

HÖGSKOLAN KRISTIANSTAD

Institutionen för beteendevetenskap

C - UPPSATS
10 poäng
Specialpedagogik 41-60
Ht 2004

Barn med annat modersmål: **Arbetsätt och bemötande i förskolan**

Författare:
Jeanette Lindskog
Birgitta Mattsson

Handledare:
Linda Palla

Barn med annat modersmål: Arbetsätt och bemötande i förskolan.

**Jeanette Lindskog
Birgitta Mattsson**

Abstract

Syftet med studien är att undersöka hur pedagoger på berörda förskolor arbetat med barn med annat modersmål än svenska. Målet är att få kunskap om olika arbetsätt som kan ge en god lärandemiljö för barn med annat modersmål än svenska. Syftet är även att studera pedagogernas syn på hur specialpedagogen skulle kunna utgöra stöd på de olika förskolorna. Åtta kvalitativa intervjuer samt deltagande observationer vid två av förskolorna ligger till grund för denna studie.

Undersökningen är gjord i en kommun i södra Sverige där det finns erfarenhet av många barn i grupperna med annat modersmål. Vi vill synliggöra den tysta kunskap som finns hos erfarna pedagoger inom det mångkulturella området. Av respondenternas svar framgår att digitalkameran har fått en framträdande roll. Sång och musik samt leken, är andra faktorer som främjar språkinläringen. Men allra störst betydelse har pedagogernas förhållningssätt gentemot barnen.

Nyckelord: förskola, identitet/kultur, modersmål, mångkulturell

Innehåll.

- 1. Inledning 5**
 - 1.1. Bakgrund 6**
 - 1.2. Syfte 6**
 - 1.3. Problemformulering 6**
 - 1.4. Studiens fortsatta upplägg 7**

- 2. Litteraturgenomgång 8**
 - 2.1. Styrdokument 8**
 - 2.2. Modersmål och svenska som andraspråk 8**
 - 2.3. Kultur och identitet 10**
 - 2.4. Arbetsmetoder 11**
 - 2.5. Specialpedagogiskt perspektiv 13**

- 3. Metoddel 15**
 - 3.1 Metodbeskrivning 15**
 - 3.1.1 Etniska övervägande 16**
 - 3.2 Urval och undersökningsgrupp 16**
 - 3.3 Tillvägagångssätt 17**
 - 3.4 Resultat 18**
 - 3.4.1 Synen på arbetssätt för barn med annat modersmål 18**
 - 3.4.2 Svårast respektive enklast i arbetet med barn och föräldrar 20**
 - 3.4.3 Specialpedagogisk insats 22**
 - 3.5 Deltagande observationer 23**
 - 3.6 Sammanfattning 24**

- 4. Diskussion 26**

- 5. Sammanfattning 28**

- 6. Referenser 29**

Förord

Till er läsare av denna uppsats vill vi med stöd av Ödman (1994) presentera oss och ge er denna förförståelse av våra erfarenhetsmässiga referensramar, det vill säga två synsätt på pedagogiskt arbetssätt. Ödman menar att man inte kan bortse från förförståelsen.

Vi är två pedagoger verksamma inom förskolan, där vi arbetar med barn i åldrarna mellan ett och sex år, inom kommunal förskola i skilda kommuner. Jeanette arbetar i ett mångkulturellt område, med en barngrupp som består av arton barn där det är två barn med svenska som modersmål. Här arbetar tre pedagoger och extra resursstöd en förmiddag i veckan. Extra resurs stödet är till för att ge extra språkstimulans till de tvåspråkiga barnen. Personalen dokumenterar med hjälp av digitalkamera för att hjälpa barnen att sätta ord på vardagliga händelser, använder sagopåsar, sångpåsar, rim och ramsor för att utveckla språket. Pedagogerna delar barnen i mindre grupper för att kunna se och bekräfta varje enskilt barn. De flesta av barnen har även modersmålsstöd en gång i veckan.

Birgitta arbetar i ett område med få barn med ett annat modersmål, där det i en barngrupp med tjugo barn finns ett eller två barn med annat modersmål än svenska. Dessa barn segregeras från barngruppen vid ett tillfälle i veckan. Sammanlagt tolv barn från tre olika förskolor i närliggande område har fått intensivträning i svenska som andraspråk. Dessa barn delas in i ytterligare tre grupper. Birgitta har arbetat med påsar med konkret material för att utveckla barnens språk. Samtidigt med studierna i specialpedagogik har Birgitta fått en annan syn på sitt arbetssätt. Hade jag kunnat göra annorlunda? Ett enda tillfälle i veckan är alldeles för lite. Birgitta saknar den dagliga kontakten med föräldrarna. Birgitta tycker dessa barn får en bra språklig miljö på respektive avdelning med många svenska barn att leka med. Har dessa barn behov av intensiv träning i svenska som andra språk, när det inte förekommer något stöd på modersmålet.

Vi har båda en tilltro till att barnen lär sig genom leken och i samspelet med varandra. Kan vi genom denna undersökning få fram andra arbetssätt och metoder än vad vi använder oss av idag? Med utgångspunkt i detta har intresse väckts för hur vi på bästa sätt kan stimulera barn med annat modersmål än svenska. Mötet med barnen och deras föräldrar har berikat oss och gjort oss nyfikna på både deras kultur och språk.

Vi skriver detta arbete först och främst för våra kollegor ute i verksamheterna som ett stöd i arbetet med tvåspråkiga barn.

1 Inledning

Ett antal olika nationaliteter kommer till förskolan och det krävs mycket av oss personal både i bemötande och i kunskap. Kunskap om hur vi på bästa sätt kan stödja barnen i sin kultur och göras delaktig i Sveriges kultur. Nationaliteterna varierar, språket likaså och omständigheterna kring varför man befinner sig i Sverige. Några elever kan man läsa om i massmedia där det inte har gått så bra. Det kan handla om problem i skolan, elever som har blivit missförstådda på grund av bristande språkkunskaper. Pedagogerna i förskolan är representanter för Sverige. Ett stort ansvar vilar på oss inom förskolan eftersom vi ska förmedla det svenska samhällets värderingar och mål när det gäller förskolebarn. För nyanlända invandrarfamiljer får dessa möten en alldeles speciell betydelse, eftersom de inte har så täta och vardagliga kontakter med någon annan verksamhet som med förskolan under sina första år i Sverige.

Språkutvecklingen är som mest intensiv i förskoleåldern. Det är då grunden för flerspråkighet läggs enligt Skolverket (2002). Forskning och erfarenhet visar att både inläringen av svenska språket och barnets kunskapsutveckling underlättas om barnet får använda sitt modersmål. Andelen barn med annat modersmål än svenska i förskolan var 13 procent 2001. Av dessa fick bara 13 procent modersmålsstöd. Många kommuner har avvecklat modersmålsstödet helt. Minskningen beror bland annat på att statsbidragen togs bort och många kommuner har besparingskrav. Bara var fjärde kommun anordnar stöd över huvudtaget (a.a.).

Chomsky (1999) påstår att barn inte alls lär sig sitt modersmål, snarare växer språket i barnet enligt ett förprogrammerat schema. Ladberg (1996) menar att ingen människa lär sig ett språk automatiskt bara för att hon hör det talas. Språket måste vara viktigt. Om ett barn har svårt att lära sig ett språk, beror det inte på något annat språk utan på dåliga förutsättningar för det språket, vilket kan bero på för få tillfällen att tala språket. Barnet undviker kanske att tala för att det kanske inte känns viktigt. Barnet kan vara blockerat av sorg, otrygghet eller känslomässiga konflikter. Omgivningen kan ha reagerat negativt. Här får vårt förhållningssätt stor betydelse.

Rosenqvist, Emanuelsson och Persson (2001) menar att det är ett faktum att Sverige sedan en längre tid tillbaka är ett mångkulturellt samhälle. Författarna menar att detta påverkar vilken forskning som behövs inom specialpedagogiken. Barn med annan kulturell bakgrund kan enligt författarna inte automatiskt ses vara i behov av specialpedagogik, men under en tid kan stöd behövas. Eftersom detta i så liten del visat sig inom forskningen är det ett bristområde. Men det är samtidigt ett område som genom sin bredd och mångfald kan vara av särskilt stor betydelse för den nödvändiga teoriutveckling författarna efterlyser. Rosenqvist, Emanuelsson och Persson (2001) menar att det egentligen inte gjorts något studie just inom detta i förskolan. Med bakgrund av detta finns det ett behov av att forska inom den mångkulturella förskolan.

Vi kommer att göra undersökningen i en kommun i södra Sverige. Eftersom vi vet att det kan se mycket olika ut i kommunerna beroende på vilken kompetens och erfarenhet man har av barn med annat modersmål, valde vi en kommun där man under en längre tid har haft mångkulturella områden. Vi har inte för avsikt att göra jämförelser mellan kommuner utan vi vill få fram hur pedagoger arbetar med flerspråkiga barn.

1.1 Bakgrund

Skolverket (2002) påpekar genom att skapa bättre inlärningsmiljöer bör det prövas att samla barn med samma modersmål i vissa förskolor och skolor. Detta för att utveckla modersmålet och det svenska språket. I läroplan för förskolan, Lpfö 98 utbildningsdepartementet(1998) står det att förskolan skall bidra till att barn med annat modersmål än svenska får möjlighet att både utveckla det svenska språket och sitt modersmål.

Med den erfarenhet vi har vet vi att vi gör saker utan att tänka. Vi ser och hör något från en kollega som vi själva provar och tar till oss. Mycket av det vi gör ser vi som naturligt och sätter därför inte ord på det. Många gånger går det av bara farten utan att vi reflekterar över det vi gjorde. Vi bemöter varje barn utifrån deras förutsättningar, ett individuellt bemötande Kinge (2000) vill lyfta fram den vuxnes och barnets relation. Det är i och genom den som det pedagogiska arbetet försiggår. Med undersökningen vill vi ta tillvara på den "tysta kunskap" som finns ute på fältet. Claesson (2002) skriver att "Själva karaktären på kunskaperna är just att de är "tysta", dvs. de finns oftast där utan att vi tänker på dem. De är självklara, för-givet-tagna, vilket gör att vi ofta inte diskuterar dem."(s.93) Våra erfarenhetsmässiga referensramar säger oss att det finns mycket kunskap ute på fältet som inte tas tillvara. Denna kunskap är mycket värdefull för alla pedagoger i förskolan. Eliasson (1995) kallar den tysta kunskapen praxiskunskap. Vi har handlat i anpassning till den konkreta verkligheten eller den enskilda, specifika människa vi mött. Ahrenfelt (2001) menar att man ska ta tillvara på den tysta kunskapen eftersom att idag ser vi den, löser problemen och utvecklar möjligheterna men först imorgon skriver vi om all denna kunskap. Det är den sakkunskap av icke språklig natur som professionella människor har. Troligen är den tysta kunskapen en central del i en duktig och erfaren yrkesmänniskas intention. Tyst kunskap uppstår genom en kombination av teori och egna erfarenheter. Sandberg/Targama (1998) skriver om att Polanyi lanserade begreppet "tyst kunskap" som ett uttryck för att individen under lång tid har samordnat erfarenheter och upplevelser i sitt minne, och att dessa har utvecklats till ett sammanhang som individen inte är helt medveten om. Hon kan därmed inte heller redogöra för denna kunskap och med hjälp av ord och bild delge andra människor sina kunskaper. Mycket av vår vardagskunskap utgör också en tyst kunskap. Det viktiga är att vi inom förskolan blir bättre på att förklara vad vi gör och varför.

1.2 Syfte

Studien avser att undersöka hur pedagoger på berörda förskolor arbetar med barn med annat modersmål än svenska. Syftet med undersökningen är att få kunskap om olika arbetssätt som kan ge en god lärandemiljö för barn med annat modersmål än svenska. Syftet är också att studera pedagogernas syn på hur specialpedagoger skulle kunna utgöra ett stöd på de olika förskolorna. Syftet avses att nås genom en empirisk undersökning, där förskolor besöks och pedagoger intervjuas.

1.3 Problemformulering

Utifrån syftet ställde vi oss följande frågor:

Finns det ett behov av ett speciellt arbetssätt för barn med annat modersmål än svenska?

Hur ser en bra lärandemiljö ut för barn med annat modersmål än svenska?

1.4 Studiens fortsatta upplägg

Studien börjar med litteraturgenomgång. Litteraturen är indelade i följande intresse områden styrdokument, modersmål och svenska som andra språk, kultur och identitet, arbetsmetoder och specialpedagogiskt perspektiv. Därefter en metoddel om hur vi har gått tillväga samt resultat och slutsats. Avslutningsvis kommer en diskussion och en sammanfattning.

2 Litteraturgenomgång

Litteraturgenomgången inleds med vad styrdokumentet säger om modersmål och dess inverkan för en god lärandemiljö för tvåspråkiga barn. Därefter följer en redovisning av vad vi genom litteraturen funnit för fördelar och svårigheter med tvåspråkighet. Kultur och identitet respektive arbetsmetoder är två delar i litteraturgenomgången. Avslutningsvis kommer ett avsnitt med tvåspråkighet ur ett specialpedagogiskt perspektiv.

2.1. Styrdokument

I 1998 års läroplan för förskolan (Utbildningsdepartementet, 1998) står det att det ingår i förskolans uppdrag att stödja barn i deras dubbla kulturtillhörighet. Vi kan också läsa att "Förskolan skall bidra till att barn med annat modersmål än svenska får möjlighet att både utveckla det svenska språket och sitt modersmål" (s.10).

Under punkten "Utveckling och lärande" står det hur viktigt det är att utveckla sin förmåga att berätta, lyssna och reflektera. Man betonar också vikten av att barn får utveckla sitt talspråk och sin förmåga att kommunicera med andra. Dessa två punkter förutsätter att man har ett fungerande språk det vill säga modersmål eller andraspråk (a.a).

I den kommun där undersökningen gjorts finns en kommunal plan som säger att en ökad satsning skall göras på språkutvecklingen både i svenska språket och i modersmålundervisningen. Det står också följande "Ett utvecklat språk är nyckeln för att nå social kompetens och lärande. Språkutvecklingen har därför en framträdande roll" (s.2). Man kan också läsa att modersmålundervisningen skall öka för att stärka barnens identitet och språk.

I Förenta nationernas barnkonvention står att alla barn har rätt till yttrande frihet både i tal och skrift. Med andra ord, alla barn har rätt till ett språk. I Skollagen kan man läsa att förskola och skola skall utgå från varje barns behov. (1997:1212)

2.2 Modersmål och svenska som andra språk

För att få en gemensam grund kommer här olika definitioner av modersmål och tvåspråkighet. Detta för att det finns många olika tolkningar av dessa två ord i litteraturen. Håkansson (2003) definierar tvåspråkighet som barn och ungdomar som använder mer än ett språk. Det råder oenighet om definitionen av tvåspråkighet menar Håkansson. Är modersmålet det första språket man lär sig eller det språk man använder mest? Ordet modersmål har under senaste femtio åren ändrat betydelse från att ha betytt "svenska" till att betyda annat språk än svenska. I Nationalencyklopedin finns följande tolkning av att använda eller behärska två språk. I Nationalencyklopedin (1994) står det "Det språk som barn lär sig först (förstaspråk)." (s.398) Det är den definition vi använder av modersmål.

I rapport 228 (2002) från Skolverket kan man läsa att ett väl utvecklat modersmål ger bättre förutsättningar för att lära sig det svenska språket. Hemspråksstöd gör därför det lättare för barn att lära sig svenska. Rapporten framhåller att forskning och erfarenheter visar att både inläringen av det svenska språket och barnets kunskapsutveckling underlättas om barnet får använda sitt modersmål. Trots dessa kunskaper har stödet till förskolebarn försämrats radikalt under 90-talet. Svenska forskare i rapport 228 (2002) har visat att elever som deltar i modersmålsundervisningen har:

- * Högre betyg i svenska, engelska och matematik.
- * Behärskar svenskan bättre än andra flerspråkiga elever.

- * Är tryggare och trivs bättre i skolan.
- * Behärskar abstrakta begrepp bättre.
- * Lär sig mycket om det nya landet
- * Utgör en brygga till integrationen i den nya kulturen.(s.13)

På tema modersmåls hemsida (2004) kan man läsa att modersmålsstödet har en stor betydelse för barns självkänsla och identitet. Modersmålet är grunden i inläringen. Med ett fungerande modersmål lär sig barn lättare sitt andraspråk och andra ämnen. Hemsidan belyser också fördelarna för samhället med många flerspråkiga människor.

Den största drivkraften för att lära sig ett språk är kärlek och vänskap. Människan hjärna kan hantera många språk. Alla barn kan lära sig flera språk. Men när ett nytt språk kommer in kan det finnas hinder för inläring menar Liberg (2003). Liberg menar att vid inläring så försvårar otrygghet och trygghet underlättar. Hemspråkstödet gör det därför lättare för barn att lära sig svenska. Det blir en brygga mellan det kända och okända. Att ge barnen intressanta aktiviteter underlättar inläringen. Man får ett rikare språk ju mer man samtalar med olika människor. Glädje, skratt och stimulans från många sinnen underlättar all inläring och då särskilt språkinläringen menar Lidberg. Att inte bli förstörd är smärtsamt. När inte språket räcker till använder barnen ofta kroppen istället. De tar tag i andra barn, knuffar eller slåss. Ett barn som inte förstår vad som händer kan bli orolig och okoncentrerad. En människas språk är en del av hennes identitet. Genom sitt sätt att tala visar man vem man är.

Enligt Ellneby (1996) kan språkutvecklingen hos flerspråkiga barn ta längre tid, eftersom barnet har flera ord och begrepp att lära in. Det finns inget som säger att det är svårare att lära sig två språk än ett, eller att ett språk skulle hindra ett annat. Tvärtom hävdar många forskare att språk förstärker varandra och om man har två språk så har man lättare att lära sig ett tredje. Det är vanligt att små barn blandar språken men det försvinner så småningom när barnet lär sig skilja språken åt. Kodväxling innebär att barn medvetet växlar mellan språken, på grund av att barnet saknar ordet i det ena språket. En del aktiviteter har barnet endast upplevt på ett språk till exempel samling och mellanmål i förskolan. Barnet fortsätter att tala det språk som det använde senast när barnet behöver förtydliga något. Det krävs mycket av föräldrarna att fostra sitt barn flerspråkigt. Många barn blir så småningom skickliga i att tala svenska om de vistas i svensk miljö, men det kan vara svårare för dem att utveckla lika stor skicklighet i hemspråket. Därför är stöd i hemspråket viktigt. Barn som utvecklar sitt hemspråk samtidigt som det lär ett nytt språk får en positiv språkutveckling menar Ellneby.

Cerú (1996) menar att andraspråksinläringen är då ett språk lärs in efter att ett annat språk redan etablerats åldersmässigt brukar en gräns dras vid tre års ålder, även om argumenten för att förlägga gränsen just vid denna ålder inte är särskilt starka. Om inläringen påbörjas efter den åldern brukar man räkna med att det normalt rör sig om andraspråksinläring. Små barns ordinläring på andraspråket liknar i mångt och mycket barns förstaspråksinläring. Många tillfällen till samtal och lek främjar barns möjlighet till ord och begrepps-inläring. Förmågan att berätta börjar utvecklas tidigt hos barn. På modersmålet kan barn emellanåt berätta om något de tidigare varit med om redan i tvåårsåldern då de talar med sina föräldrar, och i tre års åldern börjar korta berättelse dyka upp i samtal mellan barn.

Många föräldrar blir förvirrade om barnet börjar svara dem på svenska hemma, vilket är mycket vanligt när barnet blivit hemmastatt i den svenska förskolan. Detta kan få föräldrarna att tro att de ska tala svenska med sitt barn. För att bli absolut flerspråkig behöver barnet många tillfällen att använda minoritetsspråket, inte bara i hemmet, utan också utanför bland kamrater och släktingar.

Håkansson (2002) skriver också om kodväxling i sin bok om tvåspråkighet. Hon menar att kodväxling kan ge en ökad samhörighetskänsla. Att arbeta med barn som har ett annat hemspråk än svenska, handlar främst om att ha tid till samtal tillsammans med barnet, och att sätta ord på tillvaron och det som händer runt omkring barnet sker bäst i vardagliga

situationer, inte vid speciella språkträningsstunder.

Parszyk (2002) har gjort en undersökning i förskoleklass, femman och nian där tvåspråkiga barns språkliga kommunikationer med lärare och kamrater har studeras. Barnen i studien var assyriska/syrianska och studien pågick under tio år. I förskoleklassen användes observationer och intervjuer med barn och personal då det framkom att den tvåspråkiga personalens respektfulla förhållningssätt till barnens två kulturer gynnade barnens självförtroende och begreppsutveckling. Förskollärare och barnskötare stimulerade dagligen barnens tvåspråkighet så att samma begrepp förankrades i modersmålet för att sedan omsorgsfullt behandlas på svenska. Målet var att finna en harmoni mellan barnens tvåkulturella världsbilder. Barnen hade varit enspråkiga fram till tre års ålder då de började i förskolan och mött förskolans språkpedagogik, som inte enbart handlade om språkträning. Språket bedömdes efter en saga som barnen skulle vara med och återberätta. Föräldrarna i undersökningen tyckte inte att svenska som andraspråk var lika mycket värt. Lärarna tyckte att det var synd, för det finns en möjlighet att fortsätta på gymnasiet med svenska som andra språk. Även föräldrastödet tycks i lärarnas ögon påverka skolprestationen såtillvida att föräldrarna krav tycks motivera eleverna att studera. Men i skolan glöms lätt släktens unika livshistoria och folkgruppens historia bort. Läraren och föräldrarnas fixering vid språksatsning och språkträning och att barnen snabbt ska lära sig svenska tycks ställa andra behov åt sidan enligt Parszyk.

Ladberg (1996) skriver att i flerspråkiga samhällen är det självklart för de flesta människor att det är bra att kunna fler språk. I ett land som till exempel, Indien som har många språk är välbärgade och högutbildade människor ofta flerspråkiga. Där förknippas flerspråkighet med hög status och ett gott liv och uppfattas som värdefullt. I länder som till exempel Sverige och USA som har stora språkliga majoriteter det är här man kan se flerspråkighet som ett problem. Det anses svårt att lära sig nya språk och besvärligt eller skadligt att leva flerspråkigt. I Sverige är de flesta fortfarande enspråkigt inställda och ovana att se flerspråkighet som något värdefullt.

2.3 Kultur och identitet

Enligt rapport 228 (skolverket2003) har varje barn rätt till en trygg identitet. Att få bli sedd och mött som den man är. En positiv självkänsla är en grund att stå på och utvecklas från. Ett språk, ett modersmål är en förutsättning för att kunna beskriva sig själv i ett sammanhang skrivs det i rapporten.

Bjare (2003) menar att vuxna och jämnåriga personer som barnen känner är viktiga har en central roll för barnets språkutveckling. Att barnen får känna sig delaktiga och berörda är en central drivkraft för att utveckla språket.

I bostadsområde där få svensktalande barn bor kan kontakten med pedagoger i förskolan och skolan vara den enda som sker på svenska. En sådan situation ställer höga krav på förskolan och skolan skriver Bjare. Pedagoger i förskolan/skolan som arbetar med många barn med invandrabakgrund måste vara beredda på att ge råd till föräldrarna. Föräldrarna måste veta att hemmet spelar en viktig roll för barnets språkutveckling. Det handlar om att ge barnet mycket språkligt stöd i hemmet.

Ladberg (1996) säger att förebilder är en av de viktigaste källorna till att inläring sker. Om inte modersmålet talas i omgivningen lär sig barnet att språket inte talas. Vid tre års ålder börjar andra barn bli viktigare för språkutvecklingen. Barnen börjar leka, språket tar då stora kliv framåt. Det är viktigt att använda sig av rim, ramsor, språklekar och nonsensord. Ladberg (1996) menar att det är kommunikationen som är viktig, inte vilket språk som används. Att känna tillit är en förutsättning för språkinläring. Man stärker språket genom att stärka

identiteten. Alla barn lagrar ord innan de börjar använda dem och de förstår hela tiden mer än de själva kan säga. Detta gör att passivt flerspråkiga snabbt kan bli aktivt flerspråkiga när de får en anledning. Ladberg menar att barn lär sig inte ett nytt språk bättre för att de börjar tränga undan sitt egna språk. Tvärtom den som skäms för sitt språk och sin identitet blir osäker på sig själv och får då ett dåligt språkligt självförtroende. Olika socialisationsmönster kan förekomma i olika kulturer och samhällsgrupper. I några av dessa kan barnen förväntas vara tysta medan de vuxna samtalar. De får i allmänhet inte blanda sig i de vuxnas samtal genom att ställa frågor eller ge kommentarer. Genom att tillsynes passivt iaktta de vuxnas samtalsmönster kommer barnen så småningom att lära sig dessa. Små barn har av naturliga skäl att förknippa språket med enskilda personer. Detta påpeka även Håkansson (2003). Påbörjas inläringen tidigt i förskoleåldern kan svenskan läras in på samma sätt som modersmålet hos barn med annat hemspråk, så att barn får två förstaspråk. Denna inlärningsprocess kallas förstaspråksinläring av ett nytt språk börjar ändra karaktär.

Naucier med flera (1988) skriver att språket har en viktig del i jag- uppfattningen och vår identitet. Språket talar också om vilken grupptillhörighet vi har. Man markerar med språket vem man är.

Pramling (1999) understryker att det ska märkas att det finns barn från olika länder och kulturer i förskolan. Barn utvecklar en förståelse för människors skilda bakgrunder och livsbetingelser när pedagogerna låter den mångkulturella förskolan återspeglas både i miljön och i det pedagogiska arbetet. Det ska bli synligt varifrån barnen kommer både för sig själva och för andra barn. Deras kultur skall vara en del av förskolans väggar, både böcker och miljö ska vara präglad av såväl den svenska kulturen som andra kulturer. Vuxnas förväntningar på barn har stor betydelse för både identitet och språkutveckling menar Pramling. Genom att lyssna på och intressera sig för vad barnet har att säga och respektera dess åsikter visar den vuxne att barnet är en människa att räkna med. Det handlar om att tala med barn och inte till barn. I samtalet måste det emellertid finnas en ömsesidighet och det ska vara givande för båda. Det är därför pedagogens ansvar att föra in och samtala om det som är nytt och okänt för barnet.

2.4 Arbetsmetoder

Under årens lopp har arbetsmetoder skiftat inom förskolan och olika inriktningar och intressen har många gånger blivit vägledande. Pedagoger har provat sig fram och tagit till sig idéer från andra förskolor, utbildningar och gjort dem till sina egna. Många gånger har det känts att det hela tiden kommer nytt som ska få plats i verksamheten. En metod som används av bland annat Marie-Louise Nyberg (1996) är TPR (Total Physical response) vilket betyder att svara med kroppen. Meningen är att barnen inte behöva säga ord på det nya språket om det inte vill eller kan. När barnet känner sig trygga kommer talet av sig självt. Metoden baserar sig på uppmaningar och barnet svarar genom att utföra handlingen. Att barnet inte behöver tala innebär inte att de är passiva i sin språkträning. Om barnet uppmanas att säga "äpple" och barnet inte vill för att han/hon är osäker på uttalet, då känns det som ett misslyckande, men om barnet får en uppmaning, kan du peka på ett äpple känns det som ett lyckande, för det kan han/hon. "Den magiska språkpåsen" är en studie handledning i TPR.

Ett annat sätt att arbeta med tvåspråkiga barn är genom indelning i grupper, något man kan läsa om i Naucier med flera (1988). Att dela barnen i mindre grupper är gynnsamt både för hemspråket och det svenska språket. Något som också poängteras i boken är vikten av samtal i vardagssituationer och under leken. "Fördelen med vardagssituationer är ur språklig synvinkel att den vuxne med större säkerhet kan utgå från att barnet verkligen får en konkret upplevelse och ett begrepp bakom det nya ordet det lär sig."(s.84). Lek har också en väsentlig

del i språkutvecklingen. Det är i leken som barnen bearbetar och befäster sina kunskaper. Forskare menar att i leken övar barn upp sin samarbetsförmåga, ömsesidighet och turtagande vilket leder till socialkompetens. Man kan också se ett samspel mellan språk och lek. Ett barn som dåligt behärskar sitt språk leker mindre avancerat än barn som behärskar sitt språk bra. Något som är viktigt i arbetet med tvåspråkiga barn är att man ger tillåtelse att tillhöra och leva i båda kulturerna menar författarna.

Pramling (1999) skriver att i leken blir språkträningen aktiv. För att kunna leka tillsammans måste barn uttrycka sig så att andra förstår och de måste själva förstå vad andra säger. I leken knyts orden till verkliga föremål och händelser och till inre bilder av dessa. När barn leker med varandra utvecklas de sin kommunikativa kompetens. Ett arbetssätt är att dokumentera och reflektera över barnens läroprocesser är att ta tillvara och samtala med barn om deras bilder, texter och andra alster. Detta har stor betydelse för barns möjligheter att minnas, att i tankarna återbesöka händelser och platser, att känna igen och ge något innebörd och mening.

Jederlund (2002) menar att en grundläggande drift hos människan är att dela upplevelser med andra, att ge uttryck för den egna personligheten och att bli bekräftad. Kommunikationen är den ömsesidiga personliga bekräftelsen och är själva meningen med livet. Barn älskar att uttrycka sig oavsett språk. Finns det någon som lyssnar, ser och besvarar deras uttryck kommer deras språk att växa. Barn som inte talar svenska på en svensk förskola kan omvänt utveckla en negativ kommunikativ identitet. Genom att erbjuda dessa barn en lustfylld språklig utveckling, till exempel med musik och rörelse, kan man vända den negativa utvecklingen med de goda upplevelserna stärker den kommunikativa identiteten.

Ellneby (1996) skriver om olika metoder som gynnar tvåspråkighet, sång och musik stimulerar språkmelodin i det svenska språket. Genom att sjunga enkla sånger med bra grammatik och rätt ordföljd lär sig barnen ord och begrepp. Hon beskriver också vikten av att läsa sagor. Genom högläsning stimuleras barnen att skapa egna inre bilder. Genom sagan lär sig barnen både ord, meningar och sats melodi. Man skall läsa samma saga om och om igen. En fördel med att använda flanomaterial det vill säga bilder som sätts upp på tavla för att många ska kunna se samtidigt. Kan även använda konkret material vid läsningen, detta för att förstärka synintrycken för barnen menar Ellneby.

”Att arbeta med barn, som har ett annat hemspråk än svenska, handlar främst om att ha tid till samtal tillsammans med barnet, och att sätta ord på tillvaron och det som händer runt omkring barnet. Det sker bäst i vardagliga situationer, inte vid speciella språkträningstunder.”(s.125)

Pape (2001) skriver om att leka med språket, att rim och ramsor ger barnen ökad språklig medvetenhet. Hon belyser också vikten av att pedagogerna är språkförebilder för barnen. Att det är viktigt att prata i fullständiga meningar och att det är viktigt att prata med barnen även om de inte svarar. Ladberg (1996) belyser också den vuxne som samtalspartner, pedagogerna har en dubbel roll både som samtalspartner och en förebild. Förebilder är en av de viktigaste källorna till inläring. Syskon och äldre barn är viktiga språkliga förebilder. Liberg (2002) menar att läsa ett är ett gott stöd för barnens språkutveckling. Hon menar att de viktigaste inte är att man läser, utan samtalet om det man läst. Genom samtalet stöder man inte bara barnets språkutveckling utan också kunskapsutveckling och identitetsutveckling.

2.5 Specialpedagogiskt perspektiv

Eftersom förskolan inte har någon tradition av specialpedagoger, finns ett intresse för hur dessa resurser kan användas inom denna verksamhet. Mångkulturella områden det vill säga bostadsområde med stor andel invandrare från olika länder vilket gör att många livsstilar, språk och erfarenheter blandas är en stor del av förskolans värld idag. Barnen kommer till den förskola som ligger närmast sitt bostadsområde, vilket kan få till följd att många olika nationaliteter blandas. Vilket kan göra att specialpedagogiska insatser kan behövas under viss tid.

Enligt Skolverket (2003) så är barn i behov av särskilt stöd överrepresenterade av barn med annat modersmål än svenska. Deras språkproblem är ofta en del av skolproblemet. Trots det får de, enligt Skolverkets enkät mindre undervisning i modersmålet än andra barn.

Salameh (2003) menar att en nedsatt språkförmåga kan medföra emotionella och sociala svårigheter för både tvåspråkiga och enspråkiga barn. Det är av vikt att detta uppmärksammas tidigt, men då behövs adekvata och pålitliga testinstrument. Dessa finns dock endast för enspråkiga barn, och tvåspråkiga barn löper risken att bli under diagnostiserade och därmed inte få ett rättmätigt omhändertagande. Tvåspråkiga barns svårigheter ses ofta som relaterande till tvåspråkigheten i sig. I Salamehs doktorsavhandling kom hon fram till att risken för att få diagnosen grav språkförsening i stort sett var dubblad för de tvåspråkiga barnen.

Persson (2003) hävdar att runt 200 000 barn i Sverige någon gång under sin skoltid får specialpedagogiskt stöd. Det har skett en ökning bland barn med annat modersmål än svenska som är i behov av särskilt stöd.

Nilzon (1999) anser att barn från andra kulturer har specifika svårigheter som inte sällan gör att en del av dem besväras av känslomässiga problem. Det tar sig uttryck i att de blir tystlåtna och inbundna eller aggressiva hemma. Barnen slits mellan olika förväntningar och krav både hemifrån och från förskola och skola, på grund av att inte kunna uttrycka och kommunicera med sina föräldrar på ett tillfredställande sätt, vilket kan skapa ångest hos barnet. Om inte skolan uppmärksammar att en elevs svårigheter har sin grund i behärskandet av svenska språket i stället för inlärningssvårigheter, kan dessa elever hamna i en cirkel av felaktiga åtgärder.

Naucler (1998) med flera skriver i sin bok att invandrabarn har speciella behov på grund av att de behöver utveckla två språk och vara delaktiga i två kulturer. De anser också att det är förskolans ansvar att ge barnen en grund till tvåspråkighet och att vara delaktig i två kulturer.

Ladberg (1996) menar att för varje barns språk och identitet skall vara levande i förskolan skall det inte vara för många språk i varje grupp. Barn med samma språk bör sättas på samma avdelning. Detta för att synliggöra barnens identitet bättre. Med för många olika språk finns en risk att barnens identitet blir osynlig menar Ladberg.

I Libergs artikel i förskoletidningen (2003) kan man läsa om hur viktigt det är hur man talar med barn. För att barnen skall utveckla sitt språk är det viktigt att man lägger stor vikt vid hur man talar med dem.

Bozarslan (2001) ser förskolan som en viktig arena för integration. Förskolan är en plats där det hela tiden pågår en integrations process.

”Mångfalden måste på ett naturligt sätt synas i vardagen och bli en del av den. Genom att lyfta fram olikheter så väl som likheter hjälper man barnen att bli toleranta. Om man strävar efter att skapa en homogen grupp, där utgångspunkten är att alla är lika och att ”vi gör ingen skillnad på barnen”, så innebär det i själva verket att man nekar barnens mångsidiga behov.” (s.102)

Bozarslan menar också att det inte är konstigt att barnen behöver hjälp med både svenskan och hemspråket under en tid. Man skall vara medvetna om att det inte är rimligt att begära att

de skall nå samma nivå som svenska barn. Det är viktigt att pedagogerna i förskolan bemöter varje barn och förälder där de är, inte där vi anser att de ska vara. Vissa föräldrar vi möter i förskolan behöver hjälp med att vi berättar för dem vad vi har för förväntningar.

”Barnen behöver mängder av erfarenhet av samspel och upplevelser för att utveckla det svenska språket. För det behövs resurser och många fler pedagoger än två heltids- och en halvtidsarbetande pedagog på nitton barn. Vilket är vanligt idag. Jag tror på att satsa på fler pedagoger i barngrupperna eller att minska antalet barn eftersom språket utvecklas mest i en varaktig relation.”(s.113)

Bozarslan menar att det är viktigt med en positiv dubbel identitet för flerspråkiga barn. Här har förskolan en stor roll att ge goda relationer, personliga möten och ett medvetet arbetssätt. Viktigt att man som pedagog lyfter fram det barn kan och värdesätta det. Hon menar också att förskoletiden är en viktig period i barns utveckling både barnens identitet och personlighet. Bozarslan menar att förskoletiden är en viktig del i integrationen. Viktigt att man i förskolan ger möjlighet till att möta barn från andra kulturer. Att man gör det möjligt för svenska barn att möta barn från andra kulturer. Detta också för att motverka framtida främlingsfientlighet.

Haug (1998) trycker på inkluderad integrering vilket betyder att barnet ska vara i den miljö barngrupp eller klass som barnet tillhör. Detta för att barnet ska se att alla är olika och att det ska ses som något naturligt.

3 Metoddel

Studiens metoddel inleds med en presentation av samt argument för metodvalet, det vill säga kvalitativ intervju samt deltagande observation. Därefter presenteras urval och undersökningsgruppen som följs av en beskrivning av tillvägagångssättet.

3.1 Metodbeskrivning

Vi har valt att använda två metoder för vår undersökning. Vi kom fram till dessa metoder utifrån vårt syfte med undersökningen och genom en diskussion mellan oss. Genom litteraturen vi läst kom vi fram till att vara deltagande observatör och dels att genomföra kvalitativa intervjuer. Genom att välja dessa metoder fick vi möjlighet att möta pedagoger ute i verksamheten, ett av våra mål. Vi ser de personliga mötena som en viktig del i vår studie. Att använda oss av två metoder har vi inspirerats av Claesson (2002). Hon skriver i sin bok om samspelet mellan teori och praktik, något vi fastnade för. Deltagande observatör valde vi på grund av vårt intresse och nyfikenhet att lära mer av miljöns betydelse och pedagogernas förhållningssätt tillsammans med barnen. Kvalitativ intervju valdes för att få en djupare dialog med pedagogerna och få deras berättelse över sin verksamhet. I den kvalitativa forskningsintervjun bygger man upp kunskap, det rör sig om ett samspel, om utbyte av synpunkter mellan två personer som samtalar om ett ämne av gemensamt intresse.

Vi har medvetet valt bort våra egna arbetsplatser för att vårt mål är att få se andra förskolor med andra arbetssätt som kan tillföra den egna praktiken något. Inledningsvis utformades en intervjuguide med en presentation av studiens syfte och nio aktuella frågor (Bilaga 1).

. Intervjufrågorna är strukturerade på olika sätt. De första fyra frågorna var fasta frågor. Detta för att underlätta öppningen av intervjun. Här gavs respondenten möjlighet att ge korta koncisa svar. Vid följande fyra frågor användes öppna frågor. Dessa frågor ger svar på studiens syfte. Här kunde respondenterna formulera sina svar, utifrån sina egna erfarenheter och känslor. Dessa frågor ringade in och besvarade problemformuleringen i studien. Den sista frågan var öppen för att respondenten skulle ha möjlighet att ytterligare utveckla sina tankar. Denscombe (2000) menar att genom att ställa öppna frågor, avses styrningen bli så liten som möjligt och i stället ge respondenternas syn på sitt arbete. Kullberg (1996) menar att för att intervjuaren ska lära sig ställa öppna frågor, måste man vara bekant med och ha en djup kunskap om det område och det ämne som ska studeras. Genom att lyssna får man hjälp att formulera öppna frågor. Vi bestämde oss för att inte använda bandspelare utan att en av oss var den som intervjuade medan den andre antecknade svaren, för att göra intervjun mer avslappnad och på så sätt få intervjun att kännas mer som ett samtal för både oss och respondenten. Ödman (1994) menar att intervjuer gjorda av olika intervjuare som använder samma intervjuguide kan ge olika resultat beroende på deras skiftande känslighet för och kunskap om ämnet för intervjun. Utifrån detta valde vi att använda en och samma intervjuperson. Kvale (1997) skriver att man ska intervjuas så många som behövs för att ta reda på vad du vill veta

Vi har valt att göra en uppföljning av intervjuerna med en observation på två förskolor där vi tidigare varit och intervjuat. Detta för att se med egna ögon hur pedagoger arbetar med barn med annat modersmål. Att vara med i verksamheten och observera valde vi för att det var ett unikt tillfälle att få vara forskare och få se arbetssätt i praktiken May (2001) säger att deltagande observatörer kan arbeta i team vilket är något som kan öka förståelsen och ge fler ideer. Det den ena inte uppfattar kanske den andre ser och dessutom tolkar vi olika beroende på våra olika erfarenhetsmässiga referensramar. Närvänen (1999) skriver att observatören

tolkar det som sker, påverkar det som sker med sin närvaro och sin person och skriver ner sina tolkningar utifrån sitt perspektiv. Med stöd av Närvänen beslöt vi att båda skulle göra anteckningar. Anteckningarna som gjordes vid de olika observationstillfällena skrevs så objektivt som möjligt, vi delade in blocken med egna anteckningar i kanten med hänvisning till Kvale (1997). En annan observatör med andra intressen och personlighet skulle i princip kunna observera samma sak och ändå notera delvis andra saker eller påverka det sociala sammanhanget på ett annorlunda sätt. Vi diskuterade ingående tiden för besöken ute på förskolorna. Valet föll på en förmiddag på respektive förskola. Besöken var samma tid på de olika förskolorna, vilket också Kullberg (1996) betonar för att avgränsa besökstillfället och göra det jämförbart. Kullberg menar att ju mer insatt forskaren är i den sociala kulturens språk, desto mer exakta blir tolkningarna av denna miljö. En fördel om forskaren är förtrogen med verksamheten, vilket vi var genom att vi själva är förskollärare. Under tiden besöken görs finns även möjlighet till spontana intervjuer. Denscombe (2000) menar att informella intervjuer kan bli viktiga informationskällor och även insamlandet av dokument. Eliasson (1995) skriver att intervjuer är nödvändigt om vi vill veta något om upplevelser av observerbara förhållanden och om tankar och känslor kring iakttagna handlingar. Detta stödde ytterligare vårt val av metod.

3.1.1 Etiska överväganden

Informanterna deltog frivilligt, kunde avstå när som helst och var väl medvetna om sin roll och syftet med undersökningen. På intervjuguiden finns all information. Kullberg (1996) menar att ett sätt att förstärka en studies giltighet och tillförlitlighet är att låta informanterna i studien ta del av tolkningen och resultatet och reagera på dessa, vilket även gjordes. I vårt skrivande anonymiserade vi individer och förskolor, så att de inte kan identifieras. Utifrån Humanistisk- samhällsvetenskapliga forskningsrådet HSFR, (1991).

3.2 Urval och undersökningsgrupp

Urvalet har skett genom snöbollseffekten, vilken Denscombe (2000) och Körner och Wahlgren (2002) i sina böcker. Vi sökte speciell kompetens och för att få denna kännedom valde vi att kontakta rektorer. Genom rektorerna fick vi lämpliga förskolor eller pedagoger som var kunniga inom vårt område. Dessa i sin tur tipsade oss om andra förskolor och pedagoger, det vill säga snöbollseffekten. De områden vi undersökte är förskolor med barn mellan ett till sex år där flertalet barn hade annat modersmål än svenska. Urvalsgruppen är pedagoger med förskolläro utbildning. Gärna med ett intresse och kunskap om att arbeta med barn med annat modersmål än svenska.

Första kontakten med intervjuställena togs genom email till rektorer. Ingen hörde av sig till oss, utan vi fick ta telefonkontakt och fråga om vårt email hade kommit fram. Vi fick kontakt via telefon och fick hjälp och förslag på både förskolor och personer vi kunde ta kontakt med som hade kompetens inom området. Vi tog kontakt med olika förskolor och en del gav förslag på kollegor som vi kunde ringa. Vi berättade i telefon om vårt syfte, och att vi var två som skulle komma, en av oss skulle intervjuas medan den andra skrev för att få det mer som ett samtal mellan oss och göra det så avspänt som möjligt.

Vi valde förskollärare med erfarenhet från arbete med många barn med annat modersmål än svenska. Åtta respondenter har deltagit i vår undersökning samtliga är kvinnor. Tre av pedagogerna arbetade med de yngsta barnen mellan noll till tre år och sex arbetade med de

äldre barnen från tre upp till sex år och ibland sju år. Barnantalet i barngrupperna har varierat från småbarn med femton barn och av dem är det mellan tre och tretton med annat modersmål. Personalen består av tre heltidstjänster. För barnen mellan tre till sju år är det mellan arton till tjugotvå barn i grupperna och därav mellan fjorton och sexton barn med annat modersmål. Personalen är 2,75 % tjänst och varierar mellan förskollärare och barnskötare.

Två av undersökningsgrupperna har speciell verksamhet för flerspråkiga barn där finns högst tretton barn, alla med annat modersmål än svenska. Personalen varierar mellan två och tre beroende på hur många barn som finns inskrivna. Undersökningen är gjord i en kommun i södra Sverige.

Med utgångspunkt från våra intervjusvar valde vi att besöka två av de utvalda förskolorna där intervjuer har gjorts. Dels den förskola som ansåg att inget speciellt arbetssätt behövdes för barn med annat modersmål. Förskola A. Något som var utmärkande i våra intervjuer var att digitalkameran användes på sju av åtta förskolor. Därför valde vi den förskola som hade mest erfarenhet av att arbeta med digitalkamera. Förskola B. Vi kontaktade förskolorna och bad om att få komma som observatörer under en förmiddag mellan klockan halv nio till klockan elva samma tid på båda förskolorna för att få så rättvis bild som möjligt. Respondenterna var tillmötesgående och positiva till återbesöket. Vi valde att vara båda dels för att se om vi upptäckte och fastnade för samma saker. Båda skrev under besöket för att sedan använda anteckningarna som underlag till vår gemensamma diskussion.

3.3 Tillvägagångssätt

För att vara säker på att intervjuguiden var bra, tydlig och gav oss svar på det vi ville undersöka beslöt vi att i december månad göra en såkallad provintervju. Intervjun tog ungefär femtio minuter att genomföra. Av svaren att döma var frågorna vi valt rätt formulerade. På frågan om frågorna var svåra att förstå blev svaret nej. Vi erbjöd våra kollegor på våra arbetsplatser att ge oss synpunkter på våra frågor. Beslöt oss för att använda den intervjuguide vi utformat. Vi har blivit trevligt mottagna på samtliga platser. Respondenterna har varit väl förberedda med intervjufrågorna och tagit god tid på sig att berätta om sin verksamhet. Respondenterna har valt plats för intervjuerna, oftast har vi suttit i små planeringsrum där vi har kunnat sitta ostört. På ett av ställena satt vi tillsammans med övrig personal i arbetslaget. Men det var respondenten vi hade avtalat tid med som vi intervjuade. På grund av olika anledningar fick två intervjuer göras av en av oss. Dessa intervjuer har skickats tillbaks för genomläsning för att undvika missförstånd. Inga ändringar kom in. De flesta respondenterna hade visat sina kollegor intervjuguiden och diskuterat frågorna tillsammans i arbetslaget. Efter intervjun gjorde den av oss som skrev en kort sammanfattning för att undvika missförstånd. Erbjud oss att skriva ut det för godkännande men samtliga respondenter avböjde och ville istället ha arbetet när det var färdigt. Vid beskrivningen av miljön där observationerna är gjorda kommer vi att använda oss av ett vardagligt språk. Vi är medvetna om att vi som intervjuvare är i maktposition i och med att vi var två. Men vi såg fördelar genom att inte använda bandspelare. Innan intervjutillfället gjorde vi klart för respondenten att vi var två närvarande vid intervjun.

Allt som påverkar tolkningen och analysen ska redovisas, ska vara objektiv men inte sakna karaktär ska stegvis leda till en förståelse. Förståelsen är grunden för vårt tolkande menar Ödman (1994). Förmedla förståelse språkbruket bör vara klart och enkelt för att underlätta läsarens förståelse genom att anknyta till denna värld. Sakförhållandet beskrivs så att det framträder i enlighet med del/helhetsprincipen. Vår uppgift som författare är inte bara att förstå utan också att förklara och begripa menar Eliasson (1995)

Den tolkning vi så gärna betraktar som slutgiltig kommer att omformuleras åtskilliga gånger, under vårt liv. Tolkningen kan pendla mellan förflutet och framtid.

En etnografisk studie enligt Kullberg (1996) säger att man fortsätter att läsa litteratur genom hela arbetets gång detta stämmer överens med oss. Får läsaren genom vårt redovisningsätt ökade insikter i egna eller andras problem. Vi kommer att göra en narrativ strukturering det vill säga för söker göra en samman hängande historia av de händelser som rapporteras under observationen. "Precis som meningskoncentreringen kommer den narrativa analysen i allmänhet att röra sig inom vardagsspråkets ramar" Kvale (1997) sid 174. Vi har diskuterat olika vägar, vi kommer att använda oss av någon form av kategorisering av de inkomna svaren. Hur detta kommer att ske får vi avvakta med till intervjuerna och observationerna är genomförda. När intervjuerna var gjorda läste vi igenom och analyserade svaren. Därefter gjordes kategorier utifrån likheter och skillnader i svaren. Vi kommer att göra en så kallad "användartest" för att se om texten håller och se vad som behöver ändras eller förbättras i enlighet med Lindstedt (2002). Vi kommer att kontrollera våra frågor genom att våra kollegor i verksamheten läser och ger oss synpunkter på om frågorna är relevanta och ger oss svar på det vi frågar efter. Analysen grundar sig på förskolläraernas beskrivning av sin verklighet. Redan vid nedtecknandet blir deras svar föremål för tolkning som möjligt redovisas ett stort antal direkta citat i analysen. Utdragen kan dock inte ses som bevis för att slutsatserna är sanna utan har bara en styrkande funktion. Denscombe (2000) rekommenderar att citaten ska vara så ordagranna som möjligt och att forskaren ger läsaren en inblick till uttalandet. Vi kommer att koda citaten och skriva citaten så ordagrant som möjligt.

3.4 Resultat

Resultaten presenteras med utgångspunkt i tre kategorier, närmare bestämt 1. Vilket arbetssätt har pedagoger i förskolan med barn med annat modersmål än svenska.

2. Vad är enklast respektive svårast i kontakten med barnen 3. Behövs det specialpedagogiska insatser.

Tydlighet, dokumentationsbilden, sång och musik, leken är faktorer som har kommit fram i vår studie som betydelsefullt för språkets utveckling hos barn med annat modersmål än svenska. Vi har valt att koda intervju svaren, därav bokstäverna i slutet av citaten. Valet av bokstav föll på intervjuordningen.

3.4.1 Synen på arbetet med barn med annat modersmål

Tydlighet är något som sju av åtta respondenter säger är viktigt tillsammans med barn med annat modersmål än svenska. Ibland visar pedagogerna med hela sin kropp för att förklara vad dom menar för att barnet ska förstå. Benämna är tydliga med att säga till exempel - nu tar vi på oss jackan för att vi ska gå ut. Samtalet med barnet är viktigt bygger på ömsesidig respekt, jag lyssnar på vad du har att säga. Respondenterna uttrycker det på följande sätt.

"Vi benämner och är tydliga i allt vi gör. " (G)

"ibland även övertydlig visa med hela kroppen vad man menar."(H)

"Mycket upprepningar. Vi har tålamod, ger barnen mycket tid."(D)

"Att vara tydlig i allt."(B)

"Jag tror att man tänker extra mycket på att benämna."(A)

"Ett äkta samspel - Jag frågar dig för att jag vill veta."(E)

En respondent av åtta uttrycker att det inte behövs ett annat arbetssätt för att arbeta med barn med annat modersmål än svenska.

"Vi har inget speciellt arbetssätt, alla barn har en språkutveckling , vi följer alla barn. Är det någon som inte pratar får det barnet extra uppmärksamhet. Att de vuxna är engagerade är viktigt. Språk är ett nödvändigt redskap för att dialog och lärande ska ske. Se signalerna och att det är någon som bryr sig.(E)

Respondenten arbetar med de yngsta barnen i vår studie, åldern är mellan noll till tre år, barnet behöver en aktiv vuxen som ger sig tid att lyssna och försöka tolka vad barnet säger. Är naturligt för pedagogen på en småbarnsavdelning.

En annan respondent säger att

"Vi har lika många arbetssätt som vi har barn i gruppen. Vi försöker se till det individuella barnet, vi benämner sakerna runt omkring oss hela tiden. Vi för en dialog med barnet hela tiden." (A)

Dokumentation/bilden: Sju av åtta respondenter säger att bilden är viktig att arbeta med när man har barn med annat modersmål än svenska i barngrupperna. Bilder i böcker, Planscher på väggarna, Foton där har digitalkameran fått en betydande roll inom förskolan, personalen dokumenterar med hjälp av digitalkameran samtalar med hjälp av bilden vad de har upplevt tillsammans under dagen Kan gå tillbaka till bilden och minnas tillsammans och på så sätt upprepa för barnet vad det har varit med om. Pedagogerna har uttryckt det på följande sätt.

"Vi vill att barnen ska få upplevelser som vi dokumenterar med hjälp av digitalkamera. Att få uppleva orden för att lära sig. Vi tror att om de upplever orden positivt, med hela kroppen lär de sig fortare .Använder digitalkamera pratar med barnen utifrån bilderna. Det som skrivs under bilderna är väl genomtänkt."(B)

"Digitalkameran är fantastisk. Dokumenterar med hjälp av digitalkameran för barnen och föräldrarna"(C)

"Vi har bilder på väggarna för att locka fram samtal hos barnen."(E)

Pedagogerna använder även andra bilder för att locka fram samtal hos barnen. Fotografiska bilder på olika saker det kan vara som exempel en boll en buss ,ett glas mjölk. Något att samtala om eller peka på och någon vuxen eller något barn kan säga vad det föreställer.

"Göra bildspel på datorn"(H)

Detta var något nytt för oss det har vi inte kommit i kontakt med ännu. Det var även nytt för respondenten berättade att arbetslaget utbildades i bildspel. Tekniken får allt större utrymme inom förskolan.

Sång och musik nämner fem av åtta som viktigt för barn med annat modersmål. Det är enklare att sjunga än att prata. Sång är något man gör tillsammans med andra barn i grupp. Det kommer av bara farten utan att man tänker på det. För ett barn gör som dom andra utan att tänka på hur man säger det, rycks med av kompisarna. Framförallt upplevs det som något roligt man gör tillsammans. Några respondenter uttrycker det på följande sätt.

"Språklig medvetenhet är bra att få in i musik och rytmik. Det är lättare att sjunga än att prata, får in fonologiskt hur det låter."(F)

"Förstärker språket genom sånger och ramsor skapande enkla dramatiseringar. Allt hör ihop med det som barnen har upplevt."(B)

"Vi tycker det är viktigt att använda sig av sång och musik."(G)

Konkret material nämner fem av åtta att dom använder sig av i arbetet med barnen kallar det för språkpåsar eller sagopåsar. För att göra det tydligt för barnet det som exempel frukt i en påse barnet får uppleva med alla sina sinnen, kan känna vad det är för form, smak, lukt och se och uppleva det, för att lättare komma ihåg vad det är.

"Vi har använt oss av TPR metoden. Vi börjar med grundorden utgår sedan från barnen själva (kroppen), efter det går vi in på frukter, kläder. Vi tycker att TPR ger en bra grund. Vi delar barnen i små grupper. Gruppindelningen har inte med ålder att göra utan språknivån hos barnen."(F)

"Vi använder oss också av sagopåsar och dramatiserar ibland"(G)

"Förtydligar med saker"(H)

"Dramatiserar en bok med konkret material gör det till en upplevelse. Vi benämner sakerna och barnen kan få ta sakerna för att vi ska se att de kan" (C)

Leken har en stor plats i förskolans verksamhet. Tre av åtta nämnde också leken som språkstimulerande.

"Leker mycket med barnen, är med i leken på golvet. Det är i leken som språk kunskaperna befästs." (F)

"Medveten satsning på språk och lek. Småbarnstiden är viktig som start." (C)

3.4.2 Svårast respektive enklast i arbetet med barn och föräldrar

Föräldrakontakt: Samtliga respondenter upplever svårigheter i kontakten med föräldrarna, säger också att det måste få ta tid vid hämtning och lämning av barnen. För att undvika missförstånd vara väldigt noga med att försöka tolka föräldrarna att dom har förstått. Viktigt att pedagogerna visar med kroppsspråket att man har förstått.

Respondenterna uttrycker det på följande sätt

"Kulturkrockar, våra högtider. Föräldrarna är intresserade, vi försöker berätta för föräldrarna vad och varför vi firar." (F)

"Föräldrasamtalen kan vara svåra, när ska man använda tolk? Hur mycket förstår föräldrarna?" (F)

"När inte föräldrarna har något språk. Det är många som inte vill visa att dom inte förstår. Barnen får berätta för sina föräldrar, vi skickar hem lappar till föräldrarna, när man ska diskutera med föräldrarna om deras barn. Föräldrarna har så många olika synsätt och åsikter om verksamheten." (A)

"Föräldrakontakten kan ibland vara svår. Man måste vara jätte tydlig för att det inte ska ske missförstånd. Vi tycker föräldrakontakten är jätte viktig, så vi lägger stor vikt vid den"(G)

"Informationen till föräldrarna ge den så kortfattad som möjligt."(D)

"Tänker väldigt mycket på att förklara, visa för föräldrarna"(H)

Bara två av respondenterna uttryckte svårigheter i kontakten med barnen.

"Svårt innan man hittar en ingång till språket."(F)

"Normer och regler finns inte när dom börjar här. Vi får lära dem och det tar mycket tid särskilt på hösten med många nya barn i barngrupperna."(B)

"Att föra ett resonemang med barnen saknar jag att få något tillbaka från barnen saknar jag. Att de själva utvecklar samtalet. Samtalen är ofta fattiga och torftiga. Om det funnits fler svenska barn hade det kanske kommit mer."(B)

"Lesignalerna är svåra att tolka hos vissa barn."(B)

Fyra av åtta respondenter belyste det som var enklast i arbetet med barnen beskrev det på följande sätt.

"Det mesta är nytt och spännande för barnen, Barnen har inte hunnit tröttna, man har inte redan fem pussel hemma."(F)

"Otroligt tacksamma för upplevelser. Positiva till allt man gör. Tacksamma för saker. Inte svårt att motivera dem. Det är sällan någon säger att det är tråkigt. Alla vill vara med, tycker att det är roligt."(B)

Upplevelser utanför förskolans miljö uppskattades av barn och föräldrar. Barnen fick vara med om något nytt de tidigare inte upplevt. En respondent uttryckte sig på följande sätt.

"Positiva till mycket, lätta tacksamma.
Väldigt tacksamma, är väldigt nöjda med allt vi gör. Kommer med saker som dom har odlat, lagar mat som dom vill bjuda på. Är väldigt nöjda när vi åker till skogen."(D)

3.4.3 Specialpedagogisk insats

Alla respondenter säger att specialpedagogisk kompetens är önskvärt på förskolorna. Tillgången av specialpedagoger varierar från att inte finnas alls till att finnas en halvtidstjänst som är tillgänglig för fem avdelningar.

"En specialpedagog anställd i vårt område en förmiddag i veckan på sju avdelningar."(A)

"Har haft men har slutat. Men en specialpedagog vill vi ha för att höja kvaliteten i det man gör."(C)

"En halvtid specialpedagog i enheten."(E)

Vilka förväntningar finns på specialpedagogen? Respondenterna uttrycker det på följande sätt.

"Specialpedagogen jobbar inte så mycket med språket utan med sociala bekymmer."(F)

Här uttrycker respondenterna att det kan vara som stöd i personalgruppen, i förebyggande syfte är det någon som är knuten till förskolan är det lättare att ta kontakt. Pedagogen kan diskutera med specialpedagogen innan det hinner bli något problem. Lättare för föräldrar att ta kontakt om det är en pedagog som redan är bekant. Inget nytt och främmande för barnet. Även uttrycker pedagogen att det är bra om någon annan ser vad hon gör.

"Det behöver inte bli några problem om man har någon man kan prata med som är bekant för barn och föräldrar. Någon som kan se på oss med andra ögon och som kommer med nya ögon som ser på oss vad gör vi med barnen i gruppen. Någon att bolla med."(E)

Kunskap ser respondenter som en tillgång hos specialpedagogen.

"Oh ,ja det kan vara en tillgång hon ska ha mer kunskap."(A)

Respondenten har haft handledning av specialpedagog och positiv erfarenhet av att det var någon som inte kände arbetslaget.

"Handledningen har varit jättebra, bra med en specialpedagog som inte känner oss, särskilt när det gäller handledningen."(D)

"Det är guld värt när man arbetar i ett mångkulturelltområde. Viktigt att ha någon att bolla med."(G)

"positivt med någon som hade varit som ett stöd"(H)

Utöver specialpedagog nämner respondenterna att de har hjälp av modersmåls lärare, talpedagog och tolk vid behov.

"Vi har hemspråklärare här i albanska och somaliska en gång i veckan cirka en och en halv timme"(A)

"Modersmålsträning för alla barn vid ett tillfälle i veckan cirka femton minuter per barn"(D)

"Vi har tillgång till en talpedagog i språkarbetet kan ge oss tips och hjälp hur vi ska kunna jobba vidare"(F)

"Vi har med hemspråkstränarna vid första samtalet (med föräldrarna)"(B)

På en av förskolorna fick föräldrarna information på sitt språk.

"Vid föräldramöten har vi en tolk vid varje bord som kan tolka efterhand. Då berättar vi allt om vår verksamhet. Föräldrarna kommer mangrant."(D)

3.5 Deltagande observationer

Förskola A är en förskola med fyra avdelningar där barnen kommer både från villa och höghusområde. Vid besökstillfället var cirka tjugofem procent barn med annat modersmål på avdelningen. Barnen var i åldern noll upp till tre år. Pedagogerna var tre vid besökstillfället. Vid vår jämförelse av våra anteckningar kom vi fram till följande. Det vi var överens om var att det var mycket individuellt bemötande. Varje barn fick individuellt bemötande till exempel frågade pedagogerna vad barnet ville göra, gav barnet tid och möjlighet att försöka själv. Vi tyckte pedagogernas förhållningssätt var tydligt och anpassat till varje enskilt barn, genom att studera barnen i sitt val av aktiviteter. Förutsättningarna den dagen vi var där var gynnsam på grund av att det fanns en specialpedagog närvarande under förmiddagen. På grund av sjukdom var barngruppen inte fulltalig. Personalen delade barnen i mindre grupper under den förmiddagen var det rörelse Musik och rytmik användes. Här delade vi som observatörer också oss detta för att uppmärksamma båda grupperna.

Förskola A samlade barn och vuxna samlades på en rund blå matta med stjärnor på. Något barn satt i knäet hos en vuxen. Pedagogen hade en påse i handen och en tavla bakom ryggen. I påsen fanns kort på barnen och på tavlan stod barnens namn. Barn och namn benämndes om det fanns på förskolan eller om det var hemma. Det fanns även foto av de vuxna. Vid detta tillfälle delades barnen upp i två grupper De allra yngsta barnen blev kvar i rummet två pedagoger var med barnen lyssnade och rörde sig till musik ett särskilt inspelat band med enkla sånger spelades vid detta tillfälle. De större barnen hade rörelselek i förskolans gemensamma lekhall. Tiden användes till organiserad lek.

Lek: pedagogerna fördelade sig i rummen i förhållande till hur barnen befann sig. En pedagog satt vid det låga runda bordet en flicka kom och satte sig bredvid för att rita och samtala, strax kom två pojkar som också ville rita. På golvet i stora lekrummet satt nästa pedagog barnen lekte med bilar, klossar och en boll som rullades fram och tillbaka. Pedagogerna fanns nära barnen hela tiden. Under vårt besök hörde vi inget barn som använde sitt modersmål.

Specialpedagogen tog med sig två av barnen till ett litet rum där det lästes en saga eller berättades till bilderna barnen fick därefter rita något från sagan. Hoppade på en studsmatta och läste en ramsa samtidigt vilket barnen uppskattade. Utelek gården var stor och vi upplevde att barnen "försvann" när vi kom ut. Dels regnade det vid vårt besök och barnen var påklädda i regnkläder vilket gjorde det svårt för oss att känna igen barnen. Dokumentationen mötte oss i hallen. Vid varje hylla fanns foto på barnet och dess namn. I hallen fanns även dokumentationspärm över verksamheten för föräldrar. Veckans händelser fanns uppsatta på väggen som senare sätts in i pärmen. På avdelningen fanns en tydlighet över vad saker hörde hemma, varje låda var märkt med bild för att underlätta för barnen. Andra exempel på

dokumentationen var den under rubriken JAG KAN som fanns uppsatt i barnens höjd vilken påvisade vad barnen gjorde till exempel måla, hoppa, klä på sig, och dansa. Dessa bilder fungerade som samtalsbilder för barn och pedagoger och att barnens föräldrar kan se sitt barns utveckling. Sång och sagopåsar i olika färger och mönster hängde längs med en vägg. Vi såg ingenting som påvisade att det fanns barn med annat modersmål i barngruppen.

Förskola B är en förskola med fem avdelningar. Den avdelning vi valt att besöka har bara verksamhet på förmiddagen. Förskolan ligger i ett mångkulturellt område. Alla barn i gruppen har ett annat modersmål. På avdelningen arbetar två pedagoger. Samtliga barn var närvarande den dag vi var på besök. Vi började vårt besök med en samling. Varje barn hade en egen kudde att sitta på. Samlingen började med en rytmiksång "vem kan spela på trumman". Personalen visade engagemang vid samlingen, genom att dramatisera en bok för barnen. Pedagogerna visade boken för barnen innan dramatiseringen vilket gjorde det tydligt för barnen att de kan finna samma kunskap i boken. Under dramatiseringen visades allt konkret genom rörelser och material. Innan samlingen var slut återberättades vad som gjordes dagen innan. Efter samlingen fortsatte dramatiseringen i leken. I hallen möttes vi av tydlig dokumentation både för föräldrar samt barn. Bilder över hela verksamhetsåret med text under bilden och även sånger som sjöngs. Allt för att barnen skulle komma ihåg och minnas. Det märktes tydligt att det fanns barn med annat modersmål i gruppen, genom flaggor, text på olika språk. I leken märkte vi att en del av barnen använde sitt modersmål.

Gården var betydligt mindre än på förskola A. Även här var det svårt att se barnen.

Förskola A var även den förskola som hade minst barn med annat modersmål än svenska i vår undersökning. Förskola B samtliga barn hade annat modersmål än svenska.

3.6 Sammanfattning

Undersökningen har kommit fram till är olika arbetssätt som gynnar språkutvecklingen hos alla barn. Respondenterna ansåg att konkret material, sång och musik, samt bilder och dokumentation stimulerade språket. Undersökningen visade att pedagogerna var tydliga i sitt arbetssätt mycket tid går åt till att förklara och visa med konkret material.

Digitalkameran och bilder anser sju av åtta respondenter vara ett bra arbetssätt i arbetet med barn med annat modersmål än svenska. Dels för att barnen kan få konkreta upplevelser och därefter en bild som de kan reflektera kring tillsammans med en vuxen eller ett annat barn för att göra vardagen begriplig. I mötet med föräldrarna var bilderna till stort stöd när pedagogerna ska berätta om verksamheten för föräldrarna. Att kunna se vad barnen har gjort istället för att höra ord, som man inte förstår.

Tydlighet nämner sex av åtta att det var viktigt både för barn och vuxna. Mycket tid går åt till att förklara och visa. Här har pedagogerna stor hjälp av rutinsituationerna inom förskolan. Sång och musik är bra arbetssätt och som gynnar barn med annat modersmål. Att använda sig av sång och musik är en tradition inom förskolan.

Samtliga respondenter har uttryckt lekens betydelse för språkutvecklingen. Pratar med barnen hela tiden, det konkreta under hela dagen, mycket kroppsspråk i alla vardagssituationer. Pedagogerna sätter ord på allt man gör vilket stimulerar språket.

Pedagogerna uttryckte att det var stimulerande och roligt att arbeta med barn med annat modersmål än svenska. Barnen var tacksamma och tyckte att allt var roligt som skulle göras i förskolan. Ville gärna leka lekar och göra allt som erbjöds, sjunga, dansa. Tacksamma för att barnen åkte till skogen. Nöjda med det material som erbjöds på förskolan, inte redan "åtta pussel hemma". Förskolorna vi besökte hade som arbetssätt att dela barngruppen och arbeta i mindre grupper. I mindre grupper är det lättare att göra sig hörd och få större samtalsutrymme, vilket stimulerar språket.

Respondenterna var positiva till specialpedagogisk kompetens och ansåg att det behövdes. Antalet specialpedagoger varierade mellan förskolorna. från inget stöd till en halvtidstjänst på förskolan.

Modersmålsträning fanns för barn över tre år cirka femton minuter i veckan. Tolk sattes in vid behov, varierade där det alltid sattes in till exempel vid föräldramöten till där det endast sattes in i nödfall på grund av att det kostade för mycket.

Svårigheterna med barn med annat modersmål uttryckte respondenterna att det var i kontakten med föräldrarna. Det skedde ofta missförstånd och det tar tid att göra sig förstådd. Ibland tar man hjälp av modersmålläraren som kan skriva lappar hem till föräldrarna inför till exempel utvecklingssamtal. Respondenterna uttryckte även att stödet från specialpedagoger kunde vara att få råd och hjälp, någon att bolla med, någon som hade mer kunskap.

På förskolorna vi besökt använder de sig av olika arbetsmetoder för att gagna de tvåspråkiga barnen. Vi upplevde att kompetensen var hög hos pedagogerna. Det märktes på pedagogernas bemötande av barn och vuxna. Verksamheten var utformad efter barnens behov. Pedagogerna var tydliga i sitt arbetssätt gentemot barnen och även varandra i arbetslaget. Dokumentationen hade en framskjutande roll på avdelningarna. Dokumentationen var i första hand till för barn och föräldrar. Man använde sig mycket av digitala bilder för att förtydliga. Barnens upplevelser var i centrum för verksamheten.

4 Diskussion

Pedagogerna är den viktigaste resursen på förskolorna. Deras förhållningsätt och intresse har stor betydelse för vilket arbetsätt man använder sig av i sitt arbete med tvåspråkiga barn. Pedagogerna är viktiga språkliga förebilder menar Ladberg(1996) något som även Pape(2001) och Liberg(2003) menar. Engagemanget hos personalen är av stor betydelse för barnen. Barn är beroende av att bli sedda och bekräftade Bjare(2003). Pramling(1999) och Jederlund(2002) betonar alla vikten av att känna sig viktig som en stor del i att lära sig ett nytt språk.

Ett annat språk stimulerande miljö är leken. I leken använder man alla språk både kropp och talspråk. Pramling(1999) menar att i leken utvecklar barn sitt språk. Ellneby(1996) menar att språkutvecklingen hos flerspråkiga barn tar längre tid. Bozaslan(2001) menar att det inte är rimligt att begära att de ska nå samma nivå som svenska barn. Utan att man måste vara medveten om att de behöver hjälp med både modersmålet och svenskan under en tid. Hon tror på att minska antalet barn eller anställa fler pedagoger i förskolan eftersom språket utvecklas mest i en varaktig relation. Dessa synpunkter kan vi hålla med om. Vi anser i första hand att det är antalet barn i grupperna som skall minskas. Sammansättningen i barngruppen har också stor betydelse för att få så bra språklig stimulans som möjligt. Vilken lärande miljö är bäst? Vi tror på en lärandemiljö med både svenska barn och barn med annan kulturell bakgrund om barnen får lika stort utrymme i grupperna. Våra bostadsområden är segregerade och det finns inte de möjligheterna. Vi kan bara tänka på oss själva om vi kom till ett annat land var hade vi velat bo? Tillsammans med dem vi redan kände eller några helt okända?

Alla pedagoger skulle kunna få möjlighet att arbeta i ett mångkulturellt område. Detta för att få ökad förståelse och kompetens. För att få uppleva hur stimulerande det är. Sverige är fortfarande enspråkigt inställt och ovana att flerspråkighet ses som en resurs. Hur många generationer ska detta ta att förändra?

Kommunernas ekonomi har stor betydelse för hur verksamheten kan utformas. Vissa områden är mer "belastade" än andra. Får då dessa områden mer resurser och pengar? Vi anser att det är en förutsättning att dessa områden får mer resurser för att utjämna skillnader. För att få en kontinuitet i personalgruppen är det viktigt att prioritera dessa områden. Specialpedagogen har ett stort arbetsområde i att hjälpa och stötta personal. Framför allt förebyggande genom handledning och uppmuntran till personal. Skilda kulturer kan vara arbetskrävande där specialpedagoger kan göra en insats genom att ge litteraturtips stöd och uppmuntran. Men även kunskap och ökad förståelse.

Föräldrakontakten kräver mycket av personalen, till exempel tydlighet i allt man säger och gör för att undvika missförstånd. Pedagogerna måste ge föräldrarna tid att ta till sig nya intryck och vara öppen för alla frågor och undringar vilket även Pramling(1999) betonar. Det är viktigt att man som personal ser tvåspråkighet som något positivt, och man har mycket att lära sig av varandras kulturer. Föräldrar och barn är mycket tacksamma för allt barnen får uppleva. Som pedagog får man mycket tillbaka. Skiljer sig arbetssätten åt mellan förskola och skola? Förskolan har den dagliga kontakten med föräldrarna där vi har möjlighet att påverka föräldrarna på ett annat sätt än vad skolan har. Pedagogerna visar och förklarar allt för att föräldrarna ska förstå vad vi vill ha sagt. Är detta förväntningar vi för över till föräldrarna, som blir problem senare när det kommer en skriven lapp hem till föräldern. Kan vi använda oss av bilden även här?

En sak som intresserade oss i undersökningen var att den respondent som inte ansåg att det behövdes ett speciellt arbetssätt för barn med annat modersmål arbetade med de allra minsta barnen noll, till tre år. Det ser vi som att småbarnspedagogen är vana att tolka alla språk. De är vana vid att barnet inte kan prata och är tydliga med allt de säger och gör. De förklarar och visar hela tiden. Det är något naturligt - en tyst kunskap pedagog besitter. Det är inte

konstigt att pedagogen svarar att det inte behövs ett speciellt arbetssätt. Alla barn är i behov av att lära sig ett språk.

Dokumentationen är ett bra hjälpmedel för både barn, föräldrar och personal. De förskolor vi besökt hade alla lagt stor vikt vid dokumentationen. Även Pramling / Sheridan(1999) Jederlund (2002) betonar vikten av att reflektera och dokumentera barns lärandeprocesser. Det är viktigt att dela upplevelser med andra både vuxna och barn. Det är bra med individuell dokumentation där barnen känner igen sig och blir bekräftade. I detta arbetet är digitalkameran till stor hjälp.

Vi anser att modersmålsstöd har fått för liten del i dagens förskola. Man kan bland annat läsa i rapport 228 från skolverket (2002) hur viktigt modersmålet är för andraspråksinläringen. Ändå har de försämrats radikalt de senaste åren. På vems bekostnad? Kommer vi att märka det längre fram? Vi anser att modermåls lärare skulle vara en del i den dagliga verksamheten på förskolan. Att få höra orden både på sitt modersmål och svenska samtidigt stärker tvåspråkigheten. Som det ser ut i den kommun vi undersökt finns modersmålsstöd från tre års ålder och uppåt. Varför denna ålder på barnet? Är det som Ceru (1996) menar att före tre års ålder lärs språket in som ett förstaspråk. Vi är väl medvetna om att det är ett önskeläge. Men det absolut bästa vore om det fanns tvåspråkig personal i dessa områden. Att barnen skulle kunna göra sig förstådda under hela dagen. Utifrån våra erfarenheter vet vi att modersmålet är viktigt. Men är vi tillräckligt bra på att informera föräldrarna om deras betydelse för barnens språkutveckling? När gör vi det? Finns det rutiner för det? Vi ska dock komma ihåg vilken resurs dessa barn kommer att bli i vårt samhälle om vi tidigt stöttar och stimulerar dem till att använda alla språk.

Alla respondenter i undersökningen säger att specialpedagoger är önskvärda i förskolan. Tillgången på specialpedagoger i förskolan är näst intill obefintlig för närvarande. Men vi tror att behovet kommer att öka, stora barngrupper, stressade barn och pedagoger. Behovet finns i förebyggande syfte. Pedagogerna är i behov av en samtalspartner någon att bolla med och få råd och stöd i ett tidigt stadier.

Vi är väl medvetna om att vår medverkan påverkar både barn och personal under de deltagande observationerna. Vi skulle kanske gjort uppföljande observationer för att få ett bättre svar på vårt syfte. Vi är också medvetna om att vi under intervjuerna hade ett maktövertag på grund av att vi var båda. Men vi ser ändå det som det bästa för vår undersökning. Om vi gör om undersökningen om tio år är det fortfarande digitalkameran lika använd då eller vad har kommit istället? Hade vi fått fram mer om vi använt oss av bandspelare under intervjuerna?

Hur är vårt förhållningssätt till föräldrar och barn med annat modersmål än svenska. Har föräldrar och pedagoger samma syn på modersmålets betydelse för inläringen av svenska som andra språk? Hinder? Samhällets värderingar? Dessa frågor skulle intressera oss som fortsatt forskning inom området.

Det bästa för barnen anser vi är när barnen får vistas i en trygg miljö tillsammans med den ordinarie personalen på avdelningen. Tillsammans med positiva och medvetna pedagoger som ser varje barn är den bästa lärandemiljön för alla barn oavsett vilket modersmål barnet har. Det förutsätter att personalen får det stöd och uppmuntran som till exempel en specialpedagog kan ge.

5. Sammanfattning

Undersökningen är genomförd i en kommun i södra Sverige. Pedagoger har intervjuats och förskolor har besökts för att få fram hur erfarna pedagoger arbetar med barn med annat modersmål än svenska. Följande kom vi fram till i undersökningen:

Förskolan kan vara en stimulerande språkmiljö för barn med annat modersmål än svenska. Vilket undersökningen har velat belysa. Där pedagogernas förhållningssätt har stor betydelse och den varaktiga relationen mellan barn och personal är viktig. Den upplevelse baserade lärandet som dokumenteras med hjälp av digitalkamera som gör att pedagogerna kan fånga situationer att samtala om, stärker barnets identitet. Dokumentationen har fått en stor betydelse inom förskolan de senaste åren, både den individuella och verksamhetsdokumentationen. Detta har haft stor betydelse och genomslagskraft inom förskolor med många barn med annat modersmål än svenska.

Genom leken stimuleras språket, leken är det allra viktigast inom förskolan. I leken får barnet möjlighet att uttrycka sig och dela upplevelser med andra barn. Den sociala kompetensen stärks i leken.

Sång och musik är viktigt för alla barn och speciellt för barn med annat modersmål än svenska. Det är lättare att sjunga än att prata och man gör det tillsammans med andra.

Att använda sig av konkret material och tydlighet har visat sig ha stor betydelse i vår undersökning. Samtliga respondenter betonade vikten av att vara tydlig både gentemot barn och föräldrar.

Det vi kom fram till är att specialpedagogiskt stöd behövs som ett stöd för personalen. Framför allt förebyggande genom handledning och uppmuntran till pedagogerna efter som föräldrakontakten kräver mycket tid och engagemang av pedagogerna. Specialpedagoger är något nytt inom förskolan, vilket gör att det ännu inte är så vanligt.

Referenser

- Ahrenfelt, B. (2001). *Förändring som tillstånd*. Lund. Studentlitteratur.
- Bjare, L. & Liberg, C. (2003). *Barn utvecklar sitt språk*. Lund. Studentlitteratur.
- Bozarslan, A. (2001). *Möte med mångfald - förskolan som arena för integration*. Stockholm; Runa förlag.
- Ceru', E. (1996). *Svenska som andraspråk*. Stockholm: SICA läromedel.
- Claesson, S. (2002). *Spår av teorier i praktiken - några skolexempel*. Lund: Studentlitteratur.
- Chomsky, N. (1999). *Vår kunskap om det mänskliga språket*. Furulund. Alhambra
- Denscombe, M. (2000). *Forskningshandboken - för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.
- Ellneby, Y. (1996). *När kriget kom till dagis*. Eskilstuna; Utbildningsradion.
- Eliasson, R. (1995). *Forskningsetik och perspektivval*. Lund; Studentlitteratur.
- Emanuelsson, I., Persson, B., Rosenqvist, J. *Forskning inom det specialpedagogiska området*: Skolverket Liber.
- FN:s barnkonvention. www.humanrights.se/svenska/. Hämtad den 27:e april 2003
- Haug, P. (1998). *Pedagogiskt dilemma Specialundervisning*. Skolverket; Liber
- Håkansson, G. (2003). *Tvåspråkighet hos barn i Sverige*: Lund: studentlitteratur.
- Jederlund, U. (2002) *Musik och språk*. Stockholm; Runa förlag.
- Johansson, E. & Pramling, Samuelsson, I. (2003). *Förskolan- barns första skola*. Lund :studentlitteratur
- Kinge, E. (2000) *Empati hos vuxna som möter barn med särskilda behov*. Lund: studentlitteratur
- Kullberg, B. (1996). *Etnografi i klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.
- Köner, S. & Wahlgren, L. (2002). *Praktisk statistik*. Lund: Studentlitteratur.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Ladberg, G. (1996). *Barn med flera språk. Tvåspråkighet och flerspråkighet i familj förskola och skola*. Stockholm; Liber.
- Liberg, C. (2003). Barn i samtal. *Förskoletidningen*. 28, 23-26.

- Lindstedt, I.(2002).*Textens hantverk* : om retorik och skrivande. Lund: studentlitteratur
- May, T. (1997). *Samhällsvetenskaplig forskning*. Lund: Studentlitteratur.
- Naucner,K.(2002). *Att lära sig svenska som andraspråk*.Lund:Studentlitteratur
- Nilzon, K. R.(1999) Barn med känslomässiga problem. Lund: Studentlitteratur.
- Närvänen, A-L.(1999) *När Kvalitativa studier blir text*. Lund: Studentlitteratur.
- Nyberg, M-L.(1996),*Den magiska språkpåsen-språkstimulans i förskolan*.Stockholm
- Pape,K.(2001), *Social kompetens i förskolan- att bygga broar mellan teori och praktik*.Stockholm:Liber.
- Parszyk, I-M. (2002). *Yalla det är bråttom - Assyriska/syrianska elevers skolliv följs från förskolan till nian*. Lund ; Studentlitteratur.
- Persson, B. (2003). Nordisk tidsskrift for Spesialpedagogikk. Årgång 81nr2 Oslo.
- Pramling Samuelsson / Sheridan S (1999) *Lärandets grogrund*. Lund ; Studentlitteratur.
- Salameh, E-K. Language impairment in Swedish bilingual children- epidemiological and linguistic studies.<http://www.lub.lu.se/cgi-bin/show-> Hämtad den 9oktober2003
- Sandberg. J. Targama. A. (1998) *Ledning och förståelse*. Lund. Stockholm.
- Skolverket (2002). Rapport 228:*Flera språk flera möjligheter*. Stockholm; Skolverket.
- Tema Modersmål.www.modersmal.skolutveckling.se/projekt/.Hämtad den 15:e juni 2004.
- Utbildningsdepartementet.(1998). *Läroplan för förskolan/ Lpfö98*. Stockholm; Skolverket och CE Fritzes AB.
- Ödman, P-J. (1994) *Tolkning , förståelse, vetande*. Stockholm. Almqvist & Wiksell Förlag AB.

Bilaga I

Vi är två förskollärare (Birgitta Mattsson och Jeanette Lindskog) som för närvarande går en specialpedagogisk utbildning vid högskolan i Kristianstad. Under början av 2004 ska vi göra en undersökning om olika arbetssätt för barn med annat modersmål än svenska. Vi gör detta för att undersöka vilket arbetssätt som ger den bästa lärandemiljön för dessa barn. Vi har valt ut ett antal förskolor med god kunskap och kompetens i frågor rörande barn med annat modersmål.

Med utgångspunkt av våra frågeställningar skulle vi vilja komma till er förskola på studiebesök. Vi skulle vilja vara med er under samlingsstunden för att observera och lära oss av er verksamhet. Efter cirka 14 dagar vill vi komma tillbaka för att intervjua er för att få ett djupare svar på våra frågor.

Vi vill poängtera att din/er medverkan är frivillig och anonym.

Vi vill framhålla att dina / era erfarenheter och kunskaper i detta ämnet är mycket värdefulla för vårt arbete.

Våra huvud frågor är:

1. Hur länge har du arbetat som förskollärare?
2. Med vilken ålderskategori arbetar du med?
3. Hur många barn och personal har ni på er avdelning?
4. Hur många barn med annat modersmål än svenska har ni?
5. Har ni ett speciellt arbetssätt för dessa barn eller i barngruppen? Vilket är det bästa?
6. Anser ni att dessa barn behöver ett speciellt arbetssätt?
7. Vad anser ni vara svårast respektive lättaste arbetet med tvåspråkiga barn?
8. Vad kan en specialpedagog vara som ett stöd för er i ert arbete och i så fall hur?
9. Egna frågor och kommentarer?

Om ni har några frågor kan ni kontakta oss via telefon eller mail.

Jeanette tel hem 044- 103028, arb 044- 136285

Jeanette.lindskog@utb.kristianstad.se

Birgitta tel hem 0456- 31689, arb 0456- 16137

Mattsson_elin@hotmail.com

Vi tackar på förhand för din/er medverkan!

Birgitta Mattsson och Jeanette Lindskog

Birgitta Mattsson och Jeanette Lindskog