

Högskolan Kristianstad

Samlingsrapport

för forskningscirkel med inriktning

Förskola för de yngsta barnen-språk och kommunikation

Högskolan Kristianstad HT 15-VT 16



Samlingsrapport

för forskningscirkel med inriktning
Förskola för de yngsta barnen-språk
och kommunikation

Högskolan Kristianstad HT 15-VT 16

Handledare: Agneta Jonsson

Sektionen för lärande och miljö

Kristianstad University Press 8:2016

Tryck: Högskolan Kristianstad, Kristianstad 2016

ISBN:978-91-87973-10-9

Kristianstad University Press

© Respektive författare 2016

Rapport från Forskningscirkel med inriktning mot förskolans yngsta barn HT 15- VT 16

Lärmiljöers betydelse för barns språk

Ann-Marie Ekstrand & Ann-Louise Andersson

Hur arbetar förskollärare för att möjliggöra barns kommunikativa förmågor?

Joakim Persson

De yngsta barnens sociala språkmiljö i förskolan

Christin Nilsson & Marie Persson

Flerspråkighet i förskolan

Linda Karlén & Irenè Bergström-Nilsson

Pedagogers professionella språk i kommunikation med vårdnadshavare

Christel Sandberg & Maria Överling

Innehåll

Förord	5
Lärmiljöers betydelse för barns språk	
<i>Ann-Marie Ekstrand & Ann-Louise Andersson</i>	8
Inledning	8
Syfte och forskningsfråga	8
Litteraturgenomgång	9
Lärmiljöernas utformning	10
Metod.....	11
Genomförande.....	13
Etiska principer	13
Resultat.....	14
Analys av resultat.....	18
Diskussion.....	19
Slutsats.....	20
Referenser.....	21
Hur arbetar förskollärare för att möjliggöra barns kommunikativa förmågor?	
<i>Joakim Persson</i>	23
Inledning	23
Syfte och forskningsfråga	24
Litteraturgenomgång	24
Vad är språk?	25
Barns språkutveckling	26
Kommunikation	27
Samspelets betydelse	28
Metod.....	28
Datainsamlingsmetoder	28
Metodval.....	29

Etiskt hänsynstagande	29
Analysbeskrivning	30
Resultat	30
Referenslista	34

De yngsta barnens sociala språkmiljö i förskolan

<i>Christin Nilsson & Marie Persson</i>	36
Inledning	36
Syfte	36
Litteraturgenomgång	37
Metod	39
Analys	40
Resultat	40
Diskussion	42
Slutsats	44
Referenser	45

Flerspråkighet i förskolan

<i>Linda Karlén & Irenè Bergström-Nilsson</i>	48
Inledning	47
Syfte och forskningsfråga	47
Litteraturgenomgång	47
Modersmålets betydelse för att tillägna sig nya språk	49
Förhållningssätt	51
Arbetsätt	53
Lek och språklekar	54
Språkalternering	55
Samarbete med hemmet	55
Svårigheter	56
Lärmiljöers påverkan på språk- och kunskapsutveckling	56
Metod	57
Urval	57

Genomförande.....	57
Etiska principer	58
Analys	58
Resultat.....	58
Förhållningssätt.....	59
Varierande arbetssätt.....	60
Samarbete med vårdnadshavare och hemmet.....	61
Diskussion.....	62
Slutsats.....	64
Referenser.....	65
Bilaga 1.....	67
Pedagogers professionella språk i kommunikation med vårdnadshavare	
<i>Christel Sandberg & Maria Överling</i>	68
Inledning	68
Syfte och Forskningsfråga	69
Litteraturgenomgång	69
Metod och analys.....	73
Resultat.....	74
Diskussion.....	74
Förskolans utveckling	76
Slutsats.....	76
Referenser.....	77

Förord

Förskollärare arbetar i en målstyrd verksamhet som vilar på beprövad erfarenhet och vetenskaplig grund. Förskolan i dagens samhälle utgör en alltmer komplex och mångfacetterad verksamhet och förskollärare behöver stöd i sin yrkesutövning. Genom deltagande i en forskningscirkel kan förskollärare få kunskaper och redskap för sin yrkesutveckling. Målet med en forskningscirkel är att erbjuda deltagarna nya och utvecklande kunskaper för att kunna utveckla den egna praktiken.

En forskningscirkel bygger på ett ömsesidigt möte mellan vetenskaplig och erfarenhetsgrundad kunskap. Via dialog och utbyte mellan forskare och yrkesverksamma kan kunskapsutveckling uppstå hos alla deltagande parter med fokus på professionen och det professionella objektet (Persson, S. *Forskningscirkel en vägledning*, www.dspace.mah.se). Detta har även varit utgångspunkten för den rapport Du nu läser.

Under läsåret 2015-2016 har Högskolan Kristianstad genomfört tre forskningscirkel i samarbete med förskolor i regionen. Föreliggande forskningscirkel har haft inriktningen *Förskola för de yngsta barnen –språk och kommunikation*.

Forskningscirkeln har haft 9 deltagare samt en handledare. Deltagare i denna cirkel har varit förskollärare från sex olika förskolor i Sjöbo kommun. Handledare var undertecknad, Agneta Jonsson fil dr. i barn- och ungdomsvetenskap och med ett forskningsintresse som är inriktat på yngre barns lärandevillkor i ett förskoleperspektiv. Forskningscirkeln har träffats nio gånger om två till tre timmar/tillfälle. Totalt har träffarna i cirkeln omfattat 20 timmar.

Under forskningscirkeln gång har deltagarna arbetat med en mindre studie förlagd till den egna förskolepraktiken. Arbetet med dessa studier har gått som en röd tråd genom träffarna och har bildat utgångspunkt för diskussioner och kunskapsfördjupning. Vid första tillfället fördes en öppen och livlig diskussion kring vad deltagarna ansåg särskilt intressant att utveckla kunskaper kring när det gäller förskola för de yngsta barnen. Så småningom stannade deltagarna för området inskolning som är en betydande del av verksamheten men som inte beforskats i så stor utsträckning. Samarbetspartner valdes inom gruppen där några ändringar med avhopp och tillkommande deltagare har skett under arbetets gång beroende på ändrade arbetsförhållanden. Den frågeställning som senare valdes var förankrad på den egna förskolan. I några fall valde deltagarna ett forskningsområde som vuxit fram ur ett reellt utvecklingsbehov, i andra fall handlade valet av område om en nyfikenhet på något man önskade att studera eller få belyst ur något perspektiv för att därefter kunna arbeta vidare med.

Det visade sig bli ett brett spektra där språk och kommunikation gällande flera av förskolans aktörer kommit att ingå. Aktuell forskningslitteratur inventerades och deltagarna läste in sig en del på det område de valt att studera, frågor lyftes och diskuterades i gruppen. Innebörden i forskningsprocessens olika faser – och med koppling till cirkelns innehåll - bildade utgångspunkt för de olika träffarna. Under träffarna – och i takt med arbetenas fortskridande – gavs miniföreläsningar och input kring den vetenskapliga förankringens innebörd, metodval och analysprocess. Deltagare och handledare läste i olika skede av processen arbetena, diskuterade texterna och gav respons. Vid den avslutande träffen presenterade deltagarna sina studier och resultat för varandra. På arbetsgivarens initiativ kommer de färdiga rapporterna även att presenteras för kollegor i kommunen.

Då deltagarna efter cirkelns slut blir ombudda att skriva några ord om hur de upplevt arbetet med att studera den egna praktiken pekar svaren på erfarenheter som rör såväl utveckling av verksamhet som profession:

”Det har varit fantastiskt roligt att få djupdyka och verkligen få fördjupa mig i ett forskningsområde, dels genom tidigare forskning, dels genom vår undersökning. Hoppas att denna form fortsätter och att många förskollärare tar denna fina möjlighet att delta”

”Oerhört lärorikt. Det kommer att ge ringar på vattnet.”

”Jag har fått kunskap om hur viktigt det är att ta del av ny forskning och att den måste vara levande på förskolan. Det går inte att tycka och tro utan att ha med det som forskningen säger.”

Följande frågeställningar har studerats:

Andersson, Ann-Louise & Ekstrand, Ann-Marie. (2016). *Lärmiljöers betydelse för barns språk.*

Persson, Joakim. (2016). *Hur arbetar förskollärare för att möjliggöra barns kommunikativa förmågor?*

Nilsson, Christin & Persson, Marie. (2016). *De yngsta barnens sociala språkmiljö i förskolan.*

Karlén, Linda & Bergström, Iréne. (2016). *Flerspråkighet i förskolan.*

Sandberg, Christel & Överling, Maria. (2016). *Pedagogers professionella språk i kommunikation med vårdnadshavare.*

I det följande kommer respektive arbete att presenteras i sin helhet. Det har varit en uppriktig glädje och oerhört berikande att få vara en del av denna forskningscirkel, att få medverka till kunskapsutbyte och i den utvecklande arbetsprocess som cirkelns upplägg inneburit. Trots att deltagarnas höga ambitioner inte alltid gått hand i hand med resurserna har samtliga visat ett engagemang som bidragit till och med all säkerhet, kommer att fortsätta bidra till professionens utveckling. Med förhoppningen att denna rapport ska kunna fungera som inspirationskälla för tillkomsten av fler forskningscirkel med målet att stärka förskolan och professionen önskar vi god läsning.



Högskolan Kristianstad, Augusti 2016

Lär miljöers betydelse för barns språk

Ann-Marie Ekstrand & Ann-Louise Andersson

Inledning

Vi har valt att titta på hur förskolans lärmiljöer bidrar till barnens språk i leken. Språket är viktigt hela livet för att vi ska kunna kommunicera med andra och för att vi ska kunna fungera i ett socialt sammanhang. Tillsammans med en aktiv pedagog utvecklar barnen sitt språk i den "fria leken" men även i samspel med andra barn. Även vid omsorgssituationer och matsituationer där vi benämner vad vi gör och varför vi agerar som vi gör, främjas barnens språkutveckling. Detta reflekterar inte alltid pedagogerna över utan detta är något vi gör automatiskt i vår yrkesprofession, och som är en mycket viktig del i barnens språkutveckling.

Det är viktigt att vi vuxna benämner vad vi gör, hur saker känns och ser ut och så vidare. Små barn måste höra ett ord minst 50-60 gånger innan de själva klarar av att använda det och de behöver erfara orden med alla sina sinnen (Niss & Söderström, 2006).

Förskolans uppdrag är att lägga grunden för ett livslångt lärande. Den pedagogiska verksamheten ska anpassas till alla barn i förskolan. Detta uppdrag har fått oss att fundera på våra lärmiljöers utformning, barnens möjligheter till språkutveckling och pedagogernas närvaro. I *Lpfö 98/10* står det att lärandet ska baseras såväl på samspelen mellan vuxna och barn som på att barnen lär av varandra. Barngruppen ska ses som en viktig och aktiv del i utveckling och lärande. Barnen ska få stimulans och vägledning av vuxna för att genom egen aktivitet öka sin kompetens och utveckla nya kunskaper och insikter. Detta förhållningssätt förutsätter att olika språk- och kunskapsformer samt olika sätt att lära, balanseras och bildar en helhet. Språk och lärande hänger oupplösligt samman, liksom språk och identitetsutveckling. Förskolan ska lägga stor vikt vid att stimulera varje barns språkutveckling och uppmuntra och ta tillvara barnets nyfikenhet och intresse (Skolverket, 2010).

Syfte och forskningsfråga

Syftet är att undersöka hur och vad barnen pratar med varandra om i de olika lärmiljöerna, samt pedagogernas roll i den fria leken för att främja barnens språkutveckling. Vi vet av erfarenhet att lärmiljöerna bidrar till barns språkutveckling, men *hur* är

frågan vi ställer oss. Vi har valt denna fråga för att det är intressant med barns språkutveckling och hur barn tillägnar sig språket, dels med varandra men också vid pedagogers närvaro. Det är även intressant att se hur lärmiljöerna påverkar barns språkande. Vi vill synliggöra vad som skiljer när barnen leker själva i lärmiljön kontra då det finns en närvarande pedagog i lärmiljön när barnen leker. Faktorer i förskolan vi tror påverkar barnens språkutveckling är pedagoger, kamrater, valda lärmiljöer samt material i dessa miljöer.

Vår forskningsfråga är: Hur bidrar förskolans lärmiljöer till barnens språk i leken?

Litteraturgenomgång

I detta avsnitt kommer vi att redovisa tidigare forskning inom området som vi funnit relevant.

Språket - en viktig social funktion

Språket har i huvudsak en social funktion och är viktigt för den kognitiva förmågan eftersom det påverkar vårt tänkande. Språket ger oss möjligheter att koda föremål och händelser. Det underlättar för oss att minnas, att uppmärksamma omgivningen och det hjälper oss att lösa problem. Språket fungerar dessutom gruppsammanhållande (Svensson, 2009). Forskaren Norling (2015) hävdar i sin doktorsavhandling att det glöms bort hur viktiga de som arbetar på förskolan är för barnens språklärande, både kroppsligt och verbalt. Förskolans personal behöver få barnen att använda ett mer nyanserat språk. Mycket lärande sker då pedagogerna inte ser och barnen behöver en pedagog för att få sin kunskap bekräftad. Det läggs ner mycket tid på att dokumentera, testa och mäta barns språkutveckling i förskolan, men mindre på att undersöka själva förutsättningarna för lärandet. Under studiens gång förvånade det forskaren att förskollärare många gånger inte är medvetna om hur mycket av barnens språkinläring som sker i leken. Där sker väldigt mycket lärande, men det kräver att det finns någon som kan bekräfta och utmana barnen. Det är så man stödjer språkprocessen och skapar mening och förståelse (a.a.).

Carlgren (1999) skriver att det enligt Vygotskij är leken som är den viktigaste formen för lärande. Genom den utvecklar barnet medvetande om världen. Känsla, tanke och vilja är i leken en helhet. Barnet visar sin fantasi i handling genom leken och de utvecklar också leken tillsammans med andra, nya relationer till objekt och företeelser i sin omvärld. Detta bildar grunden för nya aktiviteter, vilket gör att leken utvecklas. I barnets värld är lek och lärande viktiga aktiviteter. Genom leken utvecklas mening och förståelse för ting och händelser. När barnet får kunskap om världen, sker detta

genom en dialog med andra människor som till exempel i leken med andra barn. (a.a.).

Vygotskij hävdar att barnet lär sig i samspel med andra samt att leken är den viktigaste källan till utveckling av språk, tanke, vilja och känsla. Språk och tanke är sammanflätade enligt Vygotskij (Lindö, 2009) och (Kragh-Müller, Ørsted Andersen och Veje Hvitved, 2012).

Förskolebarnet leker för att det är roligt, inte för att det vill lära sig något nytt. Leken är en viktig del av barns liv. Man måste ge utrymme för barninitierad lek, annars kan man förstöra leken och därmed delar av barnets utveckling. Leken kan inte planeras, den kommer från barnet och är viktig för barnets sociala, känslomässiga och kognitiva utveckling. Den miljö som barn vistas i har stor betydelse för deras utveckling. När miljön passar till den nivå som barnen befinner sig på utvecklingsmässigt leker, interagerar och kommunicerar de med varandra. I förskolan rymmer lekmiljön både fysiska och sociala faktorer. (Isbell, 2012)

"Behovet av att kommunicera i lek med andra stärker också språket och leken har därför en viktig roll även i barnets språkliga utveckling". (Kragh-Müller, Ørsted Andersen och Veje Hvitved, 2012, s. 27).

Konsten att kunna kommunicera med varandra är viktig hela livet, detta tränar våra barn på redan i tidig ålder. På förskolan ges barnen möjlighet att träna detta i samspel med jämnåriga och pedagoger.

Lärmiljöernas utformning

Nordin-Hultman (2004) hänvisar till forskaren Almqvist som har gjort en omfattande inventering av leksaker och lekmaterial. Hon fann ett likartat mönster i alla förskolor. Leksaksutbudet följer ett traditionsburet mönster med rötter i Fröbel-pedagogiken. Det som idag är leksakskulturen i hemmen finns inte i förskolan, till exempel leksaksvapen, rymdfigurer och dylikt. Det kan man resonera om på olika sätt, om barnen leker med dessa leksaker hemma behöver man kanske inte ha samma lekmaterial på förskolan. Men man kan också tänka att om det är leksaker barnen är intresserade av hade det kanske kunnat berika barnens språkutveckling på förskolan om de haft tillgång till dessa saker tillsammans med lekamraterna. En diskussion finns även om pedagogerna på förskolan kan möblera annorlunda och kan ha annat material som vidareutvecklar barnens språkutveckling och ger ett större ordförråd (a.a.).

En bra lekmiljö beskrivs som en plats med många områden med möjligheter för olika typer av lek och möjligheter för grupplek med lekmaterial som inte "leker själva",

utan som inbjuder till att barnen själva ska tänka och föreställa sig något. Den fysiska miljön består av olika material och rum. Valet av material, till exempel leksaker, kan främja leken och ge flera möjligheter till lärande. Interaktion med andra barn och förskollärare som kan ge stöd hör till de sociala faktorerna. Sociodramatisk lek är viktig i förskolan. Språket används i samspelet mellan två eller flera barn. Enligt en undersökning förekommer det mest socialt beteende i dockhörnan, i sandlådan och bland klossarna. När barn leker tillsammans i små grupper, tre till fem barn, finns det möjligheter för dem att bygga upp en sociodramatisk lek och då finns det tid att prata med varandra. Ett sätt att skapa miljöer som uppmuntrar till sociodramatisk lek i förskolan är att bygga upp lärmiljöer som gör att barnen kan samarbeta och utvecklas. I en lärmiljö ska barnen ha tillgång till material som hör till ett visst ämne eller tema och dessa ska bygga på barnens intresse. Förskollärarna ska skapa en miljö i förskolan som passar barnens behov. Material och leksaker ska väljas ut noggrant så att barnen vill använda dem. När barnen leker i lärmiljön ska förskollärarna observera leken för att se vad som fångar barnens intresse, lyssna till deras språk och bedöma hur de samarbetar. Detta ger förskollärarna viktig information eftersom det berättar vad barnen gör, hur de uttrycker sig, vilka val de gör och hur de tänker (Isbell, 2012).

Det är också viktigt att pedagogen inger trygghet för barnen i sina lekar genom att vara närvarande, dels för att förhindra att andra barn kommer in och "stör" i leken men även för att stimulera och kanske bidra till att utveckla leken. Pedagogen behöver också ta hand om de barn som inte "får plats" i den pågående leken och erbjuda något annat för de barnen, så att det inte uppstår konflikter (Niss & Söderström, 2006).

Metod

Vi kommer i detta avsnitt att beskriva i vilka lärmiljöer vi genomfört våra observationer och hur vi gått tillväga för att få svar på vår forskningsfråga.

Urval

Då vi arbetar på två olika förskolor, valde vi på respektive förskola två olika lärmiljöer - byggrum och dockrum, där vi genomförde våra observationer.

Beskrivning av lärmiljö förskola 1

Då förskoleverksamheten precis omorganiserat har pedagogerna ändrat om i lärmiljöerna ett antal gånger under det halvår förskolan varit i gång. Detta på grund av att barnen inte velat leka i de lek-/lärmiljöer som pedagogerna anpassat rummen för,

men även för att det beställts hem nya möbler. Barnen på avdelningen är 1-5 år. Avdelningen består bland annat av ett stort rum med köksinredning där barnen sitter och äter samt använder till olika aktiviteter. I rummet finns ett nytt nästan cirkelformat hyllsystem (tre svängda hyllor på hjul) som är tomt. Dit tar barnen själva med det material de vill leka med för stunden, till exempel bilar, affärsmaterial, frisörsmaterial med mera. I rummet finns även ett litet krypin där takhöjden är cirka 150 cm och rymmer ett litet lågt bord med två stolar och en soffa, en dockstol, en docksäng och en kombinerad leksakspis/-vask i trä. På väggen i det lilla rummet sitter även en spegel och strax utanför står en utklädningsvagn på hjul med spegel och utklädningskläder. Ovanför ingången till krypinet sitter en hylla med olika lådor innehållande mat i tyg respektive plast/trä, servis i plast och dockkläder. Dessa leklådor får barnen be om då de vill leka med detta. I en passage in mot en annan avdelning ligger en bilmatta och det står en hylla mot den ena väggen där det finns plastlådor med olidfärgade träklossar, kaplastavar, leksaksdjur och leksaksdinosaurier, traktorer med redskap i olika storlekar och material, garage, småbilar i olika material med mera. I ett angränsande rum finns "kuddis" som är ett ganska stort rum vilket är avdelat på mitten med hyllor där den ena halvan används till sovvilan för de yngre barnen. Den andra halvan har en uppsatt ribbstol med tjockmadrass under, samt lösa stora kuddar i olika geometriska former och färger som barnen kan bygga med.

Beskrivning av lärmiljö förskola 2

På denna förskola finns två olika byggrum, eller "byggis" som barnen kallar dem. "Lillbyggis" är ett rum som är relativt stort men mindre än det andra byggrummet som barnen kallar "storbyggis", därav namnet. I "lillbyggis" finns ett bord i barnens höjd samt en stol och på golvet ligger en matta med stadsmotiv. Materialet i detta rum består av två bondgårdar, djur, bilar och järnvägsmaterial.

I "storbyggis" finns det bokhyllor där leksakerna står samt en stor rund matta. I detta rum finns kaplastavar, bilar, djur och Duplo. Dessutom finns det stora och små kabeltrummor i plast samt plaströr.

I "dockis" eller lägenheten som pedagogerna väljer att kalla denna lärmiljö finns det en hylla där det står diverse servis och matvaror i plast/kartong. Rummet består av ett litet lågt bord med tre stolar. Det finns en hylla där det finns gosedjur, dockkläder och olika små täcken. Ett möblemang innehållande vask, spis och mikrovågsugn finns också i denna lärmiljö. Barnen har en gammal dator (som inte är inkopplad) på ett lågt datorbord, här finns ett möblemang där man kan hänga kläder och det finns diverse utklädningskläder. På gaveln av detta möblemang sitter det en spegel. Barnen på denna förskola är i åldern 1-5 år.

Genomförande

På respektive förskola gjorde vi tre observationer i dockrummet och tre observationer i byggrummet samt ytterligare tre plus tre observationer i respektive lärmiljö där det fanns en närvarande pedagog. Vår målsättning var att varje observation skulle vara cirka femton minuter. Vi ville se om det fanns skillnader på hur barnen pratar i respektive lärmiljö och vi ville även se om barnens språk och ordval är knutna till just denna lärmiljö eller de pratar om helt andra saker som inte hör hemma här och nu.

Observationer var den metod vi ansåg lämpligast att använda oss av då vi ville ta reda på vad barnen pratade om och hur de talade med varandra. Vi ville titta både på situationer där barnen lekte själva och i de sammanhang då det fanns en pedagog närvarande i lärmiljön, för att se om det fanns skillnader och vad som kännetecknade dessa.

Vi förde löpande protokoll där vi kontinuerligt observerade och skrev ner vad barnen pratade om med egna ord. Utan att vara med i processen och barnens dialog i leken utförde vi våra observationer och skrev ner vad barnen samtalade om (Stukát, 2011). Patel och Davidson (2011) menar att observationer är bra att använda då man gör undersökningar som visar beteenden och händelser. Genom observationer fångar man inte bara det verbala, utan även kroppsspråket och samspelet personer emellan. Vi använde oss av ostrukturerade observationer, där inget specifikt observations-schema används utan istället antecknar observatören allt vad man hinner uppfatta. Då vi arbetar på förskola har vi teoretisk kunskap kring barns utveckling och kan använda oss av denna kunskap då vi väljer ut de olika observationssituationerna och vem/vilka som ska observeras. Vid en ostrukturerad observation är det lättast att skriva ner nyckelord. Efter observationen är det viktigt att renskriva så fort som möjligt för att inte gå miste om viktiga iakttagelser (a.a.).

Etiska principer

Det är viktigt med etikfrågor i forskningens alla skeenden. Speciellt viktigt är det när det gäller människor eller grupper som kan anses svaga, utsatta eller som man lätt kan identifiera (Vetenskapsrådet, 2002).

Vi har lämnat ut information till alla barnens vårdnadshavare på respektive förskola. Vårdnadshavarna uppmanades att ta kontakt med oss om barnen inte fick medverka i observationerna. Observationerna är till för att studera förskolornas lärmiljöer, inte

barnen specifikt. När vi sammanställer våra observationer kommer vi att vara noggranna med gällande forskningsetiska principer, det vill säga vi kommer inte att nämna något som gör att man kan identifiera vilka barn eller på vilka förskolor vi genomfört observationerna. Alla våra observationer kommer att behandlas konfidentiellt och de privata data som kan identifiera vem som observerats, kommer inte att redovisas. Detta gäller även i kommande rapport. Som utomstående kommer man inte att kunna identifiera specifika barn. Barnen kommer att anonymiseras i de citat vi kommer att använda i rapporten (a.a.).

Resultat

När vi har transkriberat våra observationer har vi sett att det finns olika faktorer som styr barnens språk och lek. Vi har inspirerats av Nordin-Hultman (2004) och därför kategoriserat resultatet i: *materialets, rummets och pedagogens betydelse*. Gemensamt i alla våra observationer är att barnen verkligen är närvarande och aktiva i sin lek och språkande. Vi kan också se att de har en röd tråd i sin lek - de pratar och agerar utifrån lekens innehåll under hela observationstillfället. Barnen leker och pratar om saker från vardagslivet som de varit med om samt bearbetar dessa händelser oavsett om de är i byggrummet eller i dockrummet. Ytterligare en kategori vi har uppmärksammat är *yttre faktorer* där barnen tillfälligt avbryter sin lek. De återgår dock väldigt snabbt till leken precis där de var innan avbrottet, detta gäller till exempel toalettbesök. I de olika lärmiljöerna har barnen oftast lekt i smågrupper, tre till fem barn. I observationen ser vi att barnen håller sig till leken de leker och väldigt få yttre faktorer stör.

Materialets betydelse

I dockrummet styr materialet leken och språket mer än vad det gör i byggrummet. I denna lärmiljö såg vi att barnen leker rollekar i stor utsträckning och att de pratar om det som finns i rummet. De hämtar händelser ur vardagslivet som de sedan leker och bearbetar. Vissa barn har större ordförråd än andra och övriga barn lär sig då av sina kompisar och utökar därmed sitt eget ordförråd.

Lekar som lektes i dockrummet var mamma – pappa – barn – husdjur, där man baddar, diskar, handlar, tar hand om bebisar, firar födelsedagar, åker på resor, leker affär, besöker läkare, tandläkare och frisör. De pratar mycket med varandra i leken. Vi kan också se att de äldre barnen pratar mer än de yngre barnen när de lekande barnen är i olika åldrar. På den ena förskolan finns det leklådor med olika material som barnen tar med sig till det rummet eller den platsen de vill leka i/på. Det är temat på de olika lådorna som styr språket och barnen använder de termer de är bekanta med

i dessa teman. Ett exempel taget ur mamma- pappa-barnlek där man åker och handlar:

- Jag har inte skrivit klart vad vi ska handla. Spagetti, tomater och godis. (Barnet låtsas-skriver.)
- Lillebror vill inte följa med, han kan bli här!
- Jag har hittat tomaterna.
- Kan du hålla listan? Jag måste ta lök.
- Vi köper Piggelinglass!
- Det kan vi ha till middag.
- Här är Piggelinglass och flingor.
- Nu har vi köpt alla grejer vi behöver!
- Det är fredag.
- Ja, i leken kan vi leka det. Flingorna är till frukost.

Ett annat exempel kommer från frisörlek:

- Titta inte till höger, titta inte till vänster!
- Ska jag sitta stilla? (Undrar pedagogen.)
- Ja! Det gör jag där hemma med pappa då han klipper mig!

I byggrummet ser vi att det byggs olika saker, materialet är mer föränderligt och används till/blir det barnen vill leka. Därför blir barnens språkande mer varierat och de använder många olika ord och begrepp i denna lärmiljö. De fantiserar att klossar blir till exempel stängsel och gödsel. De bygger garage, torn och vägar av kaplastavar. Små kabeltrummor av plast blir musikinstrument, bilar, slott och kanoner. Detta gör att barnen måste förklara för kompisarna hur och vad de tänker, för det är inte självklart eftersom fantasin inte har några gränser. I byggrummet använder barnen många olika termer och språket används i stor utsträckning. Leken och språket blir mer kreativt. Barnen skapar och fantiserar samt kommunicerar med varandra kring materialet de använder.

Ett citat hämtat ur bygglek med kaplastavar, traktorer och vagnar:

- Hej då! Jag ska köpa mera stängsel, köpa mera stängsel!
- Jag köper...
- Nej! Jag köper bara! Visst hämta jag stängsel? Jag hämtar. Nu kommer jag med mera stängsel. Det kostar tvåtusen kronor! Jag hade mera stängsel. Jag hämtar mycket stängsel! (Pojken hämtar kaplastavar med traktor och vagn)
- Jag har stängsel, kostar hundra tusen kronor!
- Nä, tvåtusen!
- Jaha.

- Lek i byggrummet med två pojkar som bygger instrument av kabeltrummor i plast:
- Vi bygger instrument. Här måste vara en. Så nu kan jag börja spela. Åh, det fattas fortfarande grejer. Du har fem stycken. Jag har bara tre.
- Jag fick en av Sara.
- Nu har jag sex stycken.
- Jag tar den för den är ledig.
- Jag bara tappa den. När jag gjorde så här.
- Jag bygger så länge. Det fattas nåt här.
- Instrumentet rasar och går sönder.
- Åh. Allting är förstört. Hela festen är förstörd. Allt är förstört, förstört, förstört.

Rummets betydelse

Till viss del kan man se att rummen har betydelse. På den omorganiserade förskolan placerade pedagogerna först ut dockmöbler i det lilla "krypinet" och då lekte barnen rollek där. På grund av vissa faktorer ville pedagogerna ändra för att ge dock-/rolleken större utrymme och flyttade dockmöblerna in i ett större rum. "Krypinet" ville pedagogerna istället skulle bli en myshörna. Detta resulterade i att inga barn ville vara i "krypinet" längre och inga barn ville heller leka rollek i det lite större rummet. Barnen lekte inte överhuvudtaget, de sprang bara runt överallt. Pedagogerna ändrade tillbaka igen och placerade dockmöblerna i "krypinet" igen och rolleken kom åter igång. Då barnens rollek avstannade övergick barnen till att bara springa runt och som en bieffekt till detta försvann även deras språkande med varandra. När barnen sprang runt pratade de inte med varandra utan bara skrek och hade oljud för sig.

På den förskola där det finns ett nästan cirkelformat hyllsystem bildar detta ett rum i rummet. Hyllorna här är tomma vilket gör att rummet är föränderligt. Barnen tar själva dit det material de vill leka med för stunden, till exempel bilar, affärsmaterial, frisörmaterial med mera som finns i leklådor. Om några barn har tagit initiativ till frisörlek tar inte andra barn dit annat material utom just det material som passar för den pågående leken. Vi har kunnat se att i denna miljö är språket varierat eftersom barnen pratar om det material de tagit dit.

Den andra förskolan består av många små rum där barnen väljer att leka i det rummet där det finns leksaker anpassade till ett visst tema. Sakerna byter inte rum utan stannar kvar, däremot observerar pedagogerna leken för att se vad som fångar barnens intresse och tillför material som utvecklar barnens lek och därigenom även deras språk.

Pedagogens betydelse

I vår analys kan vi se att barnen gärna bjuder in pedagogerna i leken och tycker det är roligt med pedagogers närvaro. Pedagogerna får ofta agera exempelvis som kund hos frisören, restaurangbesökare eller patient hos doktorn. I våra observationer kan vi se att pedagogerna bekräftar barnens kunskap genom att vara aktiva och delaktiga i deras lek. Vi kan också se att pedagogerna använder andra ord och begrepp än de barnen är vana vid samt ställer frågor. Frågorna väcker barnens nyfikenhet till nya kunskaper och vidareutvecklar deras språk och lek. Till exempel när barnen ska servera juice i "dockis" och glaset är slut. Då säger pedagogen att man kan dricka ur en mugg istället. Barnet ser först fundersamt ut men tar sedan en mugg till juicen.

Ett annat exempel är när en pedagog är kund hos frisören och ska betala för klippningen. Barnet säger då att den vuxne är klar och här får du pengar. Den vuxne svarar då: får man pengar hos frisören? Är det inte kunden som ska betala? Nej, svarar barnet och fortsätter leken.

När pedagogerna är delaktiga i de yngre barnens lek kan vi se att lärandet tycks vara mer i fokus än då de leker med de lite äldre barnen. Till exempel kan vi se att pedagogerna tar tillfället i akt att lära barnen färger då de leker med bilar eller räknar våningar när man bygger torn med klossar. I leken med de yngre barnen sjunger pedagogen med barnen. Olika begrepp tränas genom sången, till exempel när de sjunger "Gubben i lådan" så tränas begrepp som i lådan. Även turtagning tränas här när barnen skiftas om att vara gubben i lådan.

Yttre faktorer

Yttre faktorer som vi uppmärksammat i våra observationer har varit matlukt, toalettbesök och ledset syskon i angränsande rum. Inget av dessa störande moment har ändrat lekens och dialogens innehåll. Barnen har noterat det, men sedan fortsatt sin lek precis där de var. Ett exempel på det är följande citat där kompiserna Stina säger till Karin, som är Pelles storasyster (Pelle befinner sig i rummet intill):

Stina säger till Karin: Pelle är fortfarande ledsen!

Karin svarar: Ja, jag vet!

(De fortsätter sin lek, där även kompiserna Kalle är med.)

Karin: Jag vill också ha en säng.

Stina: Kalle, vi måste göra en säng...

Vid ett observationstillfälle säger ett barn att hen behöver gå och kissa. Det behöver de andra två också som leker i samma lek. De går iväg på toaletten och kommer raskt tillbaka och fortsätter leken och dialogen exakt där de avbröt.

Analys av resultat

I våra observationer har vi sett att det är positivt med pedagogers närvaro i lärmiljöerna. De kan utmana, berika och bekräfta barnens språkutveckling. Det är viktigt att pedagogerna är lyhörda och lyssnar aktivt på vad barnen pratar om så att de kan spinna vidare på det genom att ställa utmanade frågor och/eller ge förklaringar på saker som barnen missförstått eller inte förstått alls. Genom att förklara och berätta för barnen i lärmiljöerna ges förutsättningar för naturlig inläring i dess rätta miljö vilket kan utveckla barnens förståelse för språket och öka deras ordförråd. Man kan som pedagog även utmana barnen så att de vidareutvecklar sin lek och därigenom sitt språk genom att använda olika termer.

Med de yngre barnen är det viktigt att man bekräftar allt det de säger. Som pedagog bör man ta tillfället i akt när de leker att vara närvarande och lyssna på vad de säger för att kunna upprepa det de har sagt, med rätt uttal och i rätt ordföljd så att de ges möjlighet att lära sig språkets uppbyggnad. Genom att vara närvarande i leken blir lärandet naturligt och pedagogen kan lära barnen till exempel färger, prepositioner och räkneord, då utvecklar barnen också sitt språk och därmed också sitt ordförråd.

Föränderligt material som i "byggis" bidrar till nyanserat och varierat språk. Genom att lekmaterialen blir till det barnen väljer att leka blir också språkutvecklingen oändlig här och barnen leker det de har varit med om i olika vardagssituationer och då lär de av varandra. Detta gör att språket kan utvecklas samt ordförrådet och ordförståelsen kan öka.

På förskolan bör man tänka på att ha mer allsidigt material i lärmiljöerna som inte styr lekens innehåll. I "dockis" finns det ofta dockor, spis och servis och det gör att leken blir snarlik från gång till gång och då utvecklas inte språket lika mycket då det är samma ord och termer som används vid varje lektillfälle. I "byggis", där materialet kan bli det barnen vill att det ska vara, blir språket mer varierat, till exempel kan klossar bli vägar, hagar, torn och gödsel och därigenom använder barnen olika begrepp.

Hur man utformar lärmiljöerna och var man väljer att placera respektive lärmiljö är också viktigt, kan vi se i våra observationer. Barnen väljer att inte leka i en lärmiljö om den inte känns tilltalande eller om den är utformad på "fel" sätt enligt deras tyckande. Återigen gäller det som pedagog att vara lyhörd och lyssna på barnen samt observera om de använder de olika lärmiljöerna men även till vad de använder dem. Det är viktigt att inreda lärmiljöerna tillsammans med barnen så att de känner sig delaktiga och därigenom blir nöjda. När lärmiljöerna är inredda på "fel" sätt riskerar

man att det blir buslekar, vilket vi sett i våra observationer och då varken tränas eller utvecklas språket.

Pedagogerna har också en viktig roll när de är närvarande i lärmiljöerna genom att hjälpa barnen som inte får plats i leken eller är utanför med att lotsa in dem i leken. Genom att ge förslag på en annan roll eller att erbjuda en annan aktivitet kan pedagogerna förhindra att en pågående lek blir avbruten samt förhindra att konflikter uppstår.

Diskussion

Som Norling (2015) skriver behöver barnen en närvarande pedagog för att få sin kunskap bekräftad. Att detta är viktigt även för barns språkutveckling har vi också sett i våra observationer. Men tyvärr kunde vi se när vi utförde våra observationer att det inte var speciellt ofta pedagogerna var närvarande i lärmiljöerna. Detta tror vi beror på att pedagogerna har många andra ansvarsområden, till exempel dokumentation, administrativt arbete, städ- och tvättuppgifter, mathantering, föräldrakontakter, telefon, informationsöverföring, omvårdnad, schemalogistik och så vidare – listan kan göras oändlig. Mycket av barnens lärande sker i leken, därför är det viktigt att pedagogerna kan bekräfta barnen. Enligt Norling är så man stödjer språkprocessen och skapar mening och förståelse. I förskolan har pedagogerna enligt läroplanen (Skolverket, 2010) ett viktigt uppdrag att stimulera varje barns språkutveckling och uppmuntra och ta till vara barnets nyfikenhet och intresse. Vi har våra planerade aktiviteter i förskolan, men även när barnen leker barninitierad lek är det viktigt med närvarande pedagoger, för hur ska vi annars kunna ta tillvara barnets nyfikenhet och intresse?

Niss & Söderström (2006) hävdar att det är viktigt att pedagogerna benämner vad de gör, hur saker känns och ser ut och så vidare. Små barn behöver höra ett ord minst 50-60 gånger innan de själva klarar av att använda det. Vi såg i våra observationer att pedagogerna tycktes medvetna om detta och benämnde, upprepade och förklarade vad barnen gjorde samt vad de vuxna gjorde.

Vi har sett i våra observationer att miljöns utformning och hur man möblerar är viktigt. Detta får vi stöd i av både Isbell (2012) och Nordin-Hultman (2004). Isbell säger att när miljön passar till den nivå som barnen befinner sig på utvecklingsmässigt, leker, interagerar och kommunicerar de med varandra. Precis som Isbell säger har vi också sett att det är viktigt att förskollärarna skapar en miljö i förskolan som passar barnens behov. I en lärmiljö ska barnen ha tillgång till material som hör till ett visst ämne eller tema och dessa ska bygga på barnens intresse. Material och leksaker ska

väljas ut noggrant så att barnen vill använda dem. När barnen leker i lärmiljön ska pedagogerna observera leken för att se vad som fångar barnens intresse, lyssna till deras språk och bedöma hur de samarbetar. Detta ger pedagogerna viktig information eftersom det berättar vad barnen gör, hur de uttrycker sig och vilka val de gör och hur de tänker. Nordin-Hultman diskuterar om pedagogerna kan möblera anorlunda och kan ha annat material som vidareutvecklar barnens språkutveckling och bidrar till ett större ordförråd. I våra observationer såg vi att möbleringen har betydelse och även placeringen av lärmiljön. Vilket material som finns i respektive lärmiljö kunde vi också se har stor betydelse. Om man som pedagog placerar en lärmiljö på "fel" ställe leks det inte språkutvecklande lekar utan det blir bara bus.

Språket används i samspel mellan två eller fler barn och/eller tillsammans med vuxna. När barn leker tillsammans i små grupper, tre till fem barn, finns det tid för dem att prata med varandra. Genom rollek tränar barnen språket i stor utsträckning. På detta sätt lär de sig, skapar mening och får förståelse för saker de ser och upplever i vardagslivet. Barnen lär sig av varandra när de interagerar och pratar med varandra. De lär sig ord och begrepp av varandra. Vi såg i våra observationer att barnen pratade med varandra i mindre grupper samt att alla kunde komma till tals och de lyssnade på varandra precis som Isbell (2012) tog upp. När de är för många riskerar man att de inte har tid att prata med varandra samt att de inte lyssnar på varandra.

Det som förvånade oss när vi transkriberade våra observationer var hur lite de yttre faktorerna påverkade barnens lek och dialog. Barnen fortsatte sin lek och dialog exakt där de var till exempel efter toalettbesök. När någon kände matlukt kommenterades detta, men leken fortsatte. Vi hade nog trott i förväg att barnen skulle störas mer av yttre faktorer och vara mer splittrade i sin lek, men det var de inte och det är vi imponerade av. Barnen lekte och hade en röd tråd i sin lek och sitt språk och det visar hur viktig leken är för barnen och vilken kompetens de visar i leken. I Lindö (2009) och Kragh-Müller, Ørsted Andersen och Veje Hvitved (2012) hävdar Vygotskij också att leken är den viktigaste källan till utveckling av språk, tanke, vilja och känsla.

Slutsats

I förskolans läroplan står det att alla pedagoger har ett väldigt viktigt uppdrag att stimulera barnens språkutveckling. Det är i förskolan grunden läggs för ett livslångt lärande. Språket har en social funktion och det är viktigt för att kunna kommunicera med andra. Det är i interaktion med andra som man lär sig. Pedagogernas närvaro i lärmiljöerna när barnen har "fri lek" är mycket betydelsefull. Detta har vi sett i våra

observationer, vilket även förankras i tidigare forskning. I dessa lärsituationer kan språket utvecklas ofantligt om man som pedagog är lyhörd samt bekräftar och utmanar barnen. Det är viktigt att regelbundet se över lärmiljöernas placering och vilket material som finns för att se vad som fångar barnens intresse och tillföra det material som utvecklar barnens lek och därigenom även deras språk.

Vi är imponerade över barnens kompetens och att de var så närvarande i sin lek och sitt sätt att prata med varandra. I princip var det inga yttre faktorer som störde barnen utan de hade en röd tråd i sin dialog och lek. Vi trodde att barnen skulle vara mer lätt disträherade och att de skulle flacka mellan olika samtalsämnen medan de lekte och kommunicerade med varandra.

Svårigheter vi stötte på under våra observationstillfällen var att utföra observationer då det fanns en närvarande pedagog med i lärmiljön. Tyvärr upptäckte vi att det inte är så ofta vi pedagoger är närvarande när barnen leker "fritt". Vi tror att detta beror på alla andra uppgifter som måste göras av personalen på förskolan. Trots att vi har så många andra uppgifter är det viktigt att vi som pedagoger prioriterar att vara närvarande i lärmiljöerna och i barnens "fria lek" för där har vi som pedagoger mycket att tillföra för att bekräfta, utveckla och utmana barnen, bland annat i deras språk.

Referenser

Carlgren, Ingrid (red.) (1999). *Miljöer för lärande*. Lund: Studentlitteratur

Isbell, Rebecca (2012). Inredning av en väl fungerande lek- och lärmiljö i förskolan. I Kragh-Müller, Grethe, Ørsted Andersen, Frans & Veje Hvitved, Louise (red.). *Goda lärmiljöer för barn* (s. 81-100). 1. uppl. Lund: Studentlitteratur

Kragh-Müller, Grethe, Ørsted Andersen, Frans & Veje Hvitved, Louise (red.) (2012). *Goda lärmiljöer för barn*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur

Lindö, Rigmor (2009). *Det tidiga språkbudet*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur

Niss, Gunilla & Söderström, Anna-Karin (2006). *Små barn i förskolan: den viktiga vardagen och läroplanen*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur

Nordin-Hultman, Elisabeth (2004). *Pedagogiska miljöer och barns subjektskapande*. 1. uppl.

Diss. Stockholm: Uni., 2004

Norling, Martina (2015). *Förskolan - en arena för social språkmiljö och språkliga processer [Elektronisk resurs]*. Diss. (sammanfattning) Västerås, Mälardalens högskola, 2015

Tillgänglig på Internet: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:mdh:diva-27362> [Hämtat 2015-10-13]

Patel, Runa & Davidson, Bo (2011). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. 4., [uppdaterade] uppl. Lund: Studentlitteratur.

Skolverket (2010). *Läroplan för förskolan Lpfö 98*. 2., rev. uppl. (2011). Stockholm: Skolverket

Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2442> [Hämtat 2015-10-13]

Stukát, Staffan (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur

Svensson, Ann-Katrin (2009). *Barnet, språket och miljön: från ord till mening*. 2., omarb. uppl. Lund: Studentlitteratur

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning [Elektronisk resurs]*. (2002). Stockholm: Vetenskapsrådet

Tillgänglig på Internet: http://www.gu.se/digitalAssets/1268/1268494_forskningsetiska_principer_2002.pdf [Hämtat 2015-11-10]

Hur arbetar förskollärare för att möjliggöra barns kommunikativa förmågor?

Joakim Persson

Inledning

Under en dag hos oss på förskolan kommer barn, pedagoger och föräldrar i kontakt med språket på olika vis. Genom att kommunicera med varandra, sagoläsning, språkaktiviteter men också genom olika vardagliga händelser.

”Varje dag pågår ett ouppmärksammat gigantiskt arbete. Mängder av små barn jobbar intensivt för att erövra talspråket. De bärs av sin lust till språket, sin vilja att interagera med andra och bli delaktiga. Deras strävan och uthållighet är imponerande och när vi som föräldrar och förskolpedagoger uppmärksammar deras språklängtan och delar deras fokus i samtal, så bidrar vi till att språktillägnet blir framgångsrikt.” (Ekström 2002:10)

Med min erfarenhet anser jag att de första åren i ett barns språkutveckling är viktig. Det innebär att vi på förskolan har ett stort ansvar eftersom många barn tillbringar många timmar där redan från tidig ålder. Språket är ett av människans viktigaste redskap i det sociala samspelet med andra.

I läroplanen står att läsa om förskolans uppdrag och demokratiska värderingar och att vi inom förskolan skall vara med och lägga grunden till barns livslånga lärande.

”Förskolan ska erbjuda en pedagogisk verksamhet som är ”rolig, trygg och lärorik för alla barn som deltar.” Vi ska hjälpa barnen att få förmågan att kommunicera, samarbeta med andra, samt att de skall få kunskap om hur man söker ny kunskap. Förskolan ska lägga grunden till att barnen på sikt kan tillägna sig de kunskaper som utgör den gemensamma referensram som alla i samhället behöver. Vidare står det att språk och lärande hänger samma, även språk och identitetsutveckling. Därför skall vi som arbetar på förskolan lägga stor vikt vid att stimulera varje barns språkutveckling och uppmuntra deras nyfikenhet och intresse för det skriftspråkliga. Barn måste ges möjligheter att skapa och kommunicera med hjälp av olika uttrycksformer. När man arbetar med barns språk bör man fråga sig vilket förhållningssätt man använder sig av för att främja barns lärande.” (Skolverket 2010 s.5-12)

Syfte och forskningsfråga

Syftet med studien är att belysa arbetet med barns kommunikativa förmågor i förskolan.

Forskningsfrågan lyder; Hur arbetar förskollärare för att möjliggöra barns kommunikativa förmågor?

Litteraturgenomgång

Ett av de områden som lyfts fram i läroplanen är språk och kommunikation. Språk är människans främsta redskap för att tänka, kommunicera och lära. Genom språket utvecklar människan sin identitet samt uttrycker känslor och tankar. Att ha ett rikt och varierat språk är betydelsefullt för att kunna förstå och verka i ett samhälle där kulturer, livsåskådningar, generationer och språk möts.

Förskoleåldern är den allra viktigaste perioden i en människas liv när det gäller utvecklingen av språket. Allt arbete i förskolan ska därför vara språkutvecklande.

Flera av barnen i förskolan är flerspråkiga. Förskolan ska medverka till att barn med annat modersmål än svenska får möjlighet att utveckla både det svenska språket och sitt modersmål. Utöver detta så är alla barn delaktiga i olika kulturer. Därför ska alla barn i förskolan mötas av ett interkulturellt förhållningssätt. Genom detta signalerar personalen att alla språk och kulturer har ett värde, vilket i sin tur leder till att barnen blir säkrare i sin identitet.

Språk har också samband med värdegrundsfrågor, delaktighet och inflytande. Det innebär att språklig och kommunikativ utveckling är nära relaterad till barns lärande inom samtliga målområden i läroplanen och har betydelse för barns vidare utveckling. Personalen i förskolan ska använda barnens erfarenheter och ta till vara dessa i verksamheten.

I förskolan ska barnen få stifta bekantskap med böcker och bilder. Läsoplevelsorna fördjupas om barnen ges tillfälle att, tillsammans med andra barn och med vuxna, samtala om böckerna, ställa frågor, kommentera och ta del av andras uppfattningar. Personalen ska också uppmuntra och ta till vara barnens nyfikenhet och intresse för den skriftspråkliga världen. En tillåtande och variationsrik verksamhet i förskolan där barn får tillgång till olika material och metoder i en kreativ text- och skrivmiljö gynnar deras språk och läs- och skrivutveckling.

Berättande har stor betydelse för barns språkliga och kommunikativa utveckling. När barn involveras i berättande om vardagslivets olika händelser utmanas deras språkutveckling i vid bemärkelse. Genom att lyssna till berättelser, själva berätta och tillsammans med andra skapa berättelser nyanseras och fördjupas barnens språk (Hellström, 1994).

Vad är språk?

Vårt tänkande och språk och därmed våra liv formas genom vår interaktion med omvärlden. Rygvold/Ogden (2001) menar att det är språket som utmärker människan eftersom språket skiljer människan från andra varelser. Med hjälp av språket blir vi medvetna om vår omgivning. Språket hjälper oss förstå och tolka det som finns omkring oss. Ladberg (1996) menar att språket har även andra, ganska dolda, funktioner. Enligt Ladberg har språk och identitet djupa samband. Vårt språkbruk, ordval, sätt att uttala oss visar vem vi är. Språket är uttryck för identitet och kultur.

Williams, Sheridan och Pramling Samuelsson (2000) refererar till Vygotskijs tes om att vissa delar av tänkandet är beroende av ett bemästrande av både det verbala och skrivna språket. Barn lär sig dessa språk då de utsätts för ett rikt språkbruk s.k. "mediated learning" dvs. med hjälp av en person som befinner sig mellan barnet och omvärlden. Denna person hjälper barnet att tolka omgivningarna genom att benämna och berätta för barnet sitt sätt att förstå omvärlden.

Bruce (2007) skiljer på språkförståelse och situationsförståelse. För att förstå språket måste barnet ha en förståelse av situationen. Vidare menar hon att språklig medvetenhet gäller inte bara ord. Att vara språkligt medveten, ha en kommunikativ medvetenhet dvs. veta hur vi ska göra för att bli förstådda och att själv förstå, är enligt Bruce kanske viktigare än att tala korrekt. Det är viktigt att skilja på språklig medvetenhet, språklig utveckling och talutveckling. Barns språkliga utveckling är sammanflätad med talutvecklingen men de är ändå två olika fenomen. Barnet kan ha vetskap om ett ord och veta vad ordet betyder men ändå ha svårt att uttala det. Språkstimulans är en färskvara och det är kontinuiteten av den språkliga stimulansen som är avgörande för barnets språk- och begreppsutveckling (a.a.)

Ladberg (1996) anser att barnets språk behöver upplevelser och sinnesintryck. Barnet behöver höra samma ord flera gånger för att kunna lära sig det. Ladberg anser vidare att allt som dagligen görs på förskolan kan användas i språkträningen genom att det benämns och talas om. Kommunikation mellan människor är själva kärnan i språket. Barn lär sig språk för att de behöver kommunicera med människor de tycker om.

Språket växer ur närhet och kroppskontakt samt omkring de saker barnet är intresserad av. Barn som får tidig språklig stimulans får en bättre språkutveckling samt att det sociala samspelet med andra utvecklas.

Barns språkutveckling

Svensson (1998) beskriver kommunikation som någonting man delar med sig av. Det kan vara behov, tankar, önskningar, information, upplevelser eller känslor, och för att detta ska fungera krävs ett samspel mellan parterna. Ett sätt är teckenspråket. Språket har en social funktion, som innehåller viktiga faktorer för den kognitiva förmågan. Med hjälp av språket kan man lösa problem, diskutera med andra samt göra egna analyser.

Svensson anser att man ska stimulera barnets fonologiska medvetenhet, där man kan leka språklekar, som till exempel identifiera ljud i orden, räkna ljud i orden, bilda ord med mera.

Svensson lyfter fram skillnaden mellan ordens betydelsebärande delar, morfemen och de ljudande enheterna, fonemen. När ett barn reflekterar över hur ett ord uttalas eller skrivs, funderar över hur orddelar och språkljud kombineras, då är barnet språkligt medvetet. Till exempel kan barnet medvetet byta namn på ett föremål. Språklig medvetenhet är ett begrepp som innehåller många olika nivåer. En av dem är den fonologiska medvetenheten som påminner om språkljuden.

Granberg(1999) skriver att lek är grundläggande för all utmanande tankeverksamhet, där leken respekteras och berörs på allvar. Svensson (2005) talar om att det finns många äldre lekar där språket är centralt, som att *Kasta gris* och *Min Fru Fränning*. Det finns även grupplekar som kan förändras så att man gör barnet uppmärksam på språket. Ord har ju olika betydelse beroende på vilken intonation man ger ordet och genom att med lekens hjälp ge ordet olika tonfall lär sig barnen hantera sin röst på rätt sätt.

Svensson skriver i sin bok om språket i omgivningen. Språket är beroende av miljön, eftersom det är miljön våra samtal kretsar kring. Barnen befinner sig ofta i flera olika miljöer, som de skaffar sig erfarenhet att tala om. Den vuxnes uppgift i barnens omgivning blir i detta sammanhang att ta sig tid till att samtala med barnet om vad det varit med om. Barnen behöver ord till att förklara sina upplevelser och erfarenheter. Inom olika aktiviteter möter vuxna barnen ensamma, där de använder sig av olika språkstilar. De vuxnas lyhördhet och närhet får barnet att språkutvecklas.

Eriksen Hagtvvet (2004) menar att ett mycket viktigt stimuleringsområde är att ge barnen begreppsstimulering genom förstahandserfarenheter och då främst för barn med annat modersmål än svenska. Det gäller att ge barnet ord på både svenska och sitt modersmål utifrån de vardagssysslor vi utför dagligen t.ex. vid maten och påklädningen. Det handlar främst om att sätta ord på det barnet gör, upplever, känner och tänker. Att samtala och kommentera runt maten, påklädningen etc. är viktiga verktyg när ord och förstahandserfarenheter ska kopplas samman. Här kommer även bilden in, det ställs inga direkta språkliga krav på själva bilden, men man kan ha dem som utgångspunkt för begreppsstimulerade samtal. Eriksen Hagtvvet menar att om vi vill nå en positiv utveckling av barns språk gäller det att ta tillvara på vardagssituationerna och att föra en aktiv språkdialog. För att arbeta begreppsstimulerande, menar Granberg, att vi bör ta hjälp av sagan. Språksvaga barn i alla åldrar kan få hjälp att utveckla språket genom saga och kanske främst om den framställs med tredimensionella redskap. Språkstimulering genom sagostunden kan ge barnen konkreta sätt att få ord på saker, företeelser och känslor (Granberg 1999).

Kommunikation

Nilsson och Waldemarsson (1994) skriver att kommunikation sker överallt, hela tiden och på många olika sätt. Överallt där människor möts pågår kommunikation medveten eller omedveten. Ett språk behöver alltså inte uteslutningsvis betyda ord och samtal. Man kan tala utan ord, med kroppsspråket, mimik, ögonkontakt, gester eller avstånd, så kallad icke verbal kommunikation. (a.a.)

Tystnaden kan i många sammanhang vara nog så talande som ord. Man brukar säga att en blick säger mer än tusen ord. Man kan inte undvika att kommunicera. Även om du står still utan att röra en min, kommunicerar du. Människan är expert på att kommunicera och samspeja. Inom oss har vi enorma mängder information och kunskaper för att kunna genomföra den allra enklaste kommunikation och samtal. Kommunikation handlar om information, påverkan, tanke, känsla och ett sätt att få vår identitet bekräftad. Genom kommunikation visar vi hur vi upplever och reagerar på den person vi pratar med. Man kan säga att kommunikation är en process där två eller flera personer skickar budskap till varandra och där de visar hur de påverkar varandra, uppfattar sig själva och situationen, samt vilket innehåll de lägger in i sina budskap. Förutom detta handlar kommunikation om socialt samspel, där människan har olika förväntningar och attityder. Detta samspel sker via många samtidiga kanaler: språk och tal, mimik och ögonkontakt, gester och kroppsrörelser, avstånd och lukter- det är helhetsintrycket som är det viktiga. En relativt liten del av den vardagliga kommunikationen går ut på att förmedla fakta. Det mesta handlar om att hitta och stärka vår

identitet, visa hur vi vill att en annan person ska uppfatta oss själva eller hur relationen till denna ska utformas samt vilken typ av social situation vi befinner oss i (Nilsson & Waldemarsson, 1994).

Samspelets betydelse

Man har genom olika samspelsteorier kunnat konstatera att det tidiga samspelet mellan barnet och föräldrarna, har stor betydelse för hela barnets utveckling. Genom föräldrarnas bekräftelse formas barnets identitet och förståelse för omvärlden. Barnets och föräldrarnas samspel de första två, tre levnadsåren ligger till grund för barnets förmåga att möta livets besvikelser, krav och andra påfrestningar. Den interaktionen som pågår i det dagliga livet kan liknas som den livsluft som barnet andas. Det är nämligen genom detta samspel som barns känslomässiga, intellektuella och fysiska behov antingen möts eller inte möts. I dessa samspelssituationer formas barnet och utvecklar sin identitet. En självklar nödvändighet för ett barn är beröring. Att bli sedd och berörd av en annan människa är en förutsättning för att barnet ska kunna utveckla sig själv. Detta möjliggör i sin tur att samspelet kan vidareutvecklas. Den dialog som skapas präglas av ömsesidighet (Hellström 1994).

Metod

Avsnittet metod kommer att delas upp i olika delar där jag kommer att beskriva hur jag gått till väga med min undersökning. Jag kommer att förklara vilka val jag gjort och vilka konsekvenser dessa val har medfört.

Datainsamlingsmetoder

Mitt tillvägagångssätt i studien har varit att intervjua pedagoger. Jag använde intervjumetoden då den är bra att kombinera med andra metoder enligt (Denscombe, 2000). Intervjumetoden anses också enligt Patel & Davidsson vara ett vedertaget sätt att samla information som bygger på frågor. Detta stärker också Kvale (1997) eftersom han menar att intervjun är ett outhärligt redskap inom den kvalitativa forskningen. Kvale menar även att forskningsintervjun är en specifik form av mänskligt samspel som inte är så anonymt och neutralt som när en intervjuperson svarar på en enkät. För att intervjun ska passa min studie tänker jag använda mig av den så kallade semistrukturerade intervjun. Detta val grundar jag på vara relevant för studien genom att ställa samma frågor, men ändå låta de intervjuade föra fram sina synpunkter så utförligt som möjligt med egna ord. Denna typ av intervju är enligt

Denscombe (a.a) passande om man vill att den intervjuade skall kunna ge öppna svar där det är möjligt att själva bestämma hur utförligt och utvecklande de vill svara.

Intervjuerna på den första förskolan gjordes i annan del av förskolan eftersom de äldre barnen var på utflykt just då. Vi kunde sitta utan risk att bli avbrutna under intervjuerna. Intervjuerna genomfördes på förmiddagen och varade ungefär 25 minuter per intervju.

På den andra förskolan hade vi också möjlighet att sitta ensamma i en avskild del av förskolan. Även på denna förskola skedde intervjuerna på förmiddagen eftersom det passade bäst för pedagogerna. Tidsåtgången var ungefär som på den första förskolan.

Metodval

Urvalet av förskolor gjorde jag utifrån vad det är för förskola, åldersgrupp och var den är belägen rent geografiskt. Jag har byggt upp undersökningen kring intervjuer med förskollärare på den valda förskolan med barn i samma åldersspann. Jag har valt förskola och pedagoger som jag inte har någon relation eller anknytning till. Mitt argument för att genomföra intervjuerna med för mig okända respondenter är dels för att jag inte skall ställa ledande följdfrågor och för att jag skall vara så objektiv som möjligt när jag analyserar intervju svaren.

Etiskt hänsynstagande

Enligt Kvale (1997) bör man ha ett informerat samtycke mellan intervjuare och respondenter, detta innebär att man informerar respondenterna om undersökningens syfte, mitt upplägg och vilka fördelar och risker som kan vara förenade med att delta i undersökningen. Informerat samtycke innebär även att respondenterna är informerade om att de deltar frivilligt i projektet och att de har rätt att dra sig ur om de så önskar. Jag har utgått ifrån det Kvale skriver när jag gjort min överenskommelse med respondenterna. Min överenskommelse med respondenterna handlade om hur vi skulle förhålla oss till materialet. Förhållningssättet till observationer och intervjuer är att respondenterna förblir anonyma, men att jag kommer att använda mig av direktcitat och att deras svar endast skall användas i min studie.

Jag har valt att låta mina respondenter vara anonyma, med hänsyn till förskollärarens integritet och enligt den överenskommelse jag gjort med respondenterna. Jag kommer i resultatet att benämna respondenterna med fingerande namn (Vetenskapsrådet, 2011).

Analysbeskrivning

I analysavsnittet kommer jag att presentera och analysera den samlade informationen från intervjuerna.

Resultat

Utifrån intervjuerna framkommer det fem kategorier som belyser forskningsfrågan; *Hur arbetar förskollärare för att möjliggöra barns kommunikativa förmågor?*

Att ha en tillgänglig, variationsrik miljö ute och inne

Anita, Marie, Stina och Mona arbetar på ett lustfyllt sätt med olika stimulerande lekaktiviteter där barnen får känna att det är kul och meningsfullt, det de lär sig. Utemiljön har en pedagogisk tanke precis som en verksamhet som sker inomhus. Detta är en förutsättning för att kunna utmana och utveckla barnens kommunikation. Anita säger: *Vår utemiljö har en pedagogisk tanke precis som den verksamhet som sker inomhus. Ingen tillrättalagd miljö. Vi har naturen in på knutarna, men oavsett i vilken miljö barn och vuxna möts påverkas den av vilka som möts, vilka normer och värden som gäller. Min syn på barn och mitt förhållningssätt till barn och pedagoger är en del av miljön. Jag måste hela tiden reflektera och analysera de miljöer som barnen möter.*

Även Marie talar om miljön och säger: *På vår förskola har allt ett syfte, inredningen är ganska sparsmakad, för många intryck är förvirrande för barn i dessa åldrar. Viktigt att materialet är aktuellt och inbjudande och variationsrikt, både inne och ute.*

Stina säger: *Språket är beroende av miljön, eftersom det är miljön våra samtal kretsar kring. Barnen befinner sig ofta i flera olika miljöer, som de skaffar sig erfarenhet att tala om. Pedagogens uppgift i barnens omgivning blir att ta sig tid till att samtala med barnet om vad det varit med om. Barnen behöver ord för att förklara sina upplevelser och erfarenheter. Min lyhördhet och närhet får barnen att språkutvecklas. Jag upplever att de barn som har kommit i stimulerande miljöer får en utvecklingskurva som går i positiv riktning, där sker både en känslomässig, intellektuell och språklig utveckling.*

Mona säger: *En stimulerande miljö är en förutsättning för barnet att utveckla sina språkliga färdigheter, barnen blir påverkade av en miljö som ger dem förmåga att kommunicera och lösa problem.*

Organisering av styrda och friare aktiviteter

Pedagogerna använde sig av likvärdiga mål för språkutvecklingen. Detta beror naturligtvis på att förskolan använder sig av läroplanen som styr arbetet i verksamheten.

På grund av att barnen har synligt material och rätt redskap i form av väldigt närvarande pedagoger kommer den verbala kommunikationen igång hela tiden. Mona och Anita lyfter fram den lilla gruppen av barn, återkommande barnråd, som fångar barnens aktuella intresse och låter barnen reflektera och fundera samt använda alla sina sinnen. *Det är viktigt att vi på förskolan skapar språkligt rika miljöer på grund av att alla barn inte har tillgång till detta hemma.* Leken var en aktiv del av verksamheten på de två förskolorna, där samtliga pedagoger inspirerade barnen genom konkreta material som fångade deras intresse och nyfikenhet. Samtliga pedagoger ansåg att leken har en stor betydelse för språkutveckling, eftersom barnen lär sig mycket genom leken. Pedagogerna i de två förskolorna introducerade barnen till lekaktiviteter, där barnen var aktiva hela tiden. Marie och Stina lyfte vikten att vara engagerade i barnens lek där de uppmuntrade barnen. De deltar i barnens lek genom att inspirera med olika lekar.

Medveten dialog med barnen

Pedagogerna försöker sätta ord på allt de gör, det är då de kan fånga barnens intresse. Att samtala fördjupat och utvidgat, både med varje enskilt barn och grupp, är viktigt. Vidare utmanade och utvecklade de barnens frågor samt utvecklade deras begreppsuppfattning. Det framkom att man måste vara konkret och att det måste finnas behov hos barnen att lära sig. De använde sig ofta sig själv som material, allt som finns på förskolan kan användas i språkutvecklingssyfte. Anita säger *"Det ska räcka att vi befinner oss i en språkstimulerande miljö så lär vi oss språket, vi ska alltså inte behöva träna på att bygga upp vårt språk"*.

Mona säger: *Genom att ha mycket samtal med barnen och vara intresserad av vad de har att säga skapar jag en möjlighet att hjälpa barnen med deras språkutveckling i det vardagliga livet. Jag försöker vara medveten med att se varje barn när de kommer till oss och då försöker jag skapa en situation för oss att kommunicera.* Mona och Anita lyfter fram matsituationen som en naturlig vardaglig situation för att arbeta med språket. *Där måste man kommunicera med varandra för att i gengäld få det man vill ha, till exempel att be någon annan skicka mjölken. I de situationerna får man också ett direkt gensvar. En dialog på barnens nivå, ger respons på deras tankar.*

I båda förskolorna förekom språkutveckling hela tiden i vardagsarbetet, där hade pedagogerna hela tiden dialoger med barnen. De samtalade ofta under samlingstillfällena, måltiderna, utomhus och inomhus. Dialogerna framkom oftast i samspel med pedagogerna där barnen blir uppmuntrade.

Framhäva olika sätt att kommunicera

Språk är så mycket mer än det talade språket, hur man tar kontakt och gör sig förstådd gentemot någon annan, Det talade språket och kroppsspråket genomsyrar hela verksamheten. Genom barnens alla språk förmår barnen visa vad de vill förmedla, det verbala språket är en tårtbit. TAKK, bilder och tecken är en central del i verksamheten. Att sjunga var pedagogerna även överens om att det främjade den språkliga utvecklingen och sist men inte minst hur viktig leken är som uttrycksform.

Mona säger: Språk för mig är så mycket mer än det talade språket, hur man tar kontakt och gör sig förstådd gentemot någon annan, kroppsspråk eller det talade språket. Det talade språket och kroppsspråket genomsyrar hela verksamheten, allt bygger på detta. Ordet närvarande har hos oss en innebörd som vi har möjlighet att leva upp till. Samtliga pedagoger på de båda förskolorna förmedlar att kroppsspråket har stor betydelse för språket, att det ger barnen både verbal förmåga och det stöd som kroppsrörelserna ger. Att kommunicera med barn genom kroppsspråk gör att man tydliggör budskapet man vill förmedla.

Närvaro och lyhördhet

Reflektion och att ta del av erfarenheter, det är helt avgörande att respektera barnens åsikter. Att lyssna lurigt, vad är det barnen egentligen säger. Att synliggöra barnens språkliga processer blir en grund för dialog och fortsatt arbete. Pedagogerna bygger sin pedagogik på barnens egna erfarenheter. Marie och Stina beskriver deras sätt att vara närvarande: I vårt sätt att bemöta varje barn, till exempel hur mycket talutrymme vi ger barnen, vårt sätt att lyssna på barnen, bjuda in till dialog, sätt att samtala, ställa frågor, ge uppmaningar, kommentera samt repetera. Både Mona och Anita pratar om vikten att ta sig tid och sätta sig ner med barnen och lyssna på vad de vill förmedla, där måste man som pedagog vara lyhörd. Genom att vara intresserad av det barnen har att säga uppmärksammar barnen att pedagogerna är intresserade av det barnen har att säga. Marie och Stina utgår ifrån Jag kan inte och strävar mot Jag kan.

Diskussion

Efter att ha intervjuat pedagogerna konstaterade jag att de talade om att de arbetade med barnens språkutveckling konstant. Enligt Svensson (2005) är de vuxnas lyhördhet för barnens språkutveckling viktig. Främst menar hon att skolvärlden och hemmiljön är de platser som det finns tid och möjlighet att längre samtala och där barnen får möjlighet att träna sitt språk. Pedagogerna behöver vara uppmärksamma och försöka förstå vad barnen vill förmedla.

Under intervjuerna framkom det att kroppsspråket har stor betydelse för språket. De menar att det talade språket kan kopplas samman med kroppsspråket för att tydliggöra det man vill ha sagt ännu mer. Svensson (1998) anser att kroppsspråket består av fysisk närhet och fysiska kontakter, det vill säga ansiktsuttryck och blickar. Det är kroppsspråket som avgör budskapet om hur man ska tolka. Att kommunicera med barn genom kroppsspråk gör att man tydliggör budskapet man vill förmedla, detta har visats sig under mina intervjuer. Granberg (1999) anser att kommunikation är ett viktigt redskap för människan där man bearbetar känslorna och tankarna för språket. För att kunna göra oss förstådda använder vi oss av språk där vi uttrycker oss med kroppen.

Alla ansåg också att leken har stor betydelse för språkutvecklingen. Pedagogerna introducerade barnen till lekaktiviteter, där barnen var aktiva hela tiden. Miljön är viktig för pedagogerna, de beskriver att miljön ska vara en plats där man ska trivas och känna sig trygg. Detta styrker Svensson (1998) när han säger att vi måste lära känna och lägga märke till varje barns behov och försöka anpassa miljön och de metoder som används för utvecklingen och ge barnen möjligheter till att lära efter sina egna förutsättningar.

Vid beskrivningar av konkreta arbetssätt för att främja barnens kommunikativa förmåga är pedagogernas arbetssätt lika varandra. Rim och ramsor användes mycket under olika tillfällen. Barnen var delaktiga med att hitta rim på namn. Genom rim och ramsor, sånger, sagor och spel görs det på ett konkret sätt, men genom samtal, samspel och lekar görs det undermedvetet hela tiden. Granberg (1999) anser att rim och ramsor är en del av språkträningen. Ramsor innehåller en viss rytm eller melodi precis som språket och skapar hos barnen en språkförståelse som hjälper dem att uttala orden samt att ta till sig nya ord och begrepp.

Svensson (1998) anser att det blir roligare och tokigare med påhittade ord när man bildar ramsor. Det måste inte heller vara enkla ord och barnen behöver inte förstå varje ord. Man ska istället låta barnen njuta av det skojiga och låta barnen få smaka på språket. Det gavs barnet får i sina försök att kommunicera har stor betydelse.

Pedagogerna lyfte fram att språkutveckling är något som sker kontinuerligt i förskolan, det är en process som pågår under hela dagen. Dialogerna framkom oftast i samspel med pedagogerna där barnen blir uppmuntrade. Svensson (1998) anser att talet är ett sätt att uttrycka sig språkligt. Talet är ett samspel mellan den talade och den lyssnande, där de måste anpassa sig till varandra för att det ska ske ett utbyte.

Kritisk reflektion

Att barnens kommunikativa förmåga kommer till uttryck överallt och hela tiden är tidigare konstaterat. Med detta arbete önskade jag belysa hur pedagoger möjliggör detta i förskolan. Genom att intervjua pedagoger fick jag möjlighet att synliggöra deras beskrivningar av sitt arbete.

Beroende på tidsaspekten skulle jag vilja intervjua fler pedagoger från större förskolor för att eventuellt se skillnader. Då hade jag nog intervjuat en pedagog per förskola, men istället valt flera förskolor för att ytterligare kunna utläsa och befästa mina resultat. Svaren från intervjuerna var lika varandra och det kan upplevas som upprepning av deras svar på frågorna. Fler observationstillfällen tror jag också hade varit bra, för att kunna se skillnader i det praktiska arbetet och intervjuerna.

Referenslista

Bruce, Barbro. (2007). *Språk och kommunikationsproblem. Köpenhamn /Föreläsning*

Dahlkwist, Matts. (1994). *Kommunikationsprocesser*, Stockholm: Liber

Denscombe, Martyn. (2000). *Forskningshandboken - för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskapen*. Lund: Studentlitteratur.

Ekström, Susanna. (2002) "Små barns språkvärld." Ur boken *Fickla, avloppsrör och stjärnprickling*. Stockholm: En bok för alla.

Eriksen Hagtvét, Bente. (2004). *Språkstimulering. Del 1: Tal och skrift i förskoleåldern*. Stockholm: Natur och kultur.

Granberg, Ann. (1999). *Småbarnsmetodik*. Stockholm: Liber

Hellström, Agneta. (1994). *Ungar är olika*, Stockholm: Liber utbildning

Kvale, Steinar. (1997) *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Ladberg, Gunilla. (1996). *Skolans språk och barnets-att undervisa barn från språkliga minoriteter*. Lund: Studentlitteratur

Patel, R & Davidsson, B. (2003) *Forskningsmetodikens grunder – Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.

Pramling Samuelsson, Ingrid & Sheridan, Sonja(2000). *Lärandets grogrund*. Lund: Studentlitteratur

Nilsson, Björn, Waldemarsson, Anna-Karin. (1994). *Kommunikation samspel mellan människor*, 2:a upplagan, Lund: Studentlitteratur

Rye, Henrik. (1994). *Bättre samspel med tidig hjälp*, Stockholm: Liber

Skolverket (2010). *Läroplan för förskolan, reviderad 2010*. www.skolverket.se

SOU 1997:108 (1997). *Att lämna skolan med rak rygg- Om rätten till skriftspråket och om förskolans och skolans möjligheter att förebygga och möta läs- och skrivsvårigheter*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Svensson, Ann-Katrin. (2005). *Språkglädje* Lund: Studentlitteratur

Svensson, Ann-Katrin. (1998). *Barnet, språket och miljön* Lund: Studentlitteratur

Frågor till förskollärarna;

1. Hur många år har du arbetat som förskollärare?
2. Hur många barn har ni på er förskola/avdelning?
3. Vilken ålder är det på barnen?
4. Vad innebär kommunikation och samspel för dig?
5. På vilket sätt tar ni tillvara och utmanar barnens spontana intresse och nyfikenhet för språk och kommunikation?
6. Hur ser miljön ut på er förskola? Är det en variationsrik miljö som på olika sätt utmanar och stimulerar barnen i deras språk och kommunikationsutveckling.

De yngsta barnens sociala språkmiljö i förskolan

Christin Nilsson & Marie Persson

Inledning

Vi vill undersöka hur pedagoger i förskolan kan arbeta för att skapa goda förutsättningar för barns språkutveckling. Barns språkutveckling sker under hela barnets vistelsetid i förskolan och därför anser vi att vardagssamtal har stor betydelse för barnets språkutveckling. Språket är grunden för allt! Vårt uppdrag ur läroplanen är att: *"Förskolan ska erbjuda alla barn en trygg miljö som samtidigt utmanar och lockar till lek och aktivitet"* (Läroplan för förskolan Lpfö 98/10, s. 6). Svensson (2009) menar att språket är ett av flera sätt att kommunicera på. I huvudsak har språket en social funktion och är en mycket betydelsefull faktor för den kognitiva förmågan eftersom det påverkar vårt tänkande. Hon skriver om språkets funktion där pragmatiken handlar om principer och regler som styr hur språket används i sociala kontexter. Hon belyser olika aspekter som samtalsämnet, turtagning, ordvalsregler, stilistisk variation samt den emotionella tonen och kroppsspråket. Enligt läroplanen ska barn utveckla sin förmåga att kommunicera, söka ny kunskap för att kunna samarbeta som är nödvändigt i ett samhälle präglad av ett stort informationsflöde och en snabb förändringstakt (Skolverket, 2010).

Syfte

Syftet med vår undersökning är att belysa hur pedagoger beskriver arbetet med barns språkutveckling. Vår forskningsfråga är att undersöka pedagogers syn på den sociala språkmiljön hos de yngsta barnen i förskolan. I undersökningen tar vi del av hur pedagoger utformar den sociala språkmiljön för att utmana och utveckla barns språk. Förskolan som barns språkmiljö är betydelsefull för den språkliga interaktionen och barns språkutveckling.

Förskolan som språklig miljö kan delas in i fysisk och social språkmiljö enligt forskning (Skolverket, 2016). Den fysiska miljön innefattar hur böcker är arrangerade och tillgängliga för barnen. Den fysiska miljön har också en inbjudande och variationsrik skrivhörna med synliga texter, barns egna skrivförsök och symboler i rummen. Digitala verktyg som uppmuntrar till samtal och samarbete där man sitter flera tillsammans ingår även i den fysiska miljön. Den sociala språkmiljön innefattar samspel och

daglig språkanvändning mellan förskolans aktörer samt pedagogers förhållningsätt till läsning, skrivning samt deras verbala språkbruk. Till den sociala språkmiljön hör också att ge barn möjligheter att samtala och diskutera genom att ställa tankeväckande frågor, att dagligen samtala med varje barn och att uppmuntra barn att berätta, fantisera och låtsasläsa (Skolverket, 2016). Vi har valt att fokusera på den sociala språkmiljöns betydelse för barns språkutveckling eftersom vi anser att den inte är lika synlig för ögat som den fysiska språkmiljön är. Vi vill också ta del av tidigare forskning om hur språk utvecklas på bästa sätt.

Litteraturgenomgång

Piaget (1972) framhåller betydelsen av en stimulerande miljö där barn får vistas och får vara aktiva. Han menar att om barnen får vara aktiva och själv upptäcka stimuleras språket i högre grad än i speciella inlärningssituationer.

Vygotskij framhåller språkets betydelse för lärandet. Genom att skapa ett tillåtande klimat där frågor tas på allvar och att pedagogen ingriper när barnen behöver hjälp kan ett lärande bli till. Enligt Vygotskij är skolans huvudsakliga uppgift att skapa eller arrangera en social kontext som driver handling och medvetande genom de kulturella verktygen. Samspelet mellan människa och verktyg är centralt i ett sociokulturellt teoretiskt perspektiv. Språket är ett av de kulturella verktygen (Kroksmark, 2003). Enligt Claesson (2007) är det viktigt att framhålla den sociokulturella teorin för lärande, som kan ske genom att pedagogen ordnar tillfällen till kommunikation i mindre grupper.

Utvecklingspedagogiken är en teori för barns lärande i förskolan. Den har utvecklats av Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003) i nära samarbete med förskollärare i olika forskningsprojekt. I den utvecklingspedagogiska teorin är demokrati och barns inflytande grundstommen. I den sociala språkmiljön är samtal grundläggande, i samtalen får barn möjlighet att tänka och uttrycka sig. Variationen på barns olika sätt att tänka synliggörs under samtalet och då kan barnen också bli medvetna om sitt eget sätt att tänka och lära; ett metalärande. Pedagogerna utgår med stöd i denna teori från barns intresse och erfarenhet när de skapar verksamheten. Det är pedagogens uppdrag att rikta barns uppmärksamhet och intresse mot ett innehåll på ett sätt som är meningsfullt för barnen och i överensstämmelse med läroplanens intentioner. Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (a.a.) säger att leken är en central del av verksamheten i förskolan. Lek och lärande är oskiljbara i utvecklingspedagogiken och leken får inte ses som något man gör när andra uppgifter är klara som

anses viktigare. I leken skapar barn den kultur där interaktion, samlärande och delaktighet är centralt. Ett viktigt men ofta förbiset område av barns lärande är att barn lär tillsammans och lär sig av varandra.

Gjems (2009) skriver om språkets betydelse och att det är en av de viktigaste förutsättningar för att lära. I samtal mellan barn och pedagoger och i samtal mellan barn-barn skaffar barn sig kunskap om det mesta. Oavsett i vilka situationer dessa samtal pågår har samtalet lika stor betydelse. Gjems uppmärksammar vikten av pedagoger som är medvetna om samtalets betydelse och hur de samtalar med barn.

Doverborg, Pramling & Pramling Samuelsson (2013) menar att för att utgå från läroplanens intentioner krävs det att pedagoger är skickliga i att få barn att uttrycka sig för att få syn på barnens meningsskapande. Pedagoger behöver bli bra på att lyssna, kommunicera och analysera kring ett specifikt innehåll genom att ställa utmanande frågor som är det väsentliga för att påverka barns meningsskapande.

Enligt Johansson (2011) är samtalet i vardagen betydelsefullt. Det handlar om hur man samtalar. Alla som ingår i samtalen är betydelsefulla. I hennes studie framhåller pedagoger att det finns rikliga tillfällen till kommunikation i vardagen och därmed goda möjligheter för de yngsta barnen att få stöd i sin språkutveckling. För att ta tillvara på tillfällen krävs att pedagogen uppmärksammar barns initiativ till dialog likväl som pedagogen tar eget initiativ till samtal. Det är viktigt att fånga många olika tillfällen för samtal som måltider och omsorgssituationer ger. Samspelet och kommunikation i omsorgssituationer präglas av respekt och omsorg där den emotionella närheten och turtagandet i kommunikationen har stor betydelse.

Riddersporre & Persson (2011) skriver om lekens roll i språkutvecklingen. Vi föds med en grundläggande förmåga att utveckla språk. Det är i samspel och lek med andra som språkförmågan utvecklas. Lek och språk är beroende av varandra på ett ömsesidigt och positivt sätt. I leken utvecklas språket som i sin tur stimulerar lekutvecklingen. Leken ger trygghet i att känna sig kompetent och att våga utmana. Förutsättningarna för lek och lekandet är de många goda mötena mellan barn och pedagoger och barn-barn. Riddersporre och Persson menar att det kan handla om mycket enkla saker som att visa att man har tid att lyssna och att möta varje barn med ögonkontakt. Det är en tidsmässig och miljömässig aspekt som pedagoger får förhålla sig till för att barn ska bli bekräftade.

När vi sammanfattar vår litteraturgenomgång ser vi att samtal och samspel är grundläggande i den sociala språkmiljön. Det handlar om att skapa en stimulerande och

tillåtande miljö där barn får vara aktiva då stimuleras språket i högre grad än i speciella inlärningssituationer. Samtalen i vardagsituationer är betydelsefulla. Barns meningsskapande utmanas och blir synligt när pedagoger lyssnar och utgår från barns intresse och erfarenhet i arbetet med läroplanens intentioner. I en social språkmiljö där lek och samtal är i centrum och där barn möts av skickliga pedagoger som får barn att uttrycka sig får de möjlighet att lära tillsammans och av varandra. Det skapar goda förutsättningar för barns språkutveckling.

Metod

I denna del tar vi upp valet av metod som vi använt oss av i datainsamlingen till undersökningen. Vår ambition med den empiriska delen är att få en inblick i verksamheten och den ska inte ses som en generell undersökning.

Urval och genomförande

För att ta reda på pedagogers syn på den sociala språkmiljön hos de yngsta barnen i förskolan har vi valt en kvalitativ undersökningsmetod med semistrukturerade intervjuer. En kvalitativ intervju innebär att intervjuarna är förberedda med frågor men också lyssnar och ställer följdfrågor på de svar som informanten ger. I en semistrukturerad intervju finns möjlighet för informanten att vidareutveckla sina tankegångar och kunna förklara synpunkterna närmare (Denscombe, 2000).

Vi har intervjuat tre förskollärare på tre olika förskolor i mindre orter. Förskolorna ligger i olika kommuner i Skåne. De intervjuade förskollärarna arbetar med förskolans yngsta barn i åldrarna 1-3 år. Förskollärarna har olika lång erfarenhet av arbete i förskola men det de har gemensamt är att de alla tre nyligen utbildat sig till förskollärare.

Etiska principer

Vetenskapsrådet (2002) säger att för att skydda individen finns det fyra allmänna huvudkrav vid forskning.

Informationskravet: Innan intervjun informerade vi om vår undersökning och dess syfte. Vi frågade pedagogerna om vi kunde spela in intervjun.

Samtyckeskravet: Vi informerade också att deras medverkan är frivillig och att de när som helst kan avbryta intervjun.

Konfidentialitetskravet: Vidare berättade vi att intervjun är konfidentiell vilket innebär att det endast är intervjuarna som har tillgång till var uppgifterna kommer ifrån.

Nyttjandekravet: Uppgifterna kommer endast att användas till forskningsändamål.

Analys

Vi har använt oss av de tre utvecklingspedagogiska principerna som analysverktyg i vår forskning. Dessa principer har sitt ursprung ur fenomenografin som forskningsmetod och teori.

- Att skapa och fånga situationer omkring vilka barn kan tänka och tala.
- Att få barn att tänka, reflektera och uttrycka sig, verbalt och på andra sätt.
- Att ta tillvara mångfalden av barns idéer (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson 2003, s.58).

Det som utgör kärnan i fenomenografin är barns medvetenhet om sitt eget lärande. Mångfalden av sätt att tänka är ett annat viktigt inslag. Det gäller att ta reda på hur barn skapar mening och förståelse för ett specifikt fenomen. Att dela med sig av sin erfarenhetsvärld där människor inbjuds att tänka och reflektera är den viktigaste komponenten i den medvetandeteori som kallas utvecklingspedagogik. Denna pedagogik kan bidra till att göra lärandet i förskolan möjligt enligt Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (a.a.).

Vi har använt de tre principerna när vi analyserat vårt resultat från intervjuerna. De har hjälpt oss att få en överblick och att se samband i resultatet. Med hjälp av dessa principer blev det tydligt vilka aspekter som är betydelsefulla resultat utifrån vår forskningsfråga.

Resultat

Utifrån vår forskningsfråga om pedagogers syn på den sociala språkmiljön hos de yngsta barnen i förskolan har vi kommit fram till följande resultat.

Att skapa och fånga situationer omkring vilka barn kan tänka och tala

De tre pedagoger vi intervjuat säger att det behövs en medvetenhet hos pedagogerna för att stimulera barns språkutveckling. De menar vidare att det är av stor vikt att pedagoger har vilja och förmåga att samspela med barn. I dessa samspel är dialogen betydelsefull. *"Många vuxna tar mycket initiativ till samspel med barn, andra vuxna mer sällan. Om barnet har tur möts det av en vuxen som har förmåga att se att barnet uttrycker en vilja för samspel"*.

En aspekt som alla tre pedagogerna nämner är utbildningens betydelse, kompetensutveckling som att ta del av ny forskning. Pedagogerna framhåller att en positiv atmosfär och ett positivt förhållningssätt är betydelsefulla fundament för utveckling av

språket. Det lustfyllda lärandet främjar språkutvecklingen enligt pedagogerna. *"Vuxna som har förmåga att fånga upp barnets signaler och vidareutveckla så att barnet upplever att det är lustfyllt med samspel. Även i konflikt kan dessa vuxna få fram att samspel är positivt"*.

Pedagogerna tar tillvara på omsorgssituationer och vardagssituationer för att dessa lärsituationer ska utveckla språket. *"Där har vi världens chans! Begreppen får en innebörd och det blir begripligt för barnen. Det är i de sammanhangen det blir meningsfullt"*.

Alla tre förskollärarna säger att det finns situationer där monologiska samtalsformer med instruktioner och förmaning förekommer. Förskollärarna menar att det är i stressade situationer som monologer uppstår. Det kan bero på att det är färre pedagoger i barngrupp på grund av olika anledningar t.ex. möten, raster eller sjukfrånvaro. Vikarier som inte har relation till barnen har därmed inte samma möjlighet att möta barnen utifrån deras erfarenhetsvärld. Pedagogers olika förhållningssätt som utgår från deras människosyn, barnsyn, kunskapssyn påverkar också om monologen blir rådande samtalsform. *"Barnen ska alltid bjudas in i samtal men ibland behövs instruktioner"*.

Att få barn att tänka, reflektera och uttrycka sig, verbalt och på andra sätt
I vår tolkning av pedagogernas svar krävs det även i denna princip en medvetenhet hos pedagoger för att kunna stimulera barns språkutveckling.

Pedagogerna använder sig av olika språk som kroppsspråk, ögonkontakt och det verbala språket där man är tydlig och benämner begrepp. TAKK (tecken som alternativ kompletterande kommunikation) används också för att förtydliga och förstärka språket. *"Dessutom drar det ner tempot på språket när man tecknar"*. Vid sagoläsning samtalar pedagogerna om innehållet. De använder sig av sång, ramsor och barns populärkultur. *"En liten knatte gör sig förstådd genom kroppsspråk när han vill lyssna på musik"*. Pedagogerna arbetar medvetet med att barn ska kunna uttrycka sin mening och uppleva att det är bra att kunna kommunicera. De anser också att det är av vikt att ge barnen tid att reflektera genom att ställa öppna frågor som inte har givna svar. Pedagogerna menar att barnen ska få tänka själv och ställa hypoteser.

Pedagogerna menar även att trygghet hos barn och vuxna har stor betydelse för språkutvecklingen. *"Vi är trygga ihop, det smittar av sig på barnen är vi övertygade om"*.

De menar vidare att det är av stor vikt att pedagoger har vilja och förmåga att samspela med barn. I dessa samspel är dialogen betydelsefull.

En aspekt som alla tre pedagoger nämner är utbildningens betydelse och att man tar del av ny forskning. *"Man kan ha världens modernaste förskola men det handlar om att personalen har den pedagogiska kunskapen, äkta intresset och kärleken till barnen så är inte den förskolan värd någonting"*.

Att ta tillvara mångfalden av barns idéer

Även i denna princip behövs en medvetenhet hos pedagogerna för att stimulera barns språkutveckling enligt de tre pedagoger vi intervjuade.

Pedagogerna anser att interaktion är betydelsefull. Det krävs vilja och förmåga hos pedagoger att samspele med barn. I samspel är dialogen central.

En pedagog menar att genom en språkstimulerande miljö ger vi barnen tillgång och möjlighet att utveckla sitt språk. Har barnet tillgång till ett språk och kan göra sig förstådd ökar barnets möjlighet till inflytande. Kommunikationen kräver en lyhörd pedagog. *"Återigen är det så himla viktigt vem som har barnen. Om personen är påläst och kunnig och har den rätta känslan kan man ju läsa av även ett litet barn vad de vill göra, hur de känner och hur de har det"*.

En pedagog säger att i olika temaarbeten formar barnen innehållet och deras intresse styr temats riktning. För de barn som inte har ett utvecklat språk använder vi estetiska uttrycksformer som dans, musik och sång. Barns inflytande har stor betydelse för att de ska få delaktighet i sitt eget lärande enligt förskollärarna. En pedagog menar att man kan utgå från barns populärkultur. *"De populära medier som Frost och Elsa, där kan man bygga vidare"*.

Utbildningens betydelse samt kompetensutveckling där man tar del av ny forskning påverkar pedagogers förhållningssätt i denna princip *"Utbildning gör att man har annat tänk!"*.

Sammanfattningsvis kan vi se att vissa aspekter i resultatet återkommer i alla de tre utvecklingspedagogiska principerna. Dessa aspekter handlar om pedagogers medvetenhet och utbildningens betydelse.

Diskussion

Vår empiriska undersökning visar betydelsen av pedagogers förhållningssätt för att skapa en gynnsam social språkmiljö. Det handlar om att ta tillvara på barns försök till samspel mellan barn- barn och barn- pedagog så att dialoger uppstår. I detta samspel möjliggörs barns inflytande. Åberg & Lenz Taguchi (2005) menar att eftersom den pedagogiska verksamheten vilar på demokratins grund är barnens tankar och åsikter

något som pedagoger måste ta hänsyn till. *"Det är först när vi lyssnat på det barnen tänker och gör som vi kan skapa en meningsfull miljö som väcker barnens lust och nyfikenhet att söka kunskap i dialog med varandra"* (Åberg Lenz Taguchi, 2005, s. 33).

Resultaten pekar på att det krävs en medvetenhet hos pedagogen för att ta tillvara på alla möjligheter till dialog som ges i olika situationer under barnets hela vistelsetid på förskolan. En annan viktig aspekt är pedagogers medvetenhet kring sin barnsyn och kunskapssyn. Pedagoger behöver ständigt reflektera över sitt eget förhållnings-sätt och bemötande av barn. *"I förskolan ska barnen möta vuxna som ser varje barns möjligheter och som engagerar sig i samspelet med både det enskilda barnet och barngruppen"* (Skolverket, 2010, s. 6). En trygg och positiv atmosfär är grundstommen för det lustfyllda lärandet. Leksituationer markeras som mycket betydelsefulla tillfällen för språkinläring enligt den sociokulturella teorin med Vygotskij i spetsen (Svensson, 2009).

Vår forskning visar att teori och praktik behöver sammankopplas för att höja kvaliteten i förskolan. Utbildning, kompetenshöjande föreläsningar och pedagogiska diskussioner kring ny forskning anser vi har stor betydelse för hur verksamheten kan utvecklas. *"Förskolan ska främja lärande, vilket förutsätter en aktiv diskussion i arbetslaget om innebörden i begreppen kunskap och lärande"* (Skolverket, 2010, s. 6). För att kunna sammankoppla teori med praktik krävs det kunskap om lärteorier. Utvecklingspedagogiken är en teori för barns lärande i förskolan som kan ge stöd för arbetet med läroplanens intentioner. I den utvecklingspedagogiska teorin är demokrati och barns inflytande grundstommen.

Det som utmärker förskolor med hög kvalitet är att de har välutbildade pedagoger där utrymme ges för både barn och pedagoger att ta initiativ (Sheridan & Pramling Samuelsson, 2009).

I vår empiriska undersökning framkom att monologer förekommer i förskolans verksamhet. Detta kan enligt undersökningen bero på stress som kan uppstå på grund av att man är färre pedagoger, men det kan också bero på pedagogers förhållningssätt. Pedagogers olika barnsyn och lärteoretiska utgångspunkter kan utgöra ett hinder för barns sociala språkmiljö. Enligt Johansson (2011) har atmosfär, gemensam barnsyn och kunskapssyn betydelse för arbetslagets förhållningssätt. Respekten för barnet tycks vara grunden för pedagogers arbetssätt där det kompetenta barnet har betydelse för lärandet. *"Kunskap blir då mer fråga om en relation mellan barn och omvärld"* (Johansson 2011, s. 220). I motsats till detta beskrivs verksamhet där atmosfär och barnsyn bygger på distans och där pedagogers kunskapssyn går ut på att det finns en brist hos barnet som behöver förses med kunskap som pedagoger besitter.

Barnen ges därmed mindre utrymme i delaktighet i sin egen kunskapsprocess (Johansson 2011).

För att barns sociala språkmiljö i förskolan ska utformas på bästa sätt krävs det mycket av oss pedagoger. Som resultaten visar krävs en medvetenhet kring barnsyn och kunskapssyn för att inse att pedagogers förhållningssätt har stor påverkan i den sociala språkmiljön. Närvarande, lyssnande och engagerade pedagoger som kan uppfatta barns intentioner till samspel och dialog är en förutsättning. Det krävs också en organisation av verksamheten så att vardagssituationer och omsorgssituationer kan bli språkliga lärande situationer. Gjems (2011) skriver om hur planerade aktiviteter och samlingsstunder har fått huvudfokus som lärandearenor och pedagogisk verksamhet i förskolans värld, men de många spontana samtal mellan pedagoger och barn, samtal som inte är planerade ger betydelsefulla lärandearenor och pedagogisk verksamhet i förskolan. Dessa lärsituationer är betydelsefulla för att de är så många och försiggår så kontinuerligt. Dialogen som lärandearena står för ett perspektiv på lärande där barn är aktiva genom att de stimuleras att delta i samtal som bidrar att utveckla förståelse för ett ämne (Gjems 2011).

Slutsats

Syftet med undersökningen är att undersöka pedagogers syn på den sociala språkmiljön hos de yngsta barnen i förskolan. Den sociala språkmiljön innefattar samspel och daglig språkanvändning mellan förskolans aktörer samt pedagogers förhållningssätt till läsning, skrivning samt deras verbala språkbruk. Till den sociala språkmiljön hör också att ge barn möjligheter att samtala och diskutera genom att ställa tankeväckande frågor, att dagligen samtala med varje barn och att uppmuntra barn att berätta, fantisera och låtsasläsa (Skolverket, Vetenskapsrådet).

Vår empiriska undersökning består av kvalitativa intervjuer med tre förskollärare på förskolor i olika kommuner. Resultatet från undersökningen har vi analyserat utifrån de tre utvecklingspedagogiska principerna som har sitt ursprung ur fenomenografin som forskningsmetod och teori enligt Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2003). Med hjälp av dessa principer blev det tydligt vilka aspekter som är betydelsefulla utifrån vår forskningsfråga.

Resultatet av vår forskning visar att det krävs en medvetenhet hos pedagogen för att ta tillvara på alla möjligheter till dialog som ges i olika situationer under barnets hela vistelsetid på förskolan. För att barns sociala språkmiljö i förskolan ska utformas på bästa sätt krävs det mycket av oss pedagoger. Det krävs en medvetenhet kring barnsyn och kunskapssyn för att inse att pedagogers förhållningssätt har stor påverkan i

den sociala språkmiljön. Närvarande, lyssnande och engagerade pedagoger som kan uppfatta barns intentioner till samspel och dialog är en förutsättning. Det krävs också en organisation av verksamheten så att vardagssituationer och omsorgssituationer kan bli språkliga lärande situationer. ”*Vardagen erbjuder oändliga möjligheter om man som lärare ser dem och har möjlighet att samspela med barnen kring dem*” (Sheridan & Pramling Samuelsson, 2009, s. 33).

Vidare visar resultatet av vår forskning att barns inflytande har stor betydelse för att de ska få delaktighet i sitt eget lärande. Vi anser att barns inflytande och delaktighet leder till demokrati. Den pedagogiska verksamheten vilar på demokratins grund. Därför anser vi att vi måste lyssna på barnen och ständigt observera vad barn är intresserade av. Barn som får många tillfällen till att lyssna på andras åsikter och själva få uttrycka sina egna åsikter bjuds in i ett lärande för hållbar utveckling.

Vår forskning visar att teori och praktik behöver sammankopplas för att höja kvaliteten i förskolan. Utbildning, kompetenshöjande föreläsningar och pedagogiska diskussioner kring ny forskning anser vi har stor betydelse för hur verksamheten kan utvecklas.

Vår ambition är att utveckla våra förskolors språkmiljöer så att arbetet sker på vetenskaplig grund och med beprövad erfarenhet.

Referenser

Claesson, Silva (2007). *Spår av teorier i praktiken- Några skolexempel*. Lund: Studentlitteratur

Denscombe, Martyn (2000). *Forskningshandboken*. Lund: Studentlitteratur

Doverborg, Elisabet, Pramling, Niklas & Pramling Samuelsson, Ingrid (2013). *Att undervisa barn i förskolan*. Stockholm: Liber

Gjems, Liv (2011). *Barn samtalar sig till kunskap*. Lund: Studentlitteratur

Johansson, Eva (2011). *Möten för lärande. Pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan*. (2:a upplagan) Stockholm: Fritzes

Kroksmark, Tomas (red.) (2003). *Den tidlösa pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur

Piaget, J. (1972). *Psykologi och undervisning*. Stockholm: Bonniers

Pramling Samuelsson, Ingrid & Asplund Carlsson, Maj (2003). *Det lekande lärande barnet i en utvecklingspedagogisk teori*. Stockholm: Liber

Riddersporre, Bim & Persson, Sven (red.) (2010). *Utbildningsvetenskap i förskolan*. Stockholm: Natur och Kultur

Sheridan, Sonja & Pramling Samuelsson, Ingrid (2009). *Barns lärande-fokus i kvalitetsarbetet*. Stockholm: Liber

Skolverket (2010). *Läroplan för förskolan: Lpfö 98/10*. Stockholm: Fritzes

<http://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/amnen-omraden/spraklig-kompetens/tema-las-och-skrivinlarning/hur-kan-forskolan-bidra-till-barns-sprakutveckling-1.157367> (2016-05-04)

Svensson, Ann-Katrin (2009). *Barnet, språket och miljön*. Lund: Studentlitteratur

Åberg, Ann & Lenz Taguchi, Hillevi (2005). *Lyssnandets pedagogik- Etik och demokrati i pedagogiskt arbete*. Stockholm: Liber

"Man kan ha världens modernaste förskola men har inte personalen den pedagogiska kunskapen, äkta intresset och kärleken till barnen så är den förskolan inte värd någonting"

Citat av en förskollärare

Flerspråkighet i förskolan

Linda Karlén & Irenè Bergström-Nilsson

Inledning

Vi har i våra barngrupper barn med annat modersmål än svenska och har blivit ställda inför frågan hur vi på bästa sätt utmanar barnen att utveckla såväl det svenska språket som modersmålet. Vi känner att vi i vårt arbete saknar kunskap som är forskningsbaserad om hur vi kan tillgodose barnens språkliga utveckling i både sitt modersmål och sitt andraspråk samt sin kulturella identitet. Vi hänvisar till vårt uppdrag från Lpfö 98, rev 2010:

“Förskolan ska sträva efter att varje barn som har ett annat modersmål än svenska utvecklar sin kulturella identitet och sin förmåga att kommunicera såväl på svenska som på sitt modersmål” (Skolverket, 2010, s 11).

Sjöbo kommun har upprättat en plan “Modersmålsstöd i förskolan, Sjöbo kommun” där det står beskrivet hur vi kan gå tillväga när vi tar emot barn med annat modersmål men denna är dock inte forskningsbaserad. Vi känner därför ett stort behov av att undersöka dessa frågor närmare. Vi inser vikten av att ha ett fullgott språk när barnen börjar skolan för att tillgodogöra sig kunskaper inom alla ämnen. Vart femte barn i förskolan har ett annat eller andra modersmål än svenska (Kultti, 2014).

Syfte och forskningsfråga

Syftet är att undersöka och beskriva pedagogers uppfattningar om olika arbetssätt och förhållningssätt kring flerspråkiga barns möjligheter att utveckla sitt modersmål och svenska som andraspråk i förskolan. Vi vill även ta del av tidigare forskning kring dessa frågor.

Forskningsfråga:

Vad uppfattar pedagoger som viktigt för att språkstimulerande arbetssätt ska kunna utformas för barn som har svenska som andraspråk?

Litteraturgenomgång

Nedanstående text innehåller litteratur och forskning som på olika sätt anknyter till vår studies syfte.

Att tillägna sig nya språk

Barn lär sig nya språk som talas av dem som barnet tycker om och det viktigaste skälet att lära sig nya språk är behovet av att göra sig förstådd. Om de viktigaste personerna för ett barn talar många språk så kan det också lära sig många språk. Det finns därmed ingen gräns för hur många språk ett barn kan tillägna sig. Alla barn kan lära sig många språk och detta har inget med begåvning att göra. Ett lägre begåvat barn lär sig språk, ett eller flera, till en lägre nivå men inte färre språk. Människans hjärna har en oerhörd förmåga att hantera språk och det framgår tydligt när man studerar sådana miljöer där alla talar många språk, miljöer som de flesta svenskar och andra majoritetsmedlemmar i västerländska samhällen är helt obekanta med. Det går inte av sig självt att lära sig nya språk och ingen lär sig ett språk "automatiskt" bara för att man hör det talas utan språket måste vara viktigt för en. När det gäller barn innebär "viktigt" att barnet behöver språket för att kunna prata med känslomässigt viktiga personer, människor som står barnet nära eller som barnet vill vara tillsammans med. Man lär sig inte flera språk än man behöver och klarar man sig med ett språk så är det *ett* man lär sig. Vad man behöver förändras med åldern men för ett litet barn måste det vara viktigt *nu*. Ett äldre skolbarn kan ha ett längre perspektiv och kan exempelvis bestämma sig för att läsa böcker för att lära sig ett nytt språk bättre (Ladberg, 2003).

Kriterier som är viktiga då barn ska tillägna sig det svenska språket är:

- Omgivningens tro på barnets förmåga/höga förväntningar/- den proximala utvecklingszonen
- Ge kognitiva (tankemässiga) utmaningar
- Tillgång till språklig stimulans
- Modersmålet/förstaspråket
- Utveckla andraspråket
- Föräldrarnas delaktighet (Benckert, 2015).

Människan har olika personligheter och därför också olika sätt att lära sig nya språk. En del föredrar att lyssna in ett språk under lång tid innan de börjar uttrycka sig på det nya språket. När de sedan känner sig redo utvecklas språket och det kommer mycket på en gång med många nya ord och uttryck som de har lagrat i hjärnan och som nu kan användas. Det är då språkets helhet som är i fokus för deras inläring. Andra "plockar upp" ord och börjar uttrycka sig så snart de har något ord att använda. Denna inlärningsform går först på språkets delar: orden. Det är lätt att följa de här personernas språkutveckling eftersom man hela tiden hör vad de kan. De som har behov av att lyssna in språket länge kan känna sig pressade om andra förväntar

sig att de ska börja tala innan de känner sig redo för det. När andra i all välvilja försöker uppmuntra en person att börja tala, kan de känna sig tvingade att uttrycka sig och det kan då "låsa sig" så att det blir ännu svårare att börja tala. För de här personerna kan det vara bättre att i början få kommunicera i handling - genom att göra något i stället för att själv tala. Varje person, oavsett personlighetstyp behöver få uppmuntran och stöd för sitt sätt att lära och få gensvar i kommunikation på det nya språket. En väg att nå dessa barn kan vara att använda en handdocka som samtalspartner till barnet. I och med att det inte är den vuxne som talar kan barnet då våga uttrycka sig mer. En annan väg in i språket kan vara att göra intressanta saker på det språk som barnet ska lära sig. Ett exempel på det kan vara om ett barn är speciellt intresserad av fotboll, då är det de ord som hör till sporten som barnet först lär sig. Att hitta de aktiviteter som tilltalar barnen kan vara ett steg mot språktillägnet (Ladberg, 2003).

Man räknar med att flerspråkiga barn ligger något år efter enspråkiga i språkutvecklingen på andraspråket. Däremot ligger de tvåspråkiga barnen oftast långt före enspråkiga om man räknar ihop deras kunskaper i båda språken. De tvåspråkiga barnen kommer ifatt sina enspråkiga kamrater i 12-13-årsåldern på båda språken och de har då dubbel (eller mer) språkkompetens i förhållande till de enspråkiga barnen (a.a).

Modersmålets betydelse för att tillägna sig nya språk

Skans (2011) anser det vara viktigt med växlingen mellan svenska och modersmålen när det gäller hur pedagogerna arbetar med språkstödet i olika kontexter såsom smågruppsaktiviteter, omsorgssituationer och fri lek. Det är accepterat att tala olika språk och det finns också en vilja från samtliga pedagoger att lära sig några ord på respektive barns språk, vilket visar på en inkluderande syn på kommunikationen. Genom att arbeta med alla språk skapas en flerspråkig miljö på förskolan med en tillhörighet och delaktighet för alla i gruppen. Det är också ett erkännande av barnens ursprung. Skans forskning visar betydelsen av pedagogernas språkkompetenser. Flerspråkiga pedagoger är en förutsättning för att kunna använda modersmålet systematiskt och funktionellt som ett komplement till svenskan i den dagliga pedagogiska praktiken på förskolan (a.a).

Skolinspektionens rapport (2010) visar att elever med svenska som andraspråk får sämre förutsättningar att nå de nationella målen i grundskolan än elever med svenska som modersmål. Detta bekräftar betydelsen av kunskap om villkoren för

flerspråkiga barns språklärande tidigt i livet, speciellt som förskolan är det första steget i utbildningssystemet. Därför bör särskild uppmärksamhet ägnas åt kommunikation mellan barn på småbarnsavdelningarna (Kultti, 2014).

Istället är det de tvåspråkiga eleverna som under sina ca 5-6 första skolår haft möjlighet till en stark utveckling av tänkande och lärande på sitt förstaspråk parallellt med andraspråket som kommer i nivå med enspråkiga både språkligt och ämnesmässigt när de når de sista skolåren (motsvarar det svenska gymnasiet). Forskarna konstaterar att ju solidare en elevs utveckling av tänkande och lärande är på förstaspråket, desto snabbare kommer hon att göra framsteg i andraspråket (Vetenskapsrådets rapportserie, 2012).

I Vetenskapsrådets rapportserie (2012) refereras till Thomas & Collier (1997, 2002) som hävdar att den positiva betydelsen av undervisningen på modersmålet för andraspråkets utveckling gäller för alla elevgrupper: barn som har förlorat sitt modersmål, tvåspråkiga barn som har nått långt i både sitt första och sitt andra språk samt barn som är i början av sin andraspråksutveckling.

Thomas & Collier påpekar vidare att det inte är tillräckligt att bara ge undervisning i andraspråket (alltså ren språkutveckling). Det stämmer inte att det alltid bara är en fördel med mera andraspråk.

Lärande av språk i generell mening berör barns nuvarande och framtida livsvillkor och rättigheter. Då språken främjar varandra betraktas inte lärande av modersmål och andraspråk som separata företeelser (Cummins, 1981, 1986; Thomas & Collier, 1997). Vikten av ett starkt modersmål och ett starkt andraspråk uppmärksammas i Lpfö 98, reviderad 2010 bland annat på följande sätt:

“Barn med utländsk bakgrund som utvecklar sitt modersmål får bättre möjligheter att lära sig svenska och även utveckla kunskaper inom andra områden. Förskolan skall medverka till att barn med annat modersmål än svenska får möjlighet att både utveckla det svenska språket och sitt modersmål” (Skolverket, 2010, s 7).

Tidigt flerspråkiga barn utvecklar verbalt tänkande och språket som stöd för tänkandet i högre grad än enspråkiga och tvåspråkigheten i sig leder till ett mer flexibelt tänkande vilket i sin tur gynnar individens problemlösningskapacitet och lättare frammanar alternativa lösningar på olika problem (Vygotskij, 1999). Enligt forskarna Thomas & Collier (1997, 2002) går ett barns utveckling av tänkande och lärande långsammare om barnet endast får undervisning på sitt andraspråk och att detta barn kanske aldrig hinner ifatt de enspråkiga barnen.

Kultti (2014) refererar till Axelsson samt Sheridan som menar att forskningen visar att förskolan erbjuder rika möjligheter för barn att utveckla det svenska språket, till exempel genom högläsning av barnbokstexter på svenska. Vidare menar Axelsson att andra modersmål än svenska sällan uppmärksammas som ett möjligt redskap för lärande. Hans utvärdering visar att annat modersmål än svenska har en marginell roll i tal och skrift i förskolans vardag. Barnens modersmål förekommer vid lämning och hämtning men används annars sparsamt under dagen (a.a).

Förhållningsätt

En av Kulttis (2014) observationer i barngrupp där aktiviteten är en lärarledd sångsamling med tillhörande sångkort visar på ett exempel med språklig utveckling som pedagogisk målsättning. Observationen visar att barnet tar upp ett sångkort där läraren ställer frågor som:

“Vad hittar du där då? Ser ni att den (djuret på bilden) håller handen på magen? Kan ni hålla era händer på eran mage? Kan ni klappa på den då? Vad är det? Vad kallas det att man gör på munnen när man gör så?” (Kultti, 2014, s 55).

Frågorna som läraren ställer förtydligas med gester som pekande på de olika kroppsdelarna. Barnen deltar genom att upprepa gesterna och svara på frågorna. På detta sätt går pedagogerna igenom texten tillsammans med barnen och sedan sjungs texten samtidigt som de pekar på de olika kroppsdelarna. Läraren pekar också på delar av bilden på sångkortet och förklarar ovanliga ord med synonymer.

En studie som Kultti, (2014) använt sig av visar att av 6000 frågor var endast 5,5 % frågor som gav barn möjligheter att uttrycka sig på andra sätt än genom ja eller nej.

Kultti hänvisar till Gröver Aukrust (2001) som menar att lärare tar mycket av talutrymmet. Vidare refererar Kultti 2014 till Johansson (2003) att lärare oftare samtalar med barn som har börjat prata än med de yngre som ännu inte har börjat tala. Benckert (2015) betonar också vikten av att ställa öppna frågor till barnen så att samtalet kan utvidgas. Viktiga aspekter att tänka på är följande:

- Inled med öppna frågor – Vad vill du berätta?
- Visa att du är intresserad av barnets berättelse - barnet äger berättelsen.
- Visa att du verkligen vill förstå
- Sakta ner samtalet – ge tid
- Talutrymme - hur mycket talutrymme får barnet?
- Hitta balans mellan ”kontrollfrågor” och öppna frågor
- Frågor som leder vidare, som utvecklar kommunikation, tankar och språk

- Reflekterande / tänkande, problemlösande frågeställningar

Kultti (2014) menar att ett sätt att skapa förståelse i nya sammanhang och på så sätt koppla ihop tidigare och nya erfarenheter är att ställa frågor. Till exempel vid frukostmåltiden där bordet är dukat med vanligt förekommande innehåll kan läraren ställa frågor kring de olika beståndsdelarna i frukosten samt benämna samlingsnamnet frukost. I denna kommunikativa situation får barn möjlighet att lära sig namn på vad som ingår i en frukost (a.a). En stor del av förskolans verksamhet är matsituationerna, både frukost, lunch och mellanmål. Begreppsförståelse och språkträning kring maten erbjuder ett naturligt lärande men ofta tas inte matsituationerna tillvara för ett lärande. Det praktiska kring att barnen får mat tar överhanden. Dessa kunde få tydligare fokus på det innehållsliga lärandet (Skans, 2011). Det är viktigt att hela tiden använda vardagliga aktiviteter som exempelvis blöjbyte, matsituationer, utelek och så vidare för att få en variation i språket. Allt som görs dagligen kan användas för språklig stimulans genom att man benämner och talar om det på samma sätt som man brukar göra med små barn när de lär sig sitt första språk (Ladberg, 2003).

En aspekt som karaktäriserar språkundervisning i förskolan beskriver Kultti (2014) (efter sina studier i förskolor) i termer av *pedagogisering* av barns görande. Exempelvis har omsorgsaktiviteter som måltid gjorts till aktiviteter med fokus på lärande. Lärare utgår från barns kunskaper och erfarenheter för att utmana barnen vidare och barnen ges då möjlighet till deltagande i språklig interaktion samtidigt som de gör något annat som att till exempel äta. Sådan pedagogisering av det barn gör i sin vardag och i förskolan ger goda möjligheter att fokusera på barns potentiella utveckling (proximala utvecklingszon) snarare än på vad barn redan kan.

Språkundervisning vid samtal med barnen kan också karaktäriseras av *frågor, bekräftelser och förklaringar* där pedagoger ställer frågor, bekräftar det barnen säger och förklarar vissa ord om det behövs (a.a). I aktiviteter där vuxenstyrningen är mindre visar det sig finnas en högre grad av kommunikation mellan barn och en ökad grad av barns initiativtagande. I mindre grupper och i omsorgssituationer framträder i analysen som Rubinstein Reich (1993) gjort flera exempel på barns initiativ till kommunikation och möjligheter till begrepps- och språklärande (Skans, 2011).

Thomas & Collier (1997, 2002) visar att tvåspråkiga elever nådde bättre resultat när de gick i skolor där de blev värdesatta och behandlade med respekt, det vill säga när de befann sig i en sociokulturellt stöttande miljö. Deras livserfarenhet fick utrymme och deras modersmål respekterades och användes aktivt i undervisningen.

I senare forskning uppmärksammas interaktionen mellan barn som arena för proximal utveckling. Kultti (2014) nämner Blum-Kulka och Snows studie som visar hur

barn lär sig språk i samtal som *novis* och *expert*. Detta förklaras genom att flerspråkiga barn övar och skapar tillit till sin förmåga att använda sitt nya språk i lek med jämnåriga. Björk-Willéns (2006) menar att lek och samarbete mellan barn med olika modersmål främjar kommunikationen på andraspråket.

Enligt Ladberg (2003) har pedagogerna i förskolan tre viktiga hörnstenar för att få språken att blomma och de är att skapa en *atmosfär* för språk, *organisation* för språk och att ge barnen ett rikt *inflöde* av språk. Att skapa en *atmosfär* för språk menar Ladberg handlar om att man skapar en tillåtande atmosfär där alla språk är lika värda. *Organisatoriskt* gäller det att ge barnen de bästa möjliga förutsättningarna att använda sina språk. Det gäller både tiden, utrymmena och lekmaterialen i förskolan och uppdelningen av barnen i lämpliga grupper för lek och andra aktiviteter. Med *inflöde* menas att de vuxna ger barnen ett inflöde av språkligt material, det material som barnen sedan använder i sin lek och sina samtal sinsemellan. Inflödet kan då vara sagor, bokläsning, berättelser och samtal (a.a).

Den vuxne står framför allt för att ge språk som barnen sedan använder i lek och samtal sinsemellan. Svenska pedagoger är ofta fokuserade på dialog mellan vuxen och barn som källa till språkutveckling men det är en mycket begränsad del av det hela. Barnen lyssnar till äldre barn och vuxna och får språkligt inflöde den vägen men utvecklingen av det aktiva språket sker i umgänge med andra barn. Det är viktigt att ge det språkliga inflödet som barnen behöver och här bör verksamheten vara mycket genomtänkt. Det är även av stor vikt att läsa barnböcker och att berätta sagor och att använda sig av vardagliga situationer (a.a).

Arbetsätt

Skans hänvisar till Ozerks (1992 a, 1992 c, 1998) modell för tvåspråkigt lärande som bygger på vikten av en samverkan mellan språklärande och lärande av ett innehåll. Det är viktigt att barnen får uppleva saker utanför förskolan och hemmet. För att erbjuda barnen utmaningar krävs gemensamma utflykter och upplevelser mellan barnen och pedagogerna. Fördelen med gemensamt upplevda aktiviteter är att barnen inte tillskrivs speciella egenskaper eller kunskaper utifrån deras bakgrund.

Det viktigaste är inte vilket språk barnen använder utan *att* de kommunicerar. Detta gäller såväl modersmål som teckenstödet. Förskolan betonar samspel och kommunikation mellan barn som viktig. Pramling Samuelsson & Pramling (2008) framhåller att just förskolan traditionellt betonat hur-frågan i de didaktiska diskussionerna. Pedagogerna tar upp sagornas betydelse för språket och att de använder medvetet stöd

till sagorna i form av konkreta föremål och djur. Mellgren och Gustafsson (2009) lyfter fram vikten av detta som stöd. Det är även viktigt att använda konkreta föremål i andra sammanhang där bilder och fotografier från verksamheten är viktiga språkstöd. Vikten av att använda teckenstöd som ett accepterat språk och att man använder det alltid, visar på en inkluderande syn (Skans, 2011).

Kulttis (2014) analyser ger stöd för att uppmärksamma och använda flera uttrycks sätt i kommunikation, som fysiska handlingar, andra språk än svenska, bilder och föremål.

Deltagandet visar hur barns språkliga och sociala kunskaper flätas samman till något som är mer än språkkunskaper mätt i form av antal ord eller grammatisk förståelse. Därför vill Kultti (2014) betona vikten av:

- Kreativa aktiviteter i förskolan som lärare och barn deltar i tillsammans
- Användning av flera redskap som föremål, bilder, andra språk och tecken i dessa.
- Skapande av gemensamma erfarenheter som utvidgas genom samtal i olika sammanhang
- Benämning av föremål i omgivningen, användning av synonymer och utvidgning av barns handlingar genom språklig upprepning.
- Att se över vilka sånger och böcker som används och *hur* dessa används.
- Att skapa kunskap om barns lärande genom observation av hur språkliga handlingar används.
- Att som lärare stötta barns deltagande i fantasilekar genom att leka tillsammans och att lära sig språkliga uttryck i syfte att komma in i lekar eller förklara sig.

Ett konkret exempel på barns delaktighet och lärandemöjligheter genom den fysiska miljön är hur bilderboken används för att främja barns språkutveckling. Bilderböcker förmedlar berättande, ett flerspråkigt samtal och erkännande av barns språkliga kompetens och samtliga är viktiga dimensioner för barns språkliga utveckling (Kultti, 2014).

En viktig komponent i alla de olika undervisningsmodeller som Thomas & Collier (1997, 2002) undersökt var att undervisningen gav utrymme för eleverna att samarbeta med varandra. Samarbetsinriktad undervisning var mer effektiv än traditionell lärarstyrd undervisning.

Lek och språklekar

Det är framför allt i leken som barnen utvecklar sin förmåga att uttrycka sig och att använda det språkliga material som de vuxna har fört in. I leken utvecklar barn sina

språk både som kommunikationsmedel och tankeverktyg. Ju längre barnens lek får utvecklas ostört, desto mer varierad kan den då bli och därmed blir även språkvändningen mer varierad. Avbrott i leken innebär även avbrott i tankegångar, samtal och fantasier och om leken ständigt måste börja om hinner språket inte utvecklas lika mycket. Ett medvetet nyttjande av leken där barnen delas upp i mindre grupper så att språkandet får plats och så lite störningsmoment för barnen är också betydelsefullt (Ladberg 2003).

Lekar och spel som är bra att använda för språkstimulans är till exempel Kims lek, memory och lotto och det kan då vara bra att använda föremål och bilder i olika kategorier som barnen behöver träna extra på. Man kan också använda lekar som bidrar till en ökad språklig medvetenhet, en känsla för språkets rytm och för hur ord låter och hur de sätts samman. Lekar som stimulerar den språkliga medvetenheten är till exempel lekar där man klappar rytmen i namn och ord (a.a).

Språkalternering

Språkalternering innebär att barn byter språk i sina lekar för att inkludera sig själva, från modersmålet till majoritetsspråket, i gemensamma förskoleaktiviteter och med andra människor med andra språkliga kunskaper. Redan vid två års ålder använder barn språkalternering i inkluderande syfte för att delta i gemenskap och för att samspela med andra barn. I en språkmiljö där barn och lärare delar två språk kan andra typer av samtal äga rum. Barnen kan då välja vilket språk de vill uttrycka sig på och modersmålet görs till ett redskap i lärande av svenska (Kultti, 2014).

Samarbete med hemmet

Barn befinner sig i olika miljöer och därmed lyfter Kultti (2014) även betydelsen av samspelet mellan barn och de olika miljöerna de befinner sig i i sin vardag. Ett viktigt bidrag är att ta reda på hur barn kommunicerar i sin vardag i hemmet och sen använda dessa kunskaper som en länk mellan barns erfarenheter i de olika miljöerna. Benckert (2015) menar att det är nödvändigt att ha språksamtal med barnens föräldrar där föräldrarna får fylla i en språkdömsblankett tillsammans med pedagogen. Detta för att få syn på vilka språk barnet använder i olika sociala sammanhang.

Kunskaper i språk som förekommer i barngruppen kan utvidgas med stöd av barnens familj, vänner och släktingar, personal på den egna hemvisten och förskolan eller förskolor i närområdet, resor, tv-program och digitala medier, böcker, sånger samt internet (Kultti, 2014).

Svårigheter

Om ett barn har svårigheter att lära sig ett nytt språk beror det oftast inte på att det är "för mycket" av något annat språk, utan vanligtvis på dåliga förutsättningar för just det språket som ska tas in.

Orsaker till detta kan vara:

- Barnet kan ha få tillfällen att tala språket.
- Språket kanske inte är tillräckligt känslomässigt viktigt för barnet.
- Barnet kan vara blockerat av sorg, otrygghet eller känslomässiga konflikter.
- Barnet kan ha mött negativa reaktioner som får det att undvika språket eller undvika att vara flerspråkig.
- Barnet har lärt sig att man inte bör tala detta språk utan ska hålla sig till ett annat språk.

Det finns tecken som tyder på att dålig utveckling av ett nytt språk ibland kan ha att göra med avbruten utveckling på modersmålet. Om det är så att modersmålet av någon anledning hindras i sin utveckling kan det bli svårare även för andra språk (Ladberg 2003).

När ett barn lägger in något enstaka ord från ett annat språk i en mening eller bara pekar så är det ofta för att det inte har lärt sig ordet på andraspråket. Om man hör att ett barn saknar något ord kan man ge barnet ordet utan att för den skull rätta eller ge barnet känslan att det gjort fel. Man kan då upprepa och utvidga det barnet sagt (a.a).

Lärmiljöers påverkan på språk- och kunskapsutveckling

Benckert (2015) hänvisar till viktiga aspekter i lärmiljöerna för att det ska bli en god språk- och kunskapsutveckling.

- Litteracitet – riklig tillgång till böcker och skrivmaterial, exempelvis facklitteratur, skönlitteratur, matrecept och så vidare.
- Matematik – riklig tillgång till klassificeringsmaterial så som mätinstrument och så vidare.
- Utforskande – material som inbjuder till experimenterande.
- Konstruktion – riklig tillgång till varierande byggmaterial såväl ute som inne.
- Rollekar- rikligt material som inbjuder till rollekar.
- Skapandematerial för skapande i olika konstformer.
- Bilder – kring olika företeelser som inspirerar till olika tankar.
- Utelek - material och lekar som stimulerar till vidare språkande. (a.a).

Metod

Vi har valt att undersöka vår problemformulering i form av ostrukturerade kvalitativa intervjuer eftersom vi då getts en öppenhet vad gäller turordningen på frågorna samt att vi haft möjlighet att lyssna in och komma med följdfrågor. I och med att vi använt denna form av intervju gavs den intervjuade stor frihet att svara med egna ord (Patel & Davidson, 2011). Vi besökte tre förskolor, en som organisatoriskt är lik vår egen med enspråkig personal, och två förskolor med flerspråkig personal. Vi vill även observera förskolornas lärmiljöer. Vi har valt att använda diktafoner för att kunna bearbeta intervjuerna och detta har vi fått tillåtelse till från pedagogerna och vi har även fotograferat lärmiljöerna när vi sett något som kan vara betydelsefullt för vår forskningsfråga.

Urval

Vi har valt att göra tre intervjuer på tre olika förskolor och vi valde förskolor både med och utan flerspråkig personal, detta för att kunna ta del av olika arbetssätt vid olika förutsättningar. Vi har valt att titta på lärmiljöerna för att kunna se material och miljöer som är språkutvecklande. En förskola som vi besökt är belägen i en större stad med mestadels flerspråkiga barn där det även arbetar flerspråkig personal. En annan förskola vi besökt ligger i en tätort där ca 30 % av barngruppen är flerspråkig och där det finns enstaka pedagoger med annat modersmål. Den sista förskolan vi besökt ligger i en tätort med mestadels flerspråkig barngrupp men där det inte arbetar någon flerspråkig personal.

Genomförande

Vi genomförde intervjuerna vid olika dagar och vi började med att intervjua pedagogerna för att sedan gå runt och titta och observera lärmiljöerna på förskolorna. Våra besök på förskolorna tog ca tre timmar per förskola.

Intervjuerna tog cirka en timme vardera. Vi fotograferade även då vi fann något intressant för vår forskningsfråga samt jämförde dem gentemot intervjuvaren. Sedan transkriberade vi vårt material genom att lyssna igenom varje intervju flera gånger för att sedan skriva ner vad som sades på intervjuerna. Vi gjorde här ingen tolkning utan skrev ner ordagrant vad som sades på intervjuerna.

Etiska principer

Vi har informerat de intervjuade om vårt syfte med arbetet samt vår problemformulering. Vi hänvisar till Stukat (2011) som menar att den intervjuade bör informeras om studiens syfte samt att deltagandet är frivilligt och att den intervjuade när som helst har möjlighet att avbryta intervjun. Vi har oidentifierat förskolorna och de intervjuade i vår undersökning i enlighet med Vetenskapsrådets (2002) riktlinjer.

Analys

Vi har valt att inspireras av en fenomenografisk ansats för att undersöka och få fram pedagogers uppfattningar kring språkstimulerande arbetssätt för barn som har svenska som andraspråk i förskolan. Vi vill kartlägga uppfattningar i urvalsgruppen samt undersöka hur uppfattningarna förhåller sig till varandra och till det undersökta fenomenet. Dessutom riktas uppmärksamheten mot variationen i människors uppfattningar istället för att hitta likheter (Kroksmark 2007). Utifrån vår forskningsfråga har vi kommit fram till följande kategorier:

1. modersmålets betydelse för att tillägna sig nya språk samt kulturell identitet
2. medvetet och närvarande förhållningssätt
3. varierande arbetssätt
4. samarbete med vårdnadshavare och hemmet

Resultat

Här presenteras vårt resultat utifrån vår forskningsfråga som är:

Vad uppfattar pedagoger som viktigt för att språkstimulerande arbetssätt ska kunna utformas för barn som har svenska som andraspråk?

Modersmålets betydelse för att tillägna sig nya språk samt kulturell identitet
Under denna rubrik finns två underrubriker Användande av modersmålet på förskolan samt Kulturell identitet.

Användande av modersmålet på förskolan

De intervjuade betonar vikten av att via sin flerspråkiga personal kunna förstärka ord och meningar på barnets modersmål men där den ena intervjuade menar att de förespråkar att man övervägande använder svenska på förskolan. Dock är det viktigt då barnen är nyanlända eller nyinskolade att använda modersmålet mer då detta kan

ge en ökad trygghet med igenkännande språk. En av de intervjuade markerar att det är viktigt känslomässigt att kunna uttrycka sig på sitt modersmål:

“det handlar om känslor, kunna uttrycka sig det djupaste på sitt modersmål”

En förskola använder bland annat sin flerspråkiga personal till att lära övrig personal som vill kunna uttrycka sig på barnens språk.

Kulturell identitet

Personalen har märkt att de övriga barnen tycker att det är roligt med andra språk än modersmålet och detta visas då de lyssnar på sagor på andra språk via en app på lärplattan. Upplevelsen hos pedagogerna är att det är viktigt för barnets kulturella identitet att lyfta och synliggöra barnets språk. En av de intervjuade berättar att de spelar musik från de olika länderna vilket hon menar synliggör kulturen samt att det är något barnen känner igen från hemmet som kan öka tryggheten för barnet. En av förskolorna som vi intervjuade skiljde sig från de andra genom att de hade skapat ett interkulturellt bibliotek med bland annat böcker på olika språk, en jordglob med tillhörande barnkonvention, sagoband på olika språk och en världskarta.

Förhållningsätt

Alla de intervjuade påvisar vikten av att benämna det man gör och det man ser på svenska samt att vara närvarande pedagog. Det är viktigt att vilja förstå vad barnen menar samt upprepa och bekräfta det barnet säger och att använda synonymer. Ett exempel på detta är när en intervjuad berättar då ett barn och pedagog är ute på en förskolegård och leker och barnet säger:

“jag ramlar isen”, pedagogen är då uppmärksam och ger flickan språket för det hon menar: “du tar itu isen, du delar isen, man överpratar höll jag på att säga”

Ett annat förhållningsätt är att använda vardagen och vardagssituationer till ett lärande för barnen, exempelvis när man dukar till en måltid används samlingsbegreppet bestick samt kniv, gaffel och sked och att vara övertydlig. En av de intervjuade ger uttryck för att hemvisterna ska vara likvärdiga där personalen har ett liknande förhållningsätt samt att lärmiljöerna inne på hemvisterna ska vara likvärdiga. En av de intervjuade berättar att de har en tillåtande atmosfär för barnen där det är ok att prata sitt modersmål på förskolan i leken men i övriga situationer försöker de hålla sig till svenskan.

Varierande arbetssätt

TAKK och bilder

Alla de intervjuade pratade om vikten av att förstärka det talade ordet med bilder och TAKK (tecken som stöd) då det talade språket och tecken blir en helhet. Två förskolor berättade om nyckelringar med bilder på vanligt förekommande företeelser på förskolan som används av personal för att förstärka det talade språket.

Sagor

De berättade även att de använder sig av sagor dels på svenska, dels på modersmålet (de förskolor som hade flerspråkig personal).

En förskola går iväg till ortens centrum på sagostund som berättas på annat språk än svenska. Fler sätt som de nämnde var sagopåsar med tillhörande konkreta föremål, flano, sång, musik och ramsor. En av de intervjuade berättar att de använder sig av literacy (läs- och skrivförståelse) där de läser sagor med tillhörande bilder som de sätter upp på väggen i läsriktning samt att de pratar om och visar bilder på författarna.

Digitala verktyg

Användandet av lärplattor med tillhörande språkstimulerande appar nämnde alla intervjuade. Fler digitala verktyg som används är: kamera, smartboard, solarprojektor, diktafon och overhead. Penpal (ett språkstimulerande digitalt verktyg som ser ut som en penna där man kan spela in olika språk) pratade alla intervjuade om men ingen hade kommit igång att arbeta med den fullt ut.

Tolkanvändande

Alla de intervjuade säger att de använder tolk vid behov och det kan då vara vid inskolning och utvecklingssamtal. En av de intervjuade nämner att de även använder sig av telefontolk.

Utmanande lärmiljöer

Utmanande miljö som inbjuder till kommunikation och att man utformar den efter barns intresse är något som de intervjuade ser som viktigt. Något som skiljer en förskola från de andra är att de använder sig av interkulturellt material som t ex dockor med olika hudfärg och den intervjuade säger:

“Det ska finnas miljöer som är stimulerande för olikheter”.

Cyklar med flak på där ca sju barn kan sitta används på en förskola för att barnen lätt ska kunna komma ut i närmiljön för att uppleva nya platser där språket kan lyftas

och där man benämner saker i rätt sammanhang. En förskola använder sig av aktivitetstavla med barnens foto där barnen kan välja vilken aktivitet de vill delta i.

Dokumentation

En förskola använder sig av portfolio för varje enskilt barn som finns tillgänglig för föräldrarna kring sitt barns utveckling.

Ingen av de intervjuade pedagogerna använder sig av något specifikt observationsunderlag för språket. En intervjuad berättar att de känner av och får en känsla av om barnet följer utvecklingen: *“man hör och ser”* men de kan även känna att de tappar dokumentationen kring språket. En intervjuad berättar om en situation då de är ute och leker på gården och där ett barn hoppar på ett ben:

“kan du hoppa på ditt andra ben då?”, barnet gick då och hämtade en sten, de förstår inte alltid så mycket som man tror”.

Den förskolan använder sig av sin flerspråkiga personal för att veta var i språkutvecklingen i modersmålet som barnet befinner sig. Alla tre pratar om att de använder sig av specialpedagog då de känner oro för något barn. En förskola använder sig av språkdomänsblanketten som har till syfte att kartlägga vilket/vilka språk barnen använder sig av i de olika domänerna hemmet, förskolan och fritid. En förskola använder sig av Pluttra som observationsform. Pluttra är en digital mötesplats för vårdnadshavarna där förskolan lägger ut information kring förskolans verksamhet i form av bilder och text.

Samarbete med vårdnadshavare och hemmet

Alla intervjuade berättar att de förespråkar att föräldrarna talar modersmålet hemma. En av pedagogerna säger att en vanlig kommentar från föräldrarna är att de försöker prata svenska med sina barn hemma *“gör inte det säger jag (pedagogen) därför att du har kommit hit som vuxen och har inte hela språket då blir det ett halvt språk för barnet”.*

Två av de intervjuade säger att de använder föräldrarna som hjälp till att göra ordlistor på barnets modersmål (en av dem med uttalsruta) som pedagogerna kan använda sig av på förskolan. Två av de intervjuade pedagogerna berättar att de använder föräldrarnas hjälp till att läsa in sagor på barnens språk via diktafon eller app på lärplattor.

En av de intervjuade berättade att de hade en familjekväll om året där familjerna tog med en maträtt som var typisk för sitt land.

En annan förskola bjuder in föräldrarna i pågående temaarbete samt i övrig verksamhet där föräldrarna kan dela med sig av sin kultur. Den intervjuade säger:

"vi ser att det persiska nyåret kommer här, hur firar ni det? Något ni kan dela med er? Kan vi jobba interkulturellt?"

Det är viktigt att belysa *alla* språk och inte bara de stora. Föräldraråd är det en förskola som har där de pratar om barns utveckling och lärande och där det används tolk om det behövs. Pedagogerna uppmanar föräldrarna att besöka förskolans eget bibliotek för att låna hem böcker. Detta för att barnen ska få en förförståelse för sagan som sedan läses på svenska på förskolan. En förskola skickade med barnet en bok samt ett konkret föremål där familjens uppgift är att ta hand om en nalle för en dag. Familjen har då fått en kamera med hem under den dagen och nästkommande dag lämnar de tillbaka kameran och föremålet då barnet berättar för sina kamrater vad de upplevt.

Diskussion

Efter att vi studerat tidigare forskning kring flerspråkighet i förskolan har vi förstått vikten av användandet av barnens modersmål inte bara i hemmet utan även på förskolan. Detta är en utmaning för pedagogerna ute på landets förskolor eftersom modersmålsstödet tagits bort i många kommuner och därmed ställs det ännu högre krav av pedagogerna för att kompensera detta behov hos barnen. Modersmålets användande i förskolan och skolan är viktigt för barns utveckling i alla ämnen. Detta visas i Skolinspektionens rapport (2010) där elever med svenska som andraspråk får sämre förutsättningar att nå de nationella målen i grundskolan än elever med svenska som modersmål. Detta bekräftar betydelsen av modersmålsanvändandet i förskolan men även i skolan (Kultti, 2014).

Vi citerar även läroplanen:

"Barn med utländsk bakgrund som utvecklar sitt modersmål får bättre möjligheter att lära sig svenska och även utveckla kunskaper inom andra områden. Förskolan skall medverka till att barn med annat modersmål än svenska får möjlighet att både utveckla det svenska språket och sitt modersmål" (Skolverket, 2010, s 7)

Tidigt flerspråkiga barn utvecklar verbalt tänkande och språket som stöd för tänkandet i högre grad än enspråkiga och tvåspråkigheten i sig leder till ett mer flexibelt tänkande vilket i sin tur gynnar individens problemlösningskapacitet och lättare frammanar alternativa lösningar på olika problem (Vygotskij, L, 1999). Enligt fors-

karna Thomas & Collier (1997, 2002) går ett barns utveckling av tänkande och lärande långsammare om barnet endast får undervisning på sitt andraspråk och att detta barn kanske aldrig hinner ifatt de enspråkiga barnen. Det är viktigt att öppna upp för alla språk på förskolorna och detta kan göras genom att ha en tillåtande flerspråkig atmosfär gentemot barnen där det är legitimt att använda sitt modersmål. Detta resulterar i att barn och elever når bättre resultat då de befinner sig i en socio-kulturellt stöttande miljö där modersmålet respekteras och används aktivt i undervisningen. De intervjuade pedagogerna anser också att det är viktigt för barnets kulturella identitet att lyfta och synliggöra barnets språk vilket kan göras till exempel genom att spela musik som är typisk för barnets land. Det är även viktigt att barnens livserfarenhet får utrymme i förskolans verksamhet (Thomas & Collier, 1997, 2002). I och med att det är av stor betydelse att barnen får möta sitt modersmål i förskolan har den flerspråkiga personalen en oerhört viktig funktion för barnen. Även de intervjuade pedagogerna i vår undersökning trycker mycket på vikten av att använda modersmålet i förskolorna, framför allt via de flerspråkiga pedagogerna. Detta för att förstärka ord och meningar samt för att öka tryggheten för barnen då de känner igen sitt modersmål.

Vi har kommit fram till att användandet av sagor i olika former med tillhörande konkreta föremål för att förstärka ord är viktigt. Det är även viktigt att ha ett samarbete med hemmet där sagoböcker kan vara en länk mellan förskola och hem och barnen kan få en förförståelse för sagan om den läses hemma. Både Skans (2011) och Kultti (2014) påvisar betydelsen av att använda flera uttrycksätt i kommunikation med barnen.

Benckert (2015) hänvisar till en bild (bilaga 1) som kommer från Enskede Årsta Vantör i Stockholm som beskriver språkutvecklande arbetssätt i förskolan där olika komponenter bildar en helhet för språkutvecklingen. Att använda sig av vardagssituationer för språklärande är av stor vikt samt att utmana barnen så att de når sin proximala utvecklingszon. Hon lägger tonvikt vid att språkinläring ska ske i *meningsfulla sammanhang* där det gäller att hitta barnens intressen för att öka meningsfullheten för barnen. Även de intervjuade påvisar vikten av att använda vardagssituationer i meningsfulla sammanhang som till exempel vid måltidssituationer samtala om föremål som är vanligt förekommande. De ger också exempel på tillfällen i barnens lek då pedagogerna är uppmärksamma och utmanar barnen språkligt. Det är viktigt med *förförståelse* för de flerspråkiga barnen. Det kan vara så att barngruppen arbetar med ett projekt och det är då viktigt att ha en länk mellan första- och andraspråket. Detta kan dels ske genom vårdnadshavarna eller flerspråkiga pedagoger. En av de intervjuade i vår undersökning berättar att de skickar hem böcker som de vill

att vårdnadshavarna läser för barnen hemma för att barnen ska få en förförståelse till boken som sedan läses på svenska på förskolan. *Samtal kring texter, bilder eller upplevelser* är en annan viktig komponent som man bör använda sig av i sin vardag i förskolan. De intervjuade och även Ladberg (2003) menar att upplevelser utanför förskolan som ger upphov till andra samtal är bra för den språkliga utbyggnaden. *Interaktionen* är oerhört betydelsefull för språktillägnet, både med barn och vuxna. Ladberg (2003) har beskrivit att språket som en människa ska lära sig måste vara viktigt för individen och det blir det om till exempel föräldrar, annan släkt eller nära vänner talar det språk som ska läras in. Vi har efter våra studier förstått hur viktig interaktionen är för språktillägnet hos barnen och det är då av stor betydelse att vi pedagoger ger utrymme för barnens lek, dels genom att leken får pågå utan för många avbrott men även tillförsel av material så att inflödet för språket ökar.

En annan komponent som också är betydelsefull är att pedagoger ger barnen *kognitiva och språkliga utmaningar* och här är det viktigt att använda vardagsituationer som till exempel måltider, blöjbyten etc.

Slutsats

Vi har genom vår forskning kommit fram till att modersmålets betydelse för barnens språkutveckling i andraspråket är oerhört viktig. Detta kan ges genom att flerspråkiga pedagoger arbetar på landets förskolor där pedagogerna kan förstärka det svenska språket med modersmålet och att vårdnadshavarna använder modersmålet hemma. Ju bättre modersmålet är, ju lättare går inläringen av andraspråket. Vi vill även trycka på betydelsen av att synliggöra de flerspråkiga barnens kultur och ursprung genom sagor, sång och musik, bilder och fotografier. Detta för att barnen ska känna stolthet över sin kultur och kunna få en kulturell identitet.

Interaktionen och leken mellan barnen är också väldigt betydelsefull där vi pedagoger måste göra det möjligt för barnen att leka över tid samt ge inflöde så att leken utmanas och utvecklas. Det är viktigt att dela upp barnen i mindre grupper så att språkandet får plats och så lite störningsmoment som möjligt hindrar barnen att använda språket.

Pedagogernas förhållningssätt spelar stor roll där det är viktigt att vi visar genuint intresse för barnen och det de har att berätta. Det som också är viktigt är att skapa en fin relation till barnen så att de känner att andraspråket är viktigt. Drivkraften att lära sig det nya språket ökar då. Vi ska också ta alla tillfällen som finns i vardagen för språkande samt ställa öppna frågor och ge barnen tid och samtalsutrymme. Användning av TAKK och bilder underlättar också inläringen av andraspråket.

Vår tanke är att vi vill förmedla resultatet av vår forskning till våra respektive förskolor för att kunna utveckla detta arbete. Vår intention är även att vi vill vara delaktiga i revideringen av Sjöbo kommuns plan för modersmålsstöd i förskolan.

Referenser

Björk-Willén, P. (2006): *Lära och leka med flera språk: socialt samspel i flerspråkig förskola*. Linköping: Tema barn. 2006

Benckert, S. *Flerspråkiga barn i förskolan*, (2015) Malmö.

Cummins, J. (1981). The role of primary language development in promoting educational success for language minority children. Los Angeles

Cummins, J. (1986). Empowering minority students: A framework for intervention. Harvard Education Review.

Kroksmark, T. (2007): Fenomenografisk didaktik- en didaktisk möjlighet. *Didaktisk tidskrift*. Jönköping.

Kultti, A. (2014): *Flerspråkiga barns villkor i förskolan - lärande av och på ett annat språk*. Stockholm: Liber.

Ladberg, G. (2003): *Barn med flera språk-Tvåspråkighet och flerspråkighet i familj, förskola, skola och samhälle*. Stockholm: Liber AB.

Mellgren, E och Gustafsson, K. (2009): Barns tidiga lärande – språk och kommunikation. *Förskoletidningen nr 6*.

Patel, R & Davidson, B. (2011): *Forskningsmetodikens grunder*. Lund: Studentlitteratur.

Rubinstein Reich. (1993): *Samling i förskolan*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.

Skans, A. (2011): *En flerspråkig förskolas didaktik i praktiken*, Malmö: Holmbergs.

Skolinspektionens rapport (2010): *Rätten till kunskap*, nr 14.

Skolverket. (2010): *Läroplan för förskolan Lpfö 98, reviderad 2010*. Stockholm.

Stukat, S. (2011): *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur AB.

Thomas, W & Collier, V, (1997), *A national Study of School Effectiveness for Language Minority Students` Long-Term Academic Achievement*, University of California.

Thomas, W & Collier, V, (2002), *A National Study of School Effectiveness for Language Minority Students' Long-Term Academic Achievement*, University of California.

Vetenskapsrådet. (2002): *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*.

Vetenskapsrådets rapportserie. (2012): *Flerspråkighet - en forskningsöversikt*.

Vygotskij, L. (1999): *Vygotskij och skolan*. Lund: Studentlitteratur.

Bilaga 1

Språkutvecklande arbetsätt

Mål

- Arbetsätten i förskolan ska vara språk-, tanke- och kunskapsutvecklande.

Strategier



Pedagogers professionella språk i kommunikation med vårdnadshavare

Christel Sandberg & Maria Överling

Inledning

Lärarprofessionen ska vara mångsidig, möta många olika behov på många olika nivåer i en ständigt pågående och föränderlig process.

Vad krävs då för att med stolthet kalla sig professionell? Vi vill få svar kring vilket sätt vi kan se det professionella språket i kontakten med föräldrar. För att ta reda på detta sökte vi svar i litteratur som avhandlar beskrivningar av lärarprofessionen. Vi har även tagit del av pedagogisk dokumentation som beskriver barns lärande på undersökt förskola. Förskolans uppdrag har sedan läroplanens införande förändrats markant och fokus har förflyttats från enbart omsorg och trygghet till ett livslångt lärande. Förskolan ingår sedan 1998 som en del av utbildningsväsendet. En rad olika reformer för att stärka kvaliteten i läraryrket och att tydliggöra yrkesansvaret har genomförts som t.ex. införandet av lärarlegitimation. För att kunna förstå hur vårt professionella språk utvecklats behöver vi förstå hur förskolan utvecklats och förändrats historiskt sett.

I en artikel av Riddersporre (2011) beskriver hon lärarnas yrkesspråk och deras strävan mot full professionsstatus. Hon refererar i sin artikel till Maja-Lisa Pernbys avhandling *”Yrkeskunnande är, liksom annat som ingår i mänsklig verksamhet, liv och erfarenhet, inte en uppsättning frågor som låter sig besvaras. När man studerar yrkeskunnande: det finns med nödvändighet ett inslag av att läsa mellan raderna.”* Det kan finnas skäl att fråga sig vad vi vill placera på raderna och vad vi vill att de vi samtalar med ska behöva läsa mellan raderna? Vilka språkliga redskap behövs för att kommunicera och utveckla yrkesfrågorna? Och vem har makten över att beskriva lärares yrkesmässiga utmaningar?

Med bakgrunden att förskolans uppdrag förändrats vill vi synliggöra att vår verksamhet handlar om såväl omsorg som lärande. Omsorgen är viktig för tryggheten som föder lärande.

”Förskolan ska lägga grunden för ett livslångt lärande. Verksamheten ska vara rolig, trygg och lärorik för alla barn om deltar. Förskolan ska erbjuda barnen en god pedagogisk verksamhet, där omsorg, fostran och lärande bildar en helhetspunkt. I

samarbete med hemmen ska barnens utveckling till ansvarskännande människor och samhällsmedlemmar främjas.” (Skolverket, 2010, s.5)

Det kan finnas förväntningar hos vårdnadshavare som inte överensstämmer med det uppdrag förskolan har. Ett exempel på detta kan vara att vårdnadshavare exempelvis har synpunkter på praktiska detaljer, såsom att deras barn blivit smutsigt eller barnets kläder blivit blöta. Pedagoger ser aktiviteten som barnets väg till lärande medan vårdnadshavaren ser ett praktiskt problem. Vi vill belysa vilket sätt pedagoger kommunicerar för att beskriva barns lärande. Vår erfarenhet säger att många pedagoger vill använda sig av ett professionellt språk som fokuserar på lärandet. Vi anser att detta är ett viktigt område att belysa för att stärka vår profession samt att stärka förtroendet och tilliten mellan förskolan och hemmen, vilket vi tolkar in i att

”Förskolläraren ska ansvara för att ge föräldrarna möjligheter till delaktighet i verksamheten och att utöva inflytande över hur målen konkretiseras i den pedagogiska planeringen.” (Skolverket, 2010, s.13)

Syfte och Forskningsfråga

Vi vill belysa komplexiteten i kommunikation med föräldrar vad gäller barns lärande i dagens förskola, där barnens rätt till lärande ska vävas samman med vårdnadshavarnas förväntningar och pedagogernas profession.

Hur kommunicerar pedagogerna barns lärande till vårdnadshavarna?

Vad förmedlar pedagoger i dokumentationen?

Litteraturgenomgång

Förskolans historiska utveckling

I en uppsats av Freij Gunnarsson/Rehngren (2008) beskriver författarna hur förskolan har utvecklats från institution till dagens förskola som en del av utbildningsväsendet. 1854 öppnades den första barnkrubban i Sverige och den låg i Stockholm. Den tillkom på grund av att barn drev omkring på gatorna utan tillsyn. Barnkrubbans syfte var att tillgodose, i första hand, fattiga barns basala behov av mat och en plats att vistas under dagen. Senare vistades även barn till förvärvsarbetande mödrar på barnkrubban. År 1896 startades den Kindergarten som kom att få störst betydelse för den fortsatta utvecklingen till dagens förskola.

I början av 1900-talet hade Kindergarten, som startades av systrarna Moberg, övertagit i samhällsdebatten med sitt sätt att föra ut hur man skulle fostra barn för att få

ett "gott" samhälle. Namnet Kindergarten hämtades från Frøbels motsvarighet i Tyskland och systrarna Moberg valde att behålla detta namn även i Sverige. De ansåg att Frøbels namn hade en betydelsefull innebörd och förtydligade Frøbels tankar om att barnet ska betraktas som ett frö som gror. Det blev dock allt vanligare att översättningen Barnträdgårdar användes i Sverige. Systrarna Moberg startade även den första motsvarigheten till dagens förskolläraryt utbildning i Norrköping 1902. Kravet för att få ta del i deras utbildning var att man fyllt 18 år och gått någon form av grundläggande skolutbildning. Utbildningen var på två terminer och innehöll allmän uppfostringslära, hälsolära, hygien och Kindergartenmetodik.

Den nya beteckningen för barnomsorg blev "Halvöppen barnavård". De drivande krafterna bakom de nya tankarna var Alva och Gunnar Myrdal. En farhåga var att mödrarna skulle avsäga sig sitt föräldraansvar och överlåta det till samhället. Myrdal vände dock detta argument till att påpeka orättvisan i att det endast var välbeställda familjer som kunde ta del av barnomsorgen. 1936 startade seminarium för att utbilda förskollärare där man skulle utgå mer från den barnpsykologiska forskning som var aktuell, utifrån de förändringar som samhället genomgick. Under 50-talet beslutades i

Sveriges Riksdag att institutionsvård av barn under dagtid var skadligt för små barn i fysiskt och psykisk bemärkelse. Riksdagen menade att daghem och Barnträdgårdar skulle vara till för de barn som verkligen stod i behov av denna omsorg och pedagogik såsom barn till ensamstående kvinnor. Under kommande årtionde skedde en stagnation i förskoleutvecklingen. Mödrar stannade i större utsträckning hemma och daghemmen betraktades som dyra i drift.

På 60-talet började samhället att diskutera om daghem var skadliga för barnen och vad man i så fall kunde göra åt saken. Fattigdomsstämpeln, som Barnkrubban hade, lyckades man "tvätta bort" och daghemmen blev mer hemlika och anpassade efter barnen. Personalen blev även mer välutbildad. 1963 fick daghem och lekskolor det samlade namnet Barnstuga.

I slutbetänkandet som ledde fram till Barnstugeutredningen fanns det bland annat mål som ville främja samarbetet mellan hemmet och barnstugeverksamheten, hjälpa och stödja barnets intellektuella, emotionella, sociala utveckling samt medverka till en positiv anpassning till både skola och samhälle. 1972 kom Barnstugeutredningen som innehöll förslag om förskolans inre och yttre innehåll. Det sammanfattande namnet blev nu förskola.

Förskolan var en del av Socialtjänstlagen och huvudmannskapet och tillsynsansvaret tillhörde Socialstyrelsen och Socialnämnden. Kommunerna fick nu större ansvar för utbyggnad och ansvar för planering av förskoleverksamhet. Verksamheten skulle utformas i arbetslag och samverkan med barnens föräldrar skulle ske i större utsträckning.

Från och med 1991 skulle alla barn över 1,5 år erbjudas barnomsorgsplats. Beslutet utgick nu ifrån barnens behov istället för vårdnadshavares. Det blev en förskola för alla barn! För att ge skolan och förskolan en samsyn på det pedagogiska innehållet och barns lärande väcktes frågan om en läroplan för förskolan. 1998 fick förskolan sin första läroplan och i och med den styrs nu förskolan av Skollagen och tillhör Utbildningsdepartementet. Genom Lpfö 98 blev förskolan det första steget i ett sammanhållet utbildningssystem.

Yrkesspråk i förskolan

I Colnerud/Granströms (2015) bok *Respekt för lärarprofessionen* beskriver författarna att så länge skolan ska vara en rättighet för varje barn är det tveksamt om det är möjligt att ge lärarna professionell status i den bemärkelsen att de ges möjlighet att fatta autonoma beslut om vilka elever de ska undervisa. Författarna menar att samhällets behov och förväntningar styr lärarens förutsättningar för att utföra sitt uppdrag och utveckla sin profession. Det är inte läraren som avgör vad eleven ska lära sig utan det är en samhällsbeställning. Förskolan är en del av utbildningsväsendet och även här finns samhällets behov och förväntningar. Författarna jämför andra professionsyrken.

”Läraren ska också värna om elevens välbefinnande och tillgodose hans intresse, men läraren ska dessutom företräda samhällets intressen och värna om samhällets fortbestånd. Detta är en betydligt mer komplicerad uppgift än att enbart stå på klientens sida. Detta är sannolikt ett av skälen till att samhället och lärarnas egna organisationer har haft svårt att formulera etiska regler för lärare och skolverksamheten.”

Colnerud/Granström (2015) fortsätter med att lärare och annan personal i skolan använder sig av förklaringar som innebär att man tillskriver eleverna för misslyckandet. Detta kan bero på brister i yrkesspråket och en oklar yrkesetik som begränsar möjligheterna till mer ingående analyser av orsaker till problemen. Författarna menar att ett perspektivbyte skulle innebära att kraven på skolan skulle kunna bli högre. I deras bok genomförs en undersökning vid fyra olika elevkonferenser där det ska upprättas åtgärdsprogram. Slutsatsen som dras här är att ett möte kan få som främsta syfte att bli en kollektiv syndabekännelse där själva benämmandet av proble-

met blir det viktigaste. Personalen beskriver elevens beteende för varandra och befriar sig därmed för elevens beteende. Skulle detta bli mötets enda funktion motverkar det naturligtvis en strategisk planering och konstruktiva lösningar för eleven.

En annan faktor som påverkar en strategisk planering är tillgången till ett *adekvat språk*. Författarna menar att tillgången till ett strategiskt yrkesspråk inte alltid förefaller vara självklart i skolsammanhang. De menar också att detta är en svårighet som ökar risken för ett oreflekterat lärande i och av praktiken.

"Tillgången till ett gemensamt och adekvat yrkesspråk synes därvid ha en viktig funktion." (2015)

Utvecklingssamtal

I en artikel av Markström (2011) är grunden ett projekt där syftet är att öka kunskaper om utvecklingssamtal mellan förskolan och föräldrarna. I studien framkommer att utvecklingssamtalet i förskolan i många fall handlar om bedömning och värdering av barnet. Barnet jämförs ofta med sig själva, med syskon och ett slags idealt förskolebarn. Det finns vissa personlighetsdrag hos barnet som värderas högt, exempelvis självständighet, flexibilitet och att passa in i kollektivet. Samtalet domineras av pedagogen och barnet betraktas som ett förbättringsprojekt. Vid samtalet delges föräldrarna information om sitt barn. Föräldrarna förväntas vara delaktiga i granskningen och bedömningen av det egna barnet. Författaren talar om huruvida barnet har varit tidigare, hur det är idag och hur det är tänkt att utvecklas med riktning mot framtiden. Föräldrarna mer eller mindre tvingas delta i granskningen av barnet. Samtalet handlar om hur förskolan sköter sitt uppdrag gentemot föräldrarna och hur de i sin tur tar sitt ansvar för barnets välbefinnande.

"De här studerade utvecklingssamtalen används dock endast undantagsvis för att presentera, förmedla, tydliggöra och skapa en bild av institutionen och hur den fungerar. Det saknas vidare frågor eller diskussioner kring förskolornas uppläggning av det pedagogiska innehållet och arbetet. Likaså saknas bedömningar eller utvärderande inslag av institutionen, även om det i några fall förekommer att föräldrarna uppmanas att uttala sig om hur de upplevt inskolning och bemötande vid inskolningen. I intervjuer med pedagogerna framkommer att de upplever att utvecklingssamtalen fungerar som ett verktyg att stödja barnet och föräldern, men även som ett slags "självbedömningspraktik" där de kontrollerar sig själva och den egna verksamheten för att se om man följer sitt professionella uppdrag (Markström 2011, s.4)."

I rapport Skolverket (2010) beskrivs att i Läroplanen för förskolan finns mål att sträva mot. Det är den pedagogiska verksamheten som ska dokumenteras och bedömas.

”I förskolan är det inte det enskilda barnets resultat som ska utvärderas. Betyg eller omdömen utfärdas inte.” (Skolverket, 2010, s.4) I denna rapport skriver Vallberg Roth att dokumentation inte är något entydigt begrepp.

”Pedagogisk dokumentation föreskrivs i förordet till förskolans läroplan och i de allmänna råden för kvalitet i förskolan, dels för att synliggöra verksamheten, dels för att utgöra underlag för bedömning av verksamhetens kvalitet och utvecklingsbehov. Enligt t.ex. Lenz Taguchi (1997) blir dokumentation pedagogisk först när den används som utgångspunkt för gemensam och kollektiv reflektion.” (Skolverket, 2010, s.180)

Skolverkets Allmänna Råd med kommentarer för förskolan (2013) säger att:

”Kunskap om varje barns utveckling och lärande är nödvändig för att utvärdera, upprätthålla och utveckla förskolans kvalitet, skapa goda villkor för lärande i verksamheten samt kunna möta, stödja och utmana barn i deras utveckling och lärande. Det handlar om att observera, dokumentera, följa och analysera barns lärprocesser och lärstrategier. Samtidigt handlar det om att observera, dokumentera och följa hur den pedagogiska verksamheten svarar mot målen och bidrar till barns utveckling, lärande och delaktighet. (a.a., s. 8)”

Vallberg Roth belyser att det finns betydligt mindre forskning kring pedagogisk dokumentation för förskoleklass och förskola än för grundskola och gymnasium.

Metod och analys

Underlaget bygger på ett slumpvist utvalt dokumentationsmaterial från olika utvecklingssamtal. I dokumentationsunderlaget finns en nulägesbeskrivning där det tydligt beskrivs vad som ska belysas. Det finns vidare en ruta med texten ”Förmågor att utveckla”. Det ges också beskrivning av vad denna ruta ska innehålla. Underlaget för dokumentationen är 15 utvecklingssamtal med olika mentorer. Barnen som beskrivs är mellan tre och sex år varav 8 är pojkar och 7 är flickor. Genom orange överstrykningspenna markerade vi beskrivningar av *olika aktiviteter som barnet är aktivt i*. Markering med grön överstrykningspenna markerade beskrivningar av *barns lärande och utveckling*. Text som ströks under innehåller beskrivningar av *barnets personlighetsdrag*. Övrig text ger olika exempel på situationer där barnet är involverad på olika sätt t.ex. i samspel med andra barn, där barnet fungerar väl eller situationer där det kan uppkomma konflikter. Bloggen har vi undersökt genom att följa den under två månaders tid. Vi räknade och sammanställde antalet inlägg under vår undersökningsperiod. Vi har dessutom tagit del av daglig information på informationstavlan under två månaders tid.

Resultat

I analysen av underlaget såg vi tre kategorier som genomsyrade de olika samtalen. Det utgör ett resultat som visar *vilka olika aktiviteter som barnet är aktivt i, beskrivningar av barnets lärande och utveckling samt barnets personlighetsdrag*. Vi fann att barnets aktiviteter beskrivs i större utsträckning än barnets lärande och utveckling. Barnets personlighetsdrag beskrivs inte lika omfattande som de andra två kategorierna gör.

Med andra ord ser vi att exempel på vilka aktiviteter som barnet gärna utför utgör en ungefär lika stor del av dokumentationen som beskrivningar av barnets lärande och utveckling.

Vi fann också att den del av dokumentationen som beskriver barnets personlighetsdrag var ganska liten i förhållande till övrig text. Vi finner att den text som inte är markerad är det som understöder beskrivningen av hur barnen fungerar i verksamheten. Det ger olika exempel på situationer och hur pedagogerna arbetar för att stärka barnet genom att ge verktyg och lösningar på situationer som uppstår på förskolan. Vi noterar också att barnets mat och toalettvanor beskrivs i många samtalsunderlag. I rutan "Förmågor att utveckla" är det endast några få underlag där det finns uttryckt förmågor som verksamheten ska stimulera framgent.

På den undersökta förskolans blogg kunde vi se att det hade gjorts 13 stycken inlägg under perioden. I 12 av dessa har man beskrivit aktiviteter som man gjort med barnen och i ett inlägg har man beskrivit barns lärande. Under de två månaderna som vi har tagit del av informationen på informationstavlan har det uteslutande varit en beskrivning av aktiviteter som genomförts tillsammans med barnen.

Diskussion

Under denna rubrik diskuteras våra resultat i förhållande till litteratur.

Vägen till det professionella språket i förskolan

I litteraturdelen gör vi en omfattande beskrivning av hur svensk förskola vuxit fram ur ett historiskt perspektiv för att påvisa vilken förändring som skett i förskolan. Vi ser en utmaning i att förankra detta hos vårdnadshavare, men även till samhället i allmänhet. Syftet med vår rapport är att visa något om hur förskolans uppdrag förändrats och det kan innebära att resursfördelningen behöver förändras. För att kunna nå förändring måste förskolans personal utveckla ett eget professionellt språk där personalen förbättrar förmedlandet av syfte och innehåll till vårdnadshavare.

I boken "Respekt för läraryrket" (2015) beskrivs att även skolan brottas med dilemmat att hitta ett eget yrkesspråk och att detta till stor del beror på att läraren både ska tillgodose elevens behov och samtidigt företräda samhällets intressen. Det gör det svårt att formulera etiska regler. I förskolan blir det, enligt oss, än mer komplicerat att hävda det professionella språket eftersom förskolan inte är obligatorisk för barnen. Vår erfarenhet är att många vårdnadshavare fortfarande ser förskolan som en plats där de lämnar sina barn för att förvärvsarbeta snarare än en arena för lärande och utveckling. Såväl skola som förskola måste också kunna möta vårdnadshavare utifrån deras egna förutsättningar. Vårdnadshavare ska enligt läroplanen ha inflytande i verksamheten och då måste pedagoger och vårdnadshavare förstå varandra.

Bedömning i förskolan

Förskolan ska vila på beprövad erfarenhet och vetenskaplig grund. I vår studie har vi ej studerat arbetsätt eller vilka underlag pedagogerna använder sig av i planering och genomförande av verksamhet utan endast fokuserat på vad som beskrivs i våra dokumentationskanaler under undersökningsperioden. Det vill säga det som förmedlas till vårdnadshavare.

Markström (2011) menar att pedagoger i utvecklingssamtal i förskolan beskriver bedömningssamtal eller granskning av det enskilda barnet. Efter att tagit del av dessa pedagogers utvecklingssamtal på undersökt förskola kan vi inte se att så är fallet.

Även Colnerud/ Granström (2015) tar upp att det i många föräldrasamtal läggs skuld på den enskilde eleven för dess misslyckanden snarare än att titta på den egna verksamheten och vad som kan erbjudas för att få eleven att nå sina mål.

I Skolverkets rapport (2010b, s.197) skriver Vallberg Roth att:

"Vidare berör Lindberg förändringen av bedömning inom förskolan som rör sig om en förskjutning från utvecklingspsykologiskt grundade bedömningar till mer skolrelaterade. Från att förskolebarnen blivit jämförda mot modeller som beskrivit det "normala" barnet inom olika utvecklingsområden och åldrar fokuseras nu alltmer färdigheter som är skolrelaterade. Men också här visas exempel (i form av checklistor) på att det gamla och nya förekommer parallellt."

Vi fann i litteraturen många exempel på hur bedömning i förskolan sker och den typen av beskrivningar av barnet ser vi inte några konkreta tecken på i vår studie. IUP var under en period ett flitigt använt dokumentationssätt i såväl skola som förskola. I studien vi gjort ser vi att denna metod inte tillämpas på undersökt förskola. Barnet

beskrivs utifrån ett salutogent perspektiv och det finns ett väl genomarbetat underlag till utvecklingssamtalet som används för att få likvärdighet och tydlig struktur oavsett pedagog som genomför samtalet.

Förskolans utveckling

I vår litteraturgenomgång belyser vi den historiska utveckling som förskolan genomgått genom decennierna. Från barnkrubban där det var de basala behoven hos barnen som skulle tillgodoses, såsom mat och någonstans att vistas under dagen, till en modern förskola som är en del av utbildningsväsendet och baserad på vetenskap och forskning.

Denna samhällsutveckling, synen på barn och deras förmågor, ger en påverkan på utbildningsväsendet där förskolan är en viktig del. Detta påverkar i sin tur vårt uppdrag som pedagoger och de målsättningar vi arbetar mot.

Anledningen till att vi valt att fördjupa oss i på vilket sätt vi kan utveckla vårt eget yrkesspråk i förskolan är att vi vill skapa en förståelse och insikt i barnets lärande och vilken avgörande roll förskolan har i det livslånga lärandet. Vi tror att denna insikt och förståelse kan skapa ett erkännande från samhället.

Slutsats

Resultatet av vår studie kan ses i olika delar. Resultat gällande utvecklingssamtal visar att i den största delen av texterna beskrivs aktiviteter som barnen deltar i och beskrivs som intresserade av. Beskrivning av barnets lärande utgör en nästan lika stor del. I analysen av framförallt utvecklingssamtalen ser vi många beskrivningar av olika aktiviteter som barnet är aktivt i. Detta är adekvat information som är viktig för att synliggöra barnets intressen men i många samtalsunderlag saknas analys av vad det är som fascinerar och inspirerar barnet till ett fortsatt lärande och utveckling. Vi ser också beskrivningar av barnets personlighetsdrag och vi anser att dessa beskrivningar är viktiga för att få en helhetsbild av barnet och hur denna kan leda till en inlärning hos barnet. Beskrivningarna är inte värderande eller nedsättande.

I blogg och på informationstavla beskrivs till allra största del aktiviteter som barnen utför.

Vi finner att det forum där barnets lärande och pedagogers professionella språk är mest synligt är i utvecklingssamtalet. Där knyts barnets lärande till deras utveckling.

Vi finner inte heller att barns egenskaper beskrivs i någon större omfattning.

Vi tolkar i vår studie detta som att det inte är barnet som bedöms och granskas, utan verksamheten är det som beskrivs och i sin tur utvecklas och anpassas efter det enskilda barnets behov utifrån ett grupperspektiv.

Referenser

Colnerud, G. & Granström, K. (2015). *Respekt för lärarprofessionen*. Stockholm: Liber.

Freij Gunnarsson, J. & Rehngren, J. (2008). *Från barnkrubba till Lpfö 98* Examensarbete Högskolan Borås, Institutionen för pedagogik.

Markström, A-M. (2011). Utvecklingssamtal i förskolan- en bedömningspraktik. I *Resultatdialog 2011: Vetenskapsrådets rapportserie, 7:2011*, Stockholm: Vetenskapsrådet.

Riddersporre, B. (2011). Vem ska ha makten att beskriva läraryrket? *Pedagogiska magasinet*. 25 februari.

Skolverket. (2010a). *Läroplan för förskolan Lpfö 98*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket. (2010b) *Perspektiv på barndom och barns lärande-En kunskapsöversikt om lärande i förskolan och grundskolans tidigare år* Stockholm: Skolverket.

Skolverket. (2013) *Allmänna råd om förskolan*. Stockholm: Skolverket

Vetenskapsrådet. (2011). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet