonen en punkt som tydliggör vad barnet klarar på egen hand och hur den vuxen som till exempel förskolläraren kan bidra till utveckling av barnets erfarenheter. Det vill säga att en vuxen/förskolläraren stödjer och främjar barnets utveckling och inläring genom att skapa nya kunskaper och lägger till som bonus på det barnet har i ryggsäcken. Detta sker genom att förskolläraren väcker intresse och ställer frågor men inte ge några lösningar. Förskollärarens uppgift är att hålla barnets uppmärksamhet vid liv och hantera frustration för att hjälpa barnen att inte känna sig trötta, tappa koncentrationen eller drunkna i detaljer. En förskollärare kan exempelvis fråga följande frågor: vad kan jag hjälpa till med? Vad tror du ska hända efter det? Man kan också ta hjälp av ett kunnigt barn i gruppen som kan vara hjälplärare för att uppmuntra barnen till att föra en inre dialog i form av att de pratar högt med sig själva (Hwang & Nilsson, 2013, s. 67 - 68).

Håland Anveden (2017) nämner att förskollärarens närvaro har stor betydelse i barns lärande, hon menar att förskollärares egna attityder till den idémängd och tankar som finns om det fenomen som barnen iakttar spelar stor roll för hens sätt att skapa strukturer för hur och vad barn lär både av varandra och av förskolläraren (Håland Anveden, 2017, s. 60).

5. Utveckla språket utifrån barnperspektiv

Utifrån Vygotskijs teori enligt texten ovan anser Samuelsson & Pramling att som förskollärare är det betydelsefullt att lyssna till barns röster i förskoleverksamheten. Författarna menar att ett professionellt arbetssätt för att utveckla och påverka barnets lärande och specifikt flerspråkiga barn är att förskolläraren skapar olika tillfällen att samtala med barn i förskolan. Detta leder till att förskolläraren tar del av barns tankar och erfarenheter vilket i sin tur ger förskolläraren en röd tråd om hur man på bästa sätt planerar aktiviteter och skapar lärandemiljöer för att utveckla barns lärande (Samuelsson & Pramling, 2003). Det är viktigt som förskollärare att planera hur samtalet ska gå till, att planera innan vart, hur samt när samtalet genomförs. Författarna anser att dessa möten mellan förskolläraren och barn är en viktig process för att utveckla och påverka lärandet (Joansson, 2003). Lunneblad menar för att kunna påverka barns lärande krävs det att förskolläraren hjälper barnen med att bli delaktiga i verksamheten, vilket skapar trygghet hos barnen och hjälper barnen att uttrycka sig (2013, s. 39).

5.1 Genrepedagogik



Bilden på genrepedagogiken ovan visar olika undervisningsmetoder som fungerar både med barn som har svenska som ett andra språk och har svårigheter med svenska språk och med barn som har svenska som modersmål. Den teoretiska grunden för genrepedagogik illustreras ofta genom en pall med tre ben. Om ett ben fattas faller pallen och man kan inte sitta på den längre (Håland Anveden, 2017, s. 87).

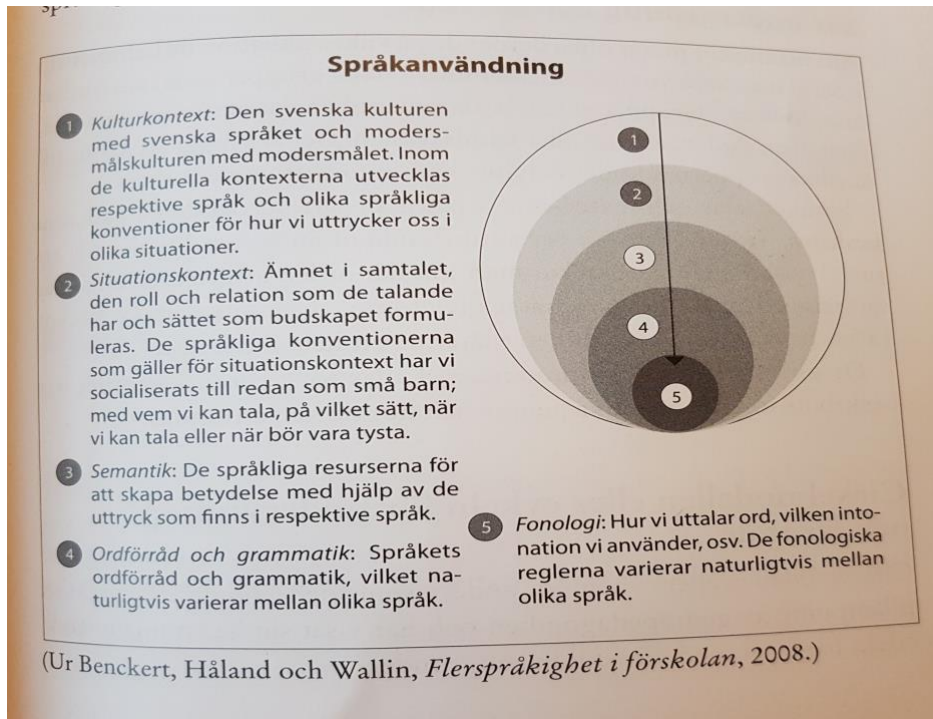
Ben 1: Vygotskijs sociokulturella perspektiv

Vygotskijs sociokulturella teori innebär att lärande sker i samspel med andra, det vill säga mellan barn och barn, mellan barnen och vuxna. Enligt Håland Anveden (2017) skriver fram begreppet stöttning, så kallad scaffolding, i denna teori målsättningen med stöttning är att barnet får möjlighet att själv kunna lösa problemen antingen tillsammans med kamrater eller med vuxnas stöd. Scaffolding betyder byggnadsställning på engelska och man kan illustrera det genom att tänka sig ställningen som ett tillfälligt stöd. Författaren menar att genom att ha höga krav och förväntningar på barnet men samtidigt ge mycket stöttning lär sig barnet bäst (Håland, Anveden. 2017, s. 95 – 94).

Ben 2: Den funktionella språkmodellen

Hålan Anveden hävdar att grunden för genrepedagogiken har utvecklats framför allt av lingvisten Michael Halliday (1985) genom att han lyfter fram de val som vi har för att uttrycka våra tankar. Det som påverkar vad vi säger är oftast bundet till det sammanhang eller den sociala kontext som vi befinner oss i. Cirkeln i modellen nedan symboliserar den kulturella kontexten i vilken vi kommunicerar med andra. Flerspråkiga barn lär sig ett kommunikationsmönster som har sitt ursprung dels från den svenska praktiken och dels från modersmålets praktik. I cirkeln ser man också situationskontexten vilket innebär vad man precis läser eller samtalar om. Det gäller vår känsla för vad vi kan prata om i olika

sammanhang, på vilket sätt man kan prata och med vem allt, beroende på situationen. Semantik som finns med nedan i bilden innebär ords och frasers betydelse och fonologi innebär hur ljuden uttalas. Pilen genom hela bilden visar relationen till kulturella sammanhang i vilket vi styr användning av språket genom alla språkliga lager. Författaren menar att hur förskolläraren använder språket i förskoleverksamhet bestämmer barnets språkutveckling (Håland, Anveden. 2017, s. 95 – 96).



Ben 3: Rotherys och Martins skolgenrer och cykeln för undervisning och lärande

Alla individer talar olika beroende på vilken situation de befinner sig i, både barn och vuxna är medlemmar i olika grupper som har olika kulturer. Människorna kan bestå av familjen, vännerna, förskolan, skolan, arbetet eller fritidssysslan. Det är betydelsefullt att ha kunskaper om de grupperna som finns i ens omgivning för att kunna veta hur de fungerar och hur kommunikationen sker. Språket uttalas och texter skrivs på olika sätt beroende på vad som berättas om, texten i en saga är inte samma som en text för ett spel. De olika sätten att kommunicera på kallas för gener. Denna modell handlar om hur förskolläraren bör leda en barngrupp för att kunna utveckla deras språk, det är en cykel för undervisning och lärande. Detta sker genom fyra olika modeller: Bygga upp tillfället, modellera eller rekonstruera fältet, gemensamma konstruktion samt individuell konstruktion (Håland Anveden, 2017, s. 96 – 107).

Att bygga upp tillfällena handlar om när förskolläraren börja bygga upp ett nytt kunskapsfält då har de barn som har förkunskaper inom ett område en stor fördel i förhållande till de som har helt andra förkunskaper, och speciellt när de inte behärskar språket. De senare blir fast vid vissa ord för att uppfatta och har svårare att förutse vad som skall komma, medan de barn som kan sätta fältet i en kontext gå vidare i sin språkutveckling (Håland Anveden, 2017, s. 96 – 107).

Modellera eller rekonstruera fältet är nästa fas för barns språkutveckling, där om förskolläraren bestämmer sig för att arbeta med den narrativa (berättande) genren kan man

läsa till exempel sagor som knyter an till temat, och diskutera vilka olika särdrag texten har eftersom det är en saga. Vidare fortsätter förskolläraren med att ställa öppna frågor exempel vad är det ni ser i bilden? Vilken färg har de? Hur bygger man ett hus? Barnen bestämmer tillsammans med förskolläraren vilka områden som är intressanta att prata om och dokumentera (Håland Anveden, 2017, s.96 – 107).

Gemensam konstruktion innebär att barnen med hjälp av förskolläraren formar något av det barnen har lärt sig. Det betyder att tillsammans skapa något av arbetet genom att till exempel klippa bilder och hänga upp dem på tavlan, och sedan kan man skriva namnen på till exempel de djur barnen såg både på svenska och på barnens förstaspråk (Håland, Anveden, 2017, s.96 – 107). Individuell konstruktion är det sista steget där barnen har blivit involverad med kunskaperna som har fått från de tre föregående genren. I det här stadiet barnen är beredda att använda kunskaperna de har fått i andra sammanhang och på egen hand. Då kan barnet som till exempel utveckla innehållet genom att rita de djuren eller bygga fantasifulla djur (Håland, Anveden, 2017, s.96 – 107). Ben 1, 2, 3 samt modellerna som presenterades ovanpå är ett sätt som förskollärare bör arbeta på, för att utveckla språket hos både flerspråkiga barn och barn som kan bara svenska (Håland, Anveden, 2017, s.96 – 107).

5.2 Förskollärarens arbetssätt

Wagner & Strömquist (2010) hävdar att ordförråd som förskolläraren använder i samtalet med barn har stor betydelse i barnets språkutveckling, författarna menar att förskolläraren bör använda ett rikt och varierat ordförråd. Vidare skriver författarna att förskolläraren bör bjuda barnen till kognitivt utvecklande samtal, vilket betyder samtal där man talar med barnen om till exempel den sagan man precis har läst, den utflykt man ska på nästkommande dag, samtala där barnen får möjligheter att sätta ord på sina känslor, att få höra nya ord i nya sammanhang och själva utnyttja dem, samtala där man förklarar nya ord för barnen (Wagne & Strömquist, 2010, s.68 - 69).

Wagner & Strömquist (2010) skriver om en studie som Cathrine Snow har gjort där undersökte Chatrine förhållandet mellan barns språkliga och sociala miljöförhållanden i förskolan. Undersökningen genomfördes med 74 barn från 3 års ålder till 6 års ålder. Studien utgick från att båda grupperna exponerades för nya sagor, det som skilde sig var att barnen i den ena gruppen fick explicita förklaringar av förskolläraren på vad orden hade för betydelse, medan den andra gruppen inte fick det. Resultaten visade att både grupperna lärde sig något nytt alltså nya ord, men det som skilde sig var att barnen som hade fått en explicit förklaring på vad orden betydde lärde sig fler ord. Författaren menar att när förskolläraren hjälper barnen att få förståelse för nya ord växer alltså barns ordförråd (Wagner & Strömquist, 2010, s. 70).

Enligt författarna Wagner & Strömquist får flerspråkiga barn som har ett annat modersmål än svenska ofta extra svårigheter med ordförråd. Författarna anser att flerspråkiga barn som har svårigheter med svenska språket behöver hjälp och stöd utifrån deras tidiga kunskaper för att utveckla goda och djupa begrepp. Författaren tar upp ett exempel om påsk som beskriver hur man utvecklar norska barn utifrån någonting som barnen har redan kunskap om. Om man tar till exempel ordet påsk, definitionen av ordet påsk i en norsk 14 ordbok innebär ”högtid” till minne av Jesu död och uppståndelse. Just påsk är något som är alldeles allmänt och gemensamt för många kulturer. Vidare undrar författaren är

ordboksdefinition eller ordets denotation, tillräckligt för att beskriva traditionell norsk påsk? Knappast. Författaren menar trots att påsk är gemensamt för många kulturer räcker det inte för norska barn att förstå ordets definition på rätt sätt. För att individer firar påsk på olika sätt ändå, ordet påsk är ett bland tusentals exempel på att ordets konnotationer och känslomässiga associationer är det allra viktigaste för ett bra begreppsdyb. Författaren menar att det är något som inte står i ordboken det är något som tar jätte långtid att förstå när man ska lära sig ett nytt språk. Författaren anser att som förskollärare bör utveckla flerspråkiga barn för att dessa barn inte får hinder i framtiden på grund av att barnen inte har tillräckligt med ordförråd. Hinder som barnen kan uppleva enligt författaren är att barnen är riskerad att få svårigheter på skriv-läsförståelse och även att dessa barn kan bli isolerad på grund av dålig kommunikation (2010, s. 64 - 68).

5.3 Samtalets och lyssnandets pedagogik

Gejm hävdar för att förskolläraren ska kunna stödja flerspråkiga barn och vägleda dem i deras lärandeprocess och kunskapskonstruktion bör förskolläraren veta en del om barns erfarenheter det vill säga vad dessa barn har i ryggsäcken, för att kunna planera för deras språkutveckling. Förskolläraren har stor språkkännedom och samtals kompetens jämfört med barn, och möjlighet att ta kontroll över situationen. Förskolläraren kan i sin tur använda denna makt till att stötta barnen både när det gäller att komma på ord samt uttryck som täcker det som dessa individer vill uttrycka. Förskolläraren kan även utnyttja språkkännedom och samtals kompetens till att locka barn att på många sätt svara, förklara, berätta eller fantisera och följa upp det genom att stötta när någon behöver hjälp med att uttrycka sig. Vidare menar författaren att förskolläraren väntar under tiden barnen kommer fram till vad de ska svara och om eventuellt behöver de hjälp med att formulera sig kan förskolläraren hjälpa till. Författaren anser att barn som får möjlighet och tid att svara får träna sig i att använda språk och formulera en upplevelse, en idé, en tanke eller en förklaring. Enligt författaren lär sig barnspråk genom att formulera sig, därför är det bästa sättet att lära sig språket att själva utöva det med förskollärarens stöttning. Samtalet mellan förskolläraren och barnen gör att barnen upplever att deras röst och åsikter är värda att lyssna till. Det är viktigt att förskolläraren läggs stor vikt vid att låta barnen få möjlighet att yttra sig och delta i språkligt utbyte av erfarenheter, händelser, åsikter och värderingar (2013, s. 110 - 117).

Enligt Håland Anveden är lyssnandet en viktig del i pedagogens arbete för att utveckla språket hos flerspråkiga barn, att lyssna är nyckeln till språkutveckling. I lyssnandet, såväl som inom de andra språkutvecklande områdena, spelar förkunskaperna en viktig roll. Av den orsaken är det viktigt att speciell hänsyn tas till lyssnandet avseende flerspråkiga barn. Författaren hävdar att när ett barn försöker uttrycka sig på ett språk som barnet inte riktigt behärskar tar det alltid längre tid att börja producera språk (tala) än ett receptivt ta emot (förstå). Det som är vanligt hos dessa barn är att tänkandet tar en stund innan en färdig mening tar form. Vidare fortsätter författaren att ibland blir det så att förskolläraren kanske inte ha det tålmodet som krävs i sådan situation, utan det är lätt att hjälpa till en aning för fort. Författaren benämner en forskning som har gjorts av Rowe (1996) där han har forskat kring förskollärarens arbetssätt på svenska förskolor. Resultaten av honom forskning visar att när förskolläraren ställer en fråga till et barn dröjer det vanligen en sekund på svaret innan förskolläraren själv ger svaret. Rowe anser att om förskolläraren hade haft tolerans att förlänga väntetiden upp till tre sekunder eller mera hade detta uppmuntrat barnet att återigen prova att uttrycka sig vid nästa tillfälle. Håland Anveden menar att tal utrymmet

för barn är viktigt för språkutveckling hos fler språkiga barn, barnen måste få tid och tillfälle att tänka till, att prova att formulera sig och hitta de rätta orden och att högt få uttrycka sina tankar (2017, s.81 – 82).

Kulti anser att kommunikationen mellan lärare och barn sker genom att läraren skapar en ständig kontakt och trygghet i verksamheten. Frihet i förskolan, utan vuxnas delaktighet kan leda till skillnader mellan barnen i gruppen. Barn som inte har svenska som modersmål är de som påverkas mest av denna frihet. Kulti menar att friheten i förskolan kan leda till att barnen går miste om sin språkutveckling som läsning och spela spel utan pedagogens delaktighet. Det är viktigt att pedagogen uppmuntrar barn till språk genom att använda olika aktiviteter som kan utveckla barns lärande och stötta deras språk (2014, s. 62 - 63). Enligt Kulti är måltidsituationer viktiga för att stötta barns språkutveckling. Det kan vara ett roligt sätt att lära barn nya ord under matsituationen. När pedagogen sitter nära barnet och frågar barnet om hen vill till exempel ha filmjök eller vanlig mjök och bara repeterar ordet flera gånger gör att barnen kan börja känna skillnaden mellan olika mjöksorter. Pedagogen bör använda måltid som en viktig aktivitet med fokus på lärande. Lärare utgår från barns kunskaper och erfarenheter för att utmana dessa i linje med strävansmålen som finns i styrdokumentet (Lpfö98). Det innebär att barn ges möjlighet till deltagande i språklig interaktion samtidigt som de gör något annat, som att äta. Språkaktiviteter kan diskuteras utifrån pedagogens skapande av situationer som ger barn möjligheter att utvidga sina kunskaper och färdigheter genom måltidsaktiviteter. Barns fysiska handlingar och intressen leder då till ett samtal (2014, s. 66).

6. Metod

6.1 Urval

I projektets inledning kontaktades två förskolor i Uppsala kommun. Den första kontakten skedde via telefon och överenskommelsen med förskolledaren om tid för att genomföra två intervjuer med två förskollärare. Anledning för val av förskola var främst att det är en mångkulturell förskola med barn som har ett annat modersmål än svenska. Detta ökade mitt intresse för att ta del av pedagogernas synpunkter kring deras arbetssätt. Enligt förskollärarna som jag intervjuade hade 45 procent av barnen som gick på förskolan förra året ett annat modersmål än svenska medan i år har antalet ökat till hela 75 procent.

Kontakten med den andra förskolan där jag genomförde min tredje intervju skedde direkt mellan mig och en förskollärare som jobbar där på förskolan. Jag gick in till förskolan, där presenterade de mig till en av personalen på förskolan. Sedan presenterade jag arbetet och att jag behövde intervju en förskollärare. Då träffade jag en förskollärare och vi kom överens om att hon måste ta kontakt med förskolechefen och be om tillåtelse. Dagen efter blev jag kontaktad av förskolläraren och då bestämde vi en tid för intervju. Denna förskola hade många barn som har svenska som andra språk. Enligt förskolläraren som jag intervjuade hade 26 barn av 140 svenska som andra språk.

Efter att jag genomförde mina intervjuer i de två olika förskolorna blev jag intresserad av att genomföra mina observationer i den första förskolan. Jag valde denna förskola eftersom de har många barn med invandrarbakgrund med därmed svenska som andra språk. Då ökade mitt intresse för att observera hur pedagogerna arbetar med dessa barn. Dels för att kunna kommunicera och dels för att kunna utveckla deras språk. Då tog jag återigen kontakt med förskolläraren via telefon och frågade om jag kunde observera barnen på förskolan. Hon ville först komma överens med förskolepersonal och planering för det. Dagen efter blev jag kontaktad av ledaren och vi fick bestämma två tider för observationer.

6.2 Forskningsstrategi

Flera förskollärare intervjuades för att få djupare syn på deras arbetssätt för språkutveckling i förskoleverksamheten. Esaiasson m.fl. anser att samtalsintervju är en bra metod för ökad kunskap om ett studieobjekt (2012, s.252 – 253). Denna forskning utgår från en kvalitativ forskningsstrategi, vilket betyder att undersökningen strävar efter deltagarnas åsikter för att få en fördjupande och rik data. Esaiasson menar att en kvalitativ forskningsintervju erhåller beskrivningar av den intervjuades livsvärld i syfte att tolka de beskrivna fenomenets mening och att samtals intervjuundersökningar ger goda möjligheter att registrera svar som är oväntade. Vidare fortsätter författarna att samtalsintervju är en metod som ger informanternas tolkning av verkligheten (2012, s.283).

Jag har även valt att genomföra mina observationer i två olika förskolor som har många barn med ett annat modersmål än svenska. Dessa gjorde jag för att undersöka i verkligheten hur förskolläraren använder rutinsituationer som beskrivs i teoridelen såsom måltidssituationer och samlingar som strategier för att både stimulera barns lärande och att utgå från barns perspektiv. Meningen med observationen under måltidssituationen är att få djupare insikt om vilken typ av samtal förskolläraren använder för att utveckla språket hos

flerspråkiga barn. Syftet med observationen under samlingen är att få djupare förståelse om hur förskolläraren använder samlingar för att både utveckla språket och utgå från deras perspektiv. Observationerna utgick från ett så kallad Löpande protokoll. Rubinstein Reich & Wesén, menar att löpande protokoll kan man lätt observera vad som händer i ett visst rum t ex dockvrån eller under en bestämd aktivitet eller rutinsituation eller vid ett bestämt bord (1994, s.15). I min forskning har jag valt både samtals intervju och observation för att få fördjupade och varierade data på förskollärarens påverkan på barns språkutveckling i verkligheten.

7. Datainsamlingsmetod

forskningen utgår från samtalsintervju, en datainsamling som man brukar nyttjas inom den kvalitativa forskningsintervjun (Esaiasson, 2012, s. 285). Intervjun handlar om att forskarna skall sträva efter att förstå världen som intervjupersonerna själva upplever (Esaiasson, 2012, s. 285). I samtals intervju finns många typer av intervjuer, typen som jag valde att använda mig av i min studie är den så kallade strukturerade eller semistrukturerade intervjun, vilket betyder att personen som genomför intervjun har förberett ordagrant nedskrivna frågor anpassade till forskningen (Byrman, 2011, s. 65). Personen som genomför intervjun måste förbereda många frågor för att kunna använda sig av dem under intervjun. Det är ett bra sätt för intervjuaren att följa intervjufrågor säkert och underlättar för intervjuaren att förstå det som sägs under intervjun (Byrman, 2011, s. 68).

I min forskning jag även utgår från observation som metod. Denna metod är också en datasamling som ger en rik och fyllig data. Observation är en metod som man brukar använda sig för att se vad som händer i arbetet med ett barn för att få en helhetsbild och kunna förstå det man sett (Rubinstein Reich & Wesén, 1994, s. 12). Björndal menar att det finns olika aspekter av förberedelsearbete inför en observation bland annat att man förbereder material som man behöver under observationen. Såsom pennor och gott om papper (2005 s. 8). Det finns olika typer av observations modeller som man brukar använda sig för att samla så mycket information det går. Bland annat Löpande protokoll (Rubinstein Reich & Wesén, 1994, s. 8) I min forskning valde jag att utgå från dessa två nämnda aspekter eftersom forskning utgår från förskolläraren arbetsätt.

7.1 Etiska överväganden

De tre intervjuerna genomfördes i ett kontorsrum på respektive förskola, för att vi inte blir störda av andra. Jag presenterade arbetet och vad syftet var med intervjuerna. Jag utgick från *informationskravet* som innebär att forskaren måste informera de av forskningen berörda om den aktuella forskningsuppgiftens syfte. Därmed är deltagandet frivilligt och har rätt att avbryta sin medverkan (*Vetenskapsrådet*, 2011). När jag träffade de tre förskollärarna frågade jag om de ville bli intervjuade. I *Vetenskapsrådet* har också begreppet *samtyckeskrav* vilket innebär att deltagare i en undersökning har rätt att själva bestämma över sin medverkan (*Vetenskapsrådet*, 2011). Eftersom jag ville spela in intervjun, frågade jag om tillåtelse för röstinspelningen under intervjun. Därmed har jag

lovat att inspelningarna inte ska delas ut på något sätt, och att de ska endast användas för studiens syfte. *Nyttjandekravet* innebär att uppgifter om enskilda, insamlade för forskningsändamålet, inte får användas eller utlånas för kommersiellt bruk eller andra icke-vetenskapliga syften (*Vetenskapsrådet*, 2011).

Under de tre intervjuerna ställde jag samma frågor till alla intervjuade. Både jag och intervjuaren fick god tid på oss både för frågor och svar. För att inte missa något i självaste intervjun valde jag att spela in intervjun istället för att anteckna. Det blir för svårt för mig att både lyssna och skriva samtidigt. Skulle jag anteckna under intervjun riskerar jag att missa viktig avgörande information under samtalsgången. Första intervjun pågick cirka 27 minuter, andra intervjun cirka 20 minuter och tredje intervjun på cirka 30 minuter.

7.2 Forskningsetiska aspekter

Innan jag började med mina observationer informerade jag förskollärarna att riktiga namn på barn inte ska användas i min studie av säkerhetsskäl. Och att jag inte delar information om barn som går på förskolan. *Konfidentialitetskravet* innebär att uppgifter om alla i en undersökning ingående personer skall ges största möjliga *konfidentialitet* och personuppgifterna skall förvaras på ett sådant sätt att obehöriga inte kan ta del av dem (*Vetenskapsrådet*, 2011).

Första observationen skedde vid lunchtiden. Strax innan lunch började barnen städa alla leksaker och tvätta händerna för att samlas runt matbordet. Vid bordet satt förskolläraren och där fanns två barn som har svenska som andra språk. Ett av de barnen som satt i gruppen kunde inte svenska alls, han förstår mycket och kan prata lite, med det fattas mycket ord, dock kunde tre barn svenska, men de behärskar inte språket. Barnen blev färdiga med maten runt kl. 12:15. Alltså observationen gick ut på 45 minuter. I min studie tar jag upp vissa delar som jag tycker är viktiga under observationer. Jag valde att observera förskollärarens kommunikation med barnen under måltiden eftersom både teoridelen i min studie och intervjuerna tar upp mycket om måltidssituationer. Innan jag började med min studie trodde jag att barnspråkutvecklingen sker endast vid lekstunder. Men när jag började skriva min studie upptäckte jag att måltidssituation är en viktig situation för språkutveckling.

Andra observationen skedde vid 09:30 i samlingsrummet där barnen brukar sitta när de ska ha samling eller andra aktiviteter. Innan aktiviteten började var barnen ute på förskolans gård och lekte. Förskolläraren samlade sin barngrupp och gick in. Barnen tvättade händerna och samlades i samlingsrummet och började äta frukt. I samlingsrummet fanns förskolläraren tillsammans med sex barn. Två av dessa barn hade svenska som modersmål och resten hade ett annat modersmål än svenska. Aktiviteten började med en sång och efter sången förklarade förskolläraren hur leken skulle gå till. Hon förklarade att varje barn slumpmässigt skulle välja ett kort. Kortet skulle inte visas för de andra barnen. Barnet skulle vidare försöka beskriva för de andra barnen så att de kunde gissa vad som stod på bilden. Aktiviteten avslutades vid kl. 10:30, vilket innebär att observationen pågick under en timme. Jag valde att observera denna aktivitet för att kunna se hur förskolläraren kan vara stöd för barn som behöver hjälp med sitt språk. I tidigare studier beskrivs ofta att barnen lär sig när de har roligt, därför valde jag att observera förskollärarens sätt att utveckla barns språk under en lekaktivitet.

7.3 Databearbetning och analysmetod

Intervjuerna spelades in som ljudfil. Efter genomförandet av de tre intervjuer spelade jag upp ljudfilerna flera gånger för att lyssna på intervjuerna noggrant och sedan transkribera dem och sammanställa dem i ett dokument. För analysen av intervjuer utgår jag från tre kategorier: Strategier att kommunicera, strategier för att stimulera flerspråkiga barn och slutligen barnperspektiv. Kategorier är baserade på min teoridel som utgår från Vygotskijs teori samt sociokulturella perspektivet. Dessa är baserade på mina frågeställningar.

Löpande protokoll innebär att man beskriver med egna ord det som händer under en viss tid. Det väsentliga med löpande protokoll är att så detaljerat som möjligt försöka beskriva vad som händer. Man bör försöka berätta vad som händer utan att värdera och istället göra tolkningar i efterhand (Rubinstein Reich & Wesén, 1994, s.16). Efter observationerna gick jag igenom det jag skrev för att se på vilket sätt observationerna är relevanta för min studie. För att analysera observationerna utgår jag från samma analysmetod som vid intervjuerna.

Utifrån sociokulturella perspektiv, Vygotskijs teori och slutligen genrep pedagogiken som grundar sig på mina frågeställningar har underrubrikerna till resultatdelen utformats. Jag har förberett intervjufrågor där flesta utav frågorna redogör pedagogernas arbetssätt (se bilaga s. 28). Därmed planerat observationer som utgår från de tre benämnda teorin för att se i verkligheten vilka strategier forskolläraren använder för att bidra till lärandetillfället. Det jag särskilt uppmärksammat i denna del är gemensamma åsikter mellan respondenterna eller skilda uppfattningar eller arbetssätt. Därtill belyser jag intressanta och för sammanhanget relevanta citat från respondenterna.

7.4 Reliabilitet och validitet

Med begreppen reliabilitet och validitet menas en studien tillförlitlighet samt giltighet (Esaïasson, 2012, 63). Esaïasson menar att reliabilitet innebär att studiens resultat är så pass stabilt, att det slutliga resultatet kan bli samma oberoende av vem som utför studien. Reliabilitet för det första betyder att begreppsvaliditeten måste vara god; Vilket är det samma som frånvaro av systematiska fel. Och för det andra måste reliabiliteten vara hög. Vilket innebär att frånvaro av slumpmässiga eller osystematiska fel (2012, s. 60 – 83). Författaren menar att begreppet validitet definieras på tre följande sätt:

- 1) Överensstämmelse mellan teoretisk definition och operationell indikator.
- 2) Frånvaro av systematiska fel
- 3) att vi mäter det vi påstår att vi mäter.

De tre förklaringarna brukar ofta användas synonymt. Med de här förklaringarna menas att man måste kunna uppfatta olikheter mellan å ena sidan definitionerna 1 och 2 som fortsättningsvis kallar för begreppsvaliditet. Och å andra sidan definition 3 kallas för resultatvaliditet. Bra begreppsvaliditet tillsammans med hög reliabilitet ger god resultatvaliditet, vilket också kan uttryckas så att frånvaro av systematiska och osystematiska fel innebär att vi mäter det vi påstår att vi mäter. Därmed är begreppsvaliditeten en likhet mellan teoretisk definition och operationell indikator som kan börja resoneras så fort man har avgränsat den teoretiska begrepp och utformat den operationella mätverktyg. Resultatvaliditeten huruvida man mäter det vi påstår att vi mäter, går att bedöma resultat först när det empiriska fältarbetet är genomfört (Esaïasson, 2012, s.60 - 83).

Vi vet att det är lätt att man uttrycker sina egna förklaringar när man skriver en studie, vilket leder till att man kan ifrågasätta pålitligheten av studien och ha med sig påhittiga informationer i studien. Därför strävan i denna studie var att ha ett professionellt förhållningssätt och att personal som man intervjuade har varit så ärliga och riktiga så mycket som det bara går. Intervjupersonaler är utbildade till forskollärare. På det sättet garanterar man att informationer man har fått av intervjupersoner är uppriktiga. Reliabiliteten för studien stärks av att alla intervjuer blev inspelade via ljudupptagningen. Men det betyder inte att validiteten för studien stärks ljudupptagningen, det vill säga att meddelare kan vara kunnig på något utan att ha satt ord på det. Reliabilitet innebär hur bra min metod, d.v.s. mina mätningmetoder, är på att mäta det jag valde att undersöka (Esaiasson, 2012, s. 63). Angående reliabiliteten i studien stärks genom att jag valde att både intervjua forskolläraren och observera forskollärarens arbete med barn. Det finns även brister i metod delen. Även om forskollärarna som jag intervjuade var medvetna om mitt ämne innan de blev intervjuade är det ändå inte garanterat att de hann tänka igenom hur de arbetar med flerspråkiga barn. Det kan tydligen betyda att de svar jag fick inte är helt planerade. Under observationen kan man säga att forskollärarna arbetade professionellt under både observationer. Det vill säga att de kanske inte jobbar exakt på det sättet, men de har ansträngt sig bara vid min närvaro där för att ge en bra bild om deras arbete. Esaiasson menar att det inte går att lita hundra procent varken på intervjuer eller observation, då man inte garanterar att intervjuaren säger sanningen eller den som arbetar vill ge ett bra intryck (2012, s. 68).

Validiteten stärks genom att jag har utformat intervjufrågor utifrån tidigare forskning som är baserad på mina frågeställningar. Validiteten innebär att man har undersökt det man hade skrivit om i undersökningen. Hur mycket information jag har fått av det jag hade tänkt mäta utifrån tidigare forskning (Esaiasson, 2012, s.70). I min studie anser jag att jag har mätt rätt saker för min studies syfte. Jag menar att min mätningmetod som jag gjorde mäter det jag ville mäta.

8. Resultat och analys

Resultatavsnittet grundar sig på datainsamlingen som är från samtalsintervjuer och barnobservationer. Detta avsnitt är uppdelat i tre delar. Först redogörs för strategier för att kommunicera, strategier för att stimulera flerspråkiga barn och slutligen tas barnperspektivet upp. Förskollärarna som jag träffade vid första intervjun kallas för A och B, medan förskolläraren som jag träffade vid andra besöket kallas för C. Barnens namn är avidentifierade för att motverka igenkänning.

8.1 strategier för att kommunicera

Under observationstillfället tog jag del av en situation som synliggör strategier för barn att kommunicera. Här ger jag exempel från observationer och intervjuer.

Observation 1. – Måltidssituation

Under en måltidssituation efter att alla barn i avdelningen hade kommit från utflykten såg jag tydligt hur förskolläraren kommunicerade för att leda stunden till en språkutvecklande stund. Förskolläraren använde sig hela tiden av tydliga ord med långa meningar. Medan barnen åt öppnade förskolläraren en diskussion om utflykten som barnen hade varit med precis innan lunch. Hon använde lätta ord som var anpassade till barnens nivå. Plötsligt öppnade ett av barnen som satt med vid bordet en konversation om Pokemon. Ali som inte alls kunde svenska var blyg och man märkte på honom att han var intresserad av ämnet men han kunde inte prata. Ali satt precis vid förskolläraren, hon vände sitt ansikte mot Ali och sade med väldigt låg och mjuk ton:

Förskolläraren: Ali känner du till Pokemon?

Ali: Ja.

Förskolläraren: Kan du Pokemons namn?

Ali: Ja.

Arash: Golurk liknar en robot.

Förskolläraren: Ali; vet du hur Go lurk ser ut?

Ali: Ja.

Förskolläraren: Berätta gärna...

Förskolläraren har ansvar i förskolans verksamhet för hur de jobbar för att utveckla det svenska språket hos barn som inte behärskar språket. Därför är det viktigt att de kommer på olika strategier för att kunna kommunicera med dessa barn. Här kommer ett citat från vardera som visar den ståndpunkten:

Förskollärare A: I vissa situationer brukar man ha svårigheter att kommunicera med de barnen som inte alls kan svenska därför finns det möjligheter att ta in modersmålspedagoger. ibland kan det finnas perioder där det är svårt att hitta vuxna som kan tolka, då frågar pedagogerna ett barn som har samma modersmål att förklara vad barnet säger och försöker som pedagog göra sitt bästa för att förstå barnet.

Förskollärare B: Ibland träffar pedagogerna barn som inte alls kan svenska vilket skapar hinder i kommunikationen mellan vuxna och barn. Då tar vi in modersmålspedagoger.

Ibland har man svårt att ta in modersmål då använder vi oss av bilder när vi ser svårigheter att kommunicera med barn. Man ska inte använda barnen för att tolka ifall man inte har möjligheter att ta in modersmålpedagoger, eftersom det kan kännas lite för mycket på barnet att förklara.

Förskollärare C: Det är viktigt att vi alltid pekar på saken som vi pratar om för att barnet som har svårigheter med svenska språket ska kunna förstå vad vi pedagoger pratar om. När man använder kroppsspråk blir det enklare att barnet förstår vad vi säger, att till exempel peka på en bil när man säger kan du ge mig den röda bilen som finns där borta. Att samtala med barn hela tiden även om vi vet att barnet inte förstår det vi säger.

Förskollärare A och B har nästan samma åsikter, men de skiljer från varandra att förskollärare A uttalar att man kan få hjälp av barn för att översätta. Medan Förskollärare B anser att man inte ska vara på barnet hela tiden och be om översättning. Utan det är förskollärarens ansvar att försöka på olika sätt att förstå vad barnet säger. Medan förskollärare C menar att bästa sättet att kommunicera med barnen att använda sig av bilder som är upphängda på vägen för att barnen lättare ska kunna förstå pedagogerna. Att till exempel ha en bild på en som tar på sig kläder, en bild där barnen är på väg ut osv. Detta är ett sätt som kan underlätta för pedagogen att kommunicera med barn som inte kan svenska eller upplever brister i det svenska språket.

8.2 Strategier för att stimulera flerspråkiga barn

Det är viktigt att stimulera flerspråkiga barn i förskoleverksamhet. Förskollärarnas ansvar är att hitta olika strategier för att kunna utveckla det svenska språket hos barn som har brister i språket. På frågan hur förskollärarna arbetar med barn som har svårt att lära sig svenska hade informanterna nästan samma åsikter. Svaren på denna fråga var extra intressanta då informanterna kom in på precis likadana spår i sina svar.

Förskollärare A: När vi anser att barnet har svårigheter med svenska eller det fattas många ord i ordförrådet så sätts det barnet vid matbordet i diskussion under måltiden eftersom förskolläraren anser att matsituationen är en bra stund för språkträning. Framförallt handlar det om att hela tiden tänka på hur man pratar, att man pratar tydligt att till exempel om man sitter och äter så säger man ta den där och skicka den dit eller säga ta skålen och skicka den till Olle som sitter bredvid dig. När vi anser att det finns barn som har mycket svårigheter med svenska språket börjar vi arbeta med figurer och enkla sagor för att utveckla barnspråket. En annan strategi är att sätta ihop barnen som behärskar språket, barn som har svenska som modersmål, med barn som har svårigheter med svenska, eftersom barn lär sig mest i kommunikationen med andra barn.

Förskollärare B: När man träffar barn som inte kan svenska så är det viktigt att man repeterar hela tiden för att hjälpa barnen att både förstå och utveckla sitt språk. När man vill utveckla barnets språk så är det viktigt att man börjar med enkla sagor, att arbeta med samma saga flera gånger och på olika sätt. Man kan läsa sagan först, sedan pratar man om den, dramatiserar den och försöker tillsammans skapa en sång som utgår från sagan. Ett annat sätt för att utveckla språket det är att pedagogen pratar i långa och tydliga meningar medan man sitter vid matbordet.

Förskollärare C: *När man vill utveckla svenska språket hos barn som har svenska som andraspråk då är det viktigt att sitta mycket med barnet under leken och försöka stödja barnets språk. Till exempel vad ser du i bilden? kan du hitta fåret som kompiserna gömde i rummet? osv. Det är viktigt att man planerar lek som är anpassat för barns nivå och inte försvåra, för att hjälpa barnen att lättare komma in i leken. Att det är viktigt att jobba mycket med enkla böcker och sagor. Sagor som innehåller många bilder brukar vara bra material för att använda vid lästund för att utveckla språket hos dessa barn*

Förskollärare C: s syn skiljer sig lite från förskollärarna A och B. Förskollärare C nämnde inte att målsituationerna är viktiga i deras arbete utan det som var viktigt att jobba mycket med är bilder och planera enkla lekar som är anpassade för barns nivå. Medan Förskollärarna A: s och B: s tycker att måltidsituationer är lika viktiga som lekar, bilder och böcker osv.

8.3 Barnperspektiv

Frågan om barns perspektiv är viktigt i det pedagogiska arbetet var en intressant fråga. Då gav informanterna intressanta svar som visar hur man bör använda barnperspektiv i förskoleverksamhet.

Förskollärare A: *Barnperspektiv är grunden för det pedagogiska arbetet. Barn lär sig bäst när barn har lust. Vi börjar med att titta på vad de är intresserade av och vad de är nyfikna på. Det är viktigt att vi lyssnar på vad de säger och tycker för att utgå från deras intresse”.*

Förskollärare B: *Det är viktigt att lyssna på barn och deras intresse för att förstå deras värld samt vad de har för kunskaper för att kunna hjälpa dessa barn med deras språkutveckling. Att det som är viktigt i deras arbete är att man inte ska lägga sig på en svår nivå utan det gäller att försöka skanna av och det är det som är utmaningen i yrket att ha en nivå på verksamheten som passar barnen utifrån det språknivå de ligger på.*

Förskollärare C: *Det är viktigt att planera lekar, aktiviteter och samlingar som är byggda på barnets intresse, vilket skapar intresse för barnen att vara med, och ha roligt. Ett sätt som också är bra i det pedagogiska arbete att försöka så mycket det går att lyssna på barnet, att uppmärksamma barnet vilket hjälper pedagogerna att förstå barnets värld, tankar och kunskaper”.*

Förskollärarna A, B och C har nästan samma syn på barnperspektiv. Alla tre förskollärarna anser att genom att man lyssnar på barnens intresse får de som förskollärare information om barns värld och kunskaper. Detta leder till att förskollärarna kan planera aktiviteter som är baserade på barns intresse för att kunna utveckla deras språkinläring. På andra observationstillfället tog jag del av följande situation som synliggör barnperspektivet tydligt.

Observation 2. – Samlingsstund med fokus på lek

Det var tidigt på morgonen och pedagogen samlade barnen för en fruktstund runtomkring runda mattan i avdelningen. Efter fruktstunden startades leken som handlar om att varje barn slumpmässigt ska ta ett kort från påsen som läraren hade i handen. Sedan skulle varje barn utan att visa kompisarna försöka berätta vad som finns i bilden. Kompisarna får gissa

vad som finns på kortet. Förskolläraren var alltid involverad i leken och försökte stötta barnen som hade svårt att uttrycka sig. Mohamed var lite blyg och tillbakadragen till skillnad mot andra barn.

Förskollärare: Ska du och jag ge ledtråd till kompisar?

Mohamed: Svarade inte, men log åt läraren.

Förskolläraren: Kom så kan vi hoppa tillsammans då får vi se vad kompisarna säger.

Mohamed: Nej, inte hoppa

Förskolläraren: hmmm, vill du själv försöka berätta till kompisar vad du har i bilden?

Mohamed: Nej.

Förskolläraren: Du kan ta ett annat kort!

Mohamed: Nej, jag vill inte. Jag är trött!

Förskolläraren: Mmm, jag förstår att du inte vill vara med. Sedan gick förskolläraren och satte sig på sin egen plats.

Förskolläraren utgår ifrån barnets intresse och tvingar inte Mohamed till leken. Detta synliggör hur stor vikt förskolläraren lägger på barnperspektivet och respekterar barnet.

9. Diskussion

Det jag kom fram till med min studie är att förskolläraren har stor påverkan på barns språkutveckling och att förskolläraren har stort ansvar på barns inläring. Utifrån intervjuerna så kom jag fram till att förskollärarna anser att måltidstunder och samlingar är betydelsefulla stunder och leder till språklärande. Observationerna visade att måltidsstunder gör att barnen deltar i ett rikt språkligt samtal, där barnen lär sig många ord på ett roligt sätt. Repetition är en strategi som förskollärarna använder för att stimulera lärande hos barn som har brister i det svenska språket. Enligt Kulti, (2014) är måltidsituationer betydelsefulla för att stötta barns språkutveckling. Det kan vara ett roligt sätt att lära barn nya ord under matsituationen (Kulti, 2014, s. 66). Observationen under måltiden visade att barnen lär sig mycket av varandra. Förskollärarens närvaro och involvering i de stunderna var mycket viktiga för barns lärande. Hon var alltid med, lyssnade på dem, visade intresse för deras diskussion och stödde barn vid behov. Vygotskjis teori utgår från att lärande sker i samspelet med andra, det vill säga mellan barn/barn, barnen och vuxna. Detta stämmer med min observation och intervjuerna.

Observationen under aktiviteten visade att förskollärarna utgår från barnperspektiv när det gäller barns val att inte delta i leken. Men samtidigt kan förskollärarna ibland utsättas för stress när man vill utgå från barnperspektiv. Intervjuerna visade att förskollärarna planerar verksamheten utifrån barnperspektiv, det vill säga att de utgår från barns intressen när de planerar aktiviteter för att påverka deras lärande. Samuelsson och Pramling (2009) anser att det är viktigt som förskollärare att vara lyhörd och att lyssna till barns röster. Författarna menar att ett av förskollärarens uppdrag i förskoleverksamheten är att utveckla språket hos flerspråkiga barn. Vidare framhåller författarna att ett professionellt arbetssätt med barn som har brister i svenska språket är att planera aktiviteter som är baserade på barnens intressen, vilket leder till att barn lär sig språket utifrån något de själva är intresserad av. När förskolläraren samtalar, skapar tillfällen till samtal och är involverad i barns vardag, leder det till att förskolläraren utvecklar och påverkar barns språkinläring på ett roligt sätt. Genrepedagogiken är undervisningsmetoder som verkar att förskolläraren utgår från för att utveckla svenska språket hos barn som har svårigheter med svenska språk. Enligt Håland Anveden (2017) funktionella språkmodellen handlar om att förskolläraren bör använda språket som verktyg för kommunikation. Därmed Martin och Rotherys pedagogik handlar om att förskolläraren sätter språk och ämne i fokus. Det vill säga hur förskolläraren bör leda en barngrupp för att kunna utveckla språket hos flerspråkiga barn (Hålan Anveden, 2017, s. 95 - 96). Förskollärarna som jag intervjuade anser att språket är ett verktyg för kommunikation. Alla tre förskollärare som jag intervjuade anser alltså att när man vill utveckla språket, bör man samtala mycket med barn för att kunna kommunicera. Vidare anser de att det är viktigt att de arbetar med berättelser och bilder för att utveckla språket hos barn som har svårigheter med språket.

Jag besökte två förskolor och intervjuade tre förskollärare. Det visar sig att de förskolor som jag besökte har nästan samma arbetssätt när det gäller att utveckla språket hos barn som inte behärskar språket. Måltiden är en situation som var viktig i den första förskolan jag besökte. Dock var måltiden inte lika viktig i den andra förskolan. Men båda förskolorna arbetar mycket med bilder och sagor för att utveckla barns språk. De tre förskollärarna jag intervjuade hade mycket fokus på måltid och sagor. Men de nämnde nästan aldrig att lekar

var något viktigt för språkinläring. Av min teoridel framgår jag att leken har stor betydelse i barns språkutveckling, men det verkar inte som att detta stämmer i verkligheten.

Det jag kom fram till i min studie är att Vigotskijs teori och genrepedagogiken är teorier som förskollärare utgår från i deras pedagogiska arbete för att utveckla språket hos flerspråkiga barn. Därmed är barns perspektiv grunden för att utveckla språklärandet hos barn som har svårigheter med andra språk.

Ett reliabilitetsproblem som kan ha påverkat min studie, är att min närvaro under observationerna kanske påverkade förskollärarnas arbetsätt. Jag menar att de ansträngde sig lite extra med barn som inte kunde svenska. I annan situation låter de kanske barnen lär sig språket med hjälp av det sociala samspelet med andra barn. Jag tror att resultaten under observationerna skulle vara annorlunda om jag hade varit på förskolan längre tid, vilket skulle göra att pedagogerna vänjer sig vid mig och kanske till och med glömmet att jag är där. Då kunde jag se om de verkligen anstränger sig mycket för att utveckla barns språk eller inte. Slutligen vill jag påpeka att detta är en liten studie. Mina resultat kan inte generaliseras och jag har svårt att säga att alla förskolor i Sverige jobbar på det sättet. Men jag har fått en god förståelse för de två förskolor som jag har varit på.

9.1 Yrkesrelevans

Studien är relevant för mitt kommande yrke, den visar förskollärarens arbetsätt för att främja språket hos flerspråkiga barn. Att stimulera och utveckla barns språk är ett av förskolans uppdrag som förskolläraren ska sträva efter att uppfylla (Lofö 98, 2016, s.13). Denna studie kan innehålla betydelsefull information som kan vara till hjälp för nyexaminerade förskollärare samt för viss personal som jobbar i svenska förskolor.

9.2 Vidare forskning

Under min studie har jag stött på olika intressanta undersökningar som skulle vara intressant för framtida forskning. Det handlar bland annat om språklekar i förskolans verksamhet. Det skulle vara intressant att undersöka hur förskolläraren tillsammans med barnen utvecklar en lek till något annat, Till exempel att skriva en bok utifrån det barnen utvecklar under leken baserad på barns fantasi. Det skulle också vara givande att studera barns språkliga utveckling utifrån deras perspektiv.

Referenslista

- Ahlskog-Björkman, Eva (2014). Interaktionens betydelse för barns lärande - en studie av barns möte med slöjd i förskolan. Vol7, nr. 11, p. 1 - 14.
- Bergöö, Kerstin & Jönsson, Karin (2012). *Glädjen i att förstå. Språk- och textarbete med barn*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Bojar, Louise & Liberg, Caroline (2003). *Barn utvecklar sitt språk*. Lund: Studentlitteratur
- Björndal, Cato (2005). *Det värderande ögat: observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. Stockholm: Liber
- Byrman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Stockholm: Liber.
- Emilson, Anette, Pramling Samuelsson, Ingrid (2012) *Jakten på det Kompetenta barnet*. Nordisk Barnehageforskning, vol 5, nr 21, s. 5 - 10.
- Eva & Johansson (2004) *Learning encounters in preschool: Interaction between atmosphere, view of children and learning*. International Journal of Early childhood 36.2, 9-26.
- Gejms Liv (2013). *Barn samtalar sig till kunskap*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Hwang Philip & Nilsson Björn (2012). *Utvecklingspsykologi*. Stockholm: Natur& Kultur.
- Håland Anveden, Pia (2017). *Den inkluderande förskolan - en handbok: språk- och kunskapsutvecklande pedagogik för lek, omsorg och trygghet i flerspråkiga grupper*. Stockholm: Hallgren & Fallgren.
- Johansson, Eva, (2003): *Barnperspektiv som ideologiskt eller metodologiskt begrepp*. Pedagogisk forskning i Sverige Årg 8 nr 1-2 ISSN 1401-6788.
- Johansson, Eva (2008). *Att utveckla strategier för att komma in i lek*. I Ingrid Pramling Kulti, Anne (2014). *Flerspråkiga barns villkor i förskolan*. Lärande av och på ett andra språk. Liber: Stockholm.
- Lindh, Yvonne (2017). *Barn och konst - samtal, kommunikation och demokrati*. VOL. 15(2), p. 1 – 18.
- Lunneblad, Johannes (2013). *Den mångkulturella förskolan*. Motsägelser och möjligheter. Lund: Studentlitteratur AB.
- Lpfö98 (2010). *Läroplan på förskolan*. Reviderad 2010. Stockholm: Skolverket.
- Lpfö98 (2016). *Läroplan på förskolan*. Reviderad 2016. Stockholm: Skolverket.

Pramling, Samuelsson Ingrid & Sheridan, Sonja (2003). *Delaktighet som värdering och pedagogik*. Institutionen för pedagogik och didaktik, Pedagogisk Forskning i Sverige. VOL 8 nr 1–2 s. 70–84.

Pramling Samuelsson & Pramling (2009). *Children's perspectives as 'touch downs' in time: assessing and developing children's understanding simultaneously*. Early Child Development and Care, 20(1), 55 – 80.

Rubinsteun Reich, Lena & Wesen, Bodily (1994). *Observera mera!* Lund: Studentlitteratur.

Samuelsson & Niklas Pramling (red.), *Didaktiska studier från förskola och skola*, s.114 - 115. Malmö: Gleerups utbildning.

Skolverket (2013). *Flera språk i förskolan. Teori och praktik material*. Stockholm: Fritzes.

Skolverket (2008). *Flerspråkighet i förskolan. En referens och metodmaterial*. Stockholm: Fritzes.

Vygotskij, L.S. (1978). *Mind in society. The Development of Higher Psychological process*. Cambridge, MA: Harvard University Press..

Wagner, Åsen Kari H. & Strömquist Sven (2010). *Den flerspråkiga människan*. Lund: Studentlitteratur AB.

Elektroniska källor

Vetenskapsrådet (2011). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>. (07-11-2017).

Bilaga 1

Intervjufrågor:

1. Hur många barn som har ett annat modersmål än svenska går på förskolan?
2. Brukar du träffa barn som inte alls kan svenska?
3. Brukar man se svårigheter när man vill kommunicera med barn som inte kan svenska?
4. Hur bedömer du att barnet har svårt med språket?
5. När pedagogen träffar barn i verksamheten som inte kan svenska språket, hur arbetar man med dessa barn så att de förstår vad pedagogen säger och vill lära ut? (hur går du till väga för att få bra kontakt/kommunikation med barn som har svårt att lära sig svenska eller inte kan prata svenska) De vilken ska jag använda av de två?
6. Vad tycker du är viktigast i arbetet med flerspråkiga barn som har svårt att lära sig svenska?
7. Finns det olika situationer som du tycker att de kan vara till hjälp för att utveckla språket för barn som inte kan svenska?
8. Hur arbetar ni med barn som har svårt att lära sig svenska?
9. Brukar man sätta ihop svenskt talande barn med barn som inte behärskar språket under aktiviteterna?
10. När tycker du att barn lär sig bäst?
11. Är barnets intresse är viktigt i det pedagogiska arbetet?
12. Varför är det viktigt för förskollärare att försöka ta reda på barnperspektiv för att kunna utveckla barns lärande?