



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

Flerspråkighet i förskolan

En kvalitativ studie om hur pedagoger främjar barns andraspråksutveckling hos flerspråkiga barn i förskolan.

Eun Young Cho

Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	Tvåvetenskaplig kurs och examensarbete, LAU925:2
Nivå:	Grundnivå
Termin/år:	Vt/2013
Handledare:	Davoud Masoumi
Examinator:	Caroline Berggren
Rapport nr:	VT13-IPS-12 U/V ULV LAU925

Abstract

Examensarbete: 15 hp
Program och/eller kurs: Tvärvetenskaplig kurs och examensarbete, LAU925:2
Nivå: Grundnivå
Termin/år: Vt/2013
Handledare: Davoud Masoumi
Examinator: Caroline Berggren
Rapport nr: VT13-IPS-12 U/V ULV LAU925
Nyckelord: modersmål, flerspråkig, förskolan, språkutveckling

Syftet med studien var att ta reda på hur pedagoger främjar barns andraspråsutveckling i den mångfaldiga förskolan. Mina frågor var: Vad innebär ett språkutvecklande förhållningsätt till flerspråkiga barn? Vilka resurser finns att tillgå samt används av pedagogerna i arbetet för barns språkutveckling ?

Undersökningen gjordes med kvalitativa intervjuer med sex utbildade förskolelärare. Resultatet visade att pedagoger har ett positivt förhållningsätt till barns modersmålsamverkan med deras andraspråkutveckling. En del pedagoger är även uppmärksamma på barns egna kulturs betydelse för andraspråkutvecklingen. I mitt resultat framkom också att pedagogernas främsta arbetsätt för språkutveckling är samtal i vardagliga situationer. Pedagogernas engagemang i barnens lek har också en stor betydelse för där har pedagogerna en stor möjlighet att bemöta barns olika förutsättningar. Utöver samtal arbetar pedagogerna med sånger, rim och ramsor och sagoläsning. Konkretisering av dessas innehåll är ett vanligt förekommande arbetsätt hos pedagogerna.

Förord

Jag vill tacka min man för allt stöd han har gett mig under tiden jag har genomfört min uppsats och min 1-åriga dotter som stått ut med att vistas några timmar på förskolan varje dag så att jag kunnat fokusera på skrivandet.

Jag vill även tacka min kurskamrat och goda vän Katarina som läst igenom uppsatsen och kommit med tips och råd samt min handledare för värdefulla tips, stöd och kommentarer.

Slutligen vill jag rikta ett varmt tack till alla förskolepedagoger som med stort engagemang deltagit i mina intervjuer. Utan dem hade denna uppsats inte varit möjlig.

Innehållsförteckning

1. Inledning	5
1.1. Syfte och frågeställningar	5
2. Litteraturgenomgång	6
2.1. Vad innebär det att tillägna sig ett språk?	6
2.2. Modersmålets betydelse i andraspråksinläring	7
2.3. Språk och identitet	7
2.4. Samtalets betydelse	8
2.5. Lekens betydelse	9
2.6. Språkstimulans	10
2.6.1. Musik	10
2.6.2. Rim & Ramsor	10
2.6.3. Sagoläsning, berättande och barnböcker	10
2.7. Tre pedagogiska hörnstenar	11
3. Metod	12
3.1. Val of metod	12
3.2. Urval	12
3.3. Genomförandet och datainsamling	12
3.4. Reliabilitet och validitet	12
3.5. Etiska överväganden	13
4. Resultat	14
4.1. Vad innebär ett språkutvecklande förhållningssätt till flerspråkiga barn?	14
4.1.1. Modersmål	14
4.1.2. Identitet	14
4.1.3. Vilken syn har pedagoger på flerspråkiga barns språkutveckling?	14
4.2. Resurser som används för att främja barns språkutveckling	15
4.2.1. Modersmålsutveckling	15
4.2.2. Vardagliga samtal	16
4.2.3. Planerade aktiviteter	17
4.2.4. Pedagogers engagemang i barnens lek	18
5. Diskussion	19
5.1. Metoddiskussion	19
5.2. Resultatdiskussion	19

5.2.1. Pedagogernas arbete med modersmålsutveckling.....	19
5.2.2. Vilken syn har pedagoger på flerspråkiga barns språkutveckling.....	20
5.2.3. Språkstimulans i vardagliga samtal.....	21
5.2.4. Språkstimulans i planerande aktiviteter	21
5.2.5. Leken som språkutvecklare	22
6. Slutord	24
6.1. Slutsats	24
6.2. Framtida forskning	25
7. Referenser	26
Bilaga.....	28

1. Inledning

Sverige har blivit ett allt mer mångkulturellt samhälle under de senaste decennierna där vart fjärde barn som växer upp i Sverige i dag har ett annat modersmål än svenska (Wester & Nyman, 2004). Barn erövrar omvärlden genom språket. Det betyder att språket är ett sätt att skapa kunskap inom den egna kulturen och samhället. Den som inte kan uttrycka sina tankar och samtidigt förstå andras perspektiv blir lätt utestängd från samhället (Sheridan & Pramling Samuelsson, 2006). Denna internationalisering av samhället gör förskolorna till den arena där många barn tar med sig olika språk och möter svenskan som det gemensamma språket.

En rapport från skolverket visade att barn med utländsk bakgrund har svårigheter med läsförståelse i högstadiet jämfört med jämnåriga, enspråkiga, svenska barn (Skolverket, 2003). Enligt Lindö (2009) finns det ett starkt samband mellan skolframgång och barns språkliga kompetenser. Därför anser jag att det är en oerhört viktig uppgift att göra det möjligt för flerspråkiga barn att utveckla sin språkförmåga redan under förskoletiden. I Lpfö98 står det också att det är förskolans uppgift att stödja barns språkutveckling (Skolverket, 2010).

Förskollärare ska ansvara för att arbetet i barngruppen genomförs så att barnen stimuleras och utmanas i sin språk- och kommunikationsutveckling (Skolverket, 2010 s.13).

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.13).

Jag kommer ursprungligen från Sydkorea och har undervisat engelska som andraspråk till elever i högstadiet. Skolans språklärandemiljö ser helt annorlunda ut från förskolans lärandemiljö. Medan barn i skolan lär sig språk genom den formella undervisningen så utvecklar barn i förskolan sitt språk mer eller mindre i alla vardagssituationer som uppstår genom samspel med andra. Det krävs därför ett annat didaktiskt sätt för att främja småbarns språkutveckling i förskolan än det gör i skolmiljön. Därför vill jag skaffa mig en djupare insikt i hur pedagoger arbetar med barns språkutveckling i förskolans verksamhet. Enligt Ladberg(2003) är det inte en automatisk process att bli flerspråkig. Hon menar att hur förskolan bemöter och stödjer barnens olika språk har en stor betydelse för hur barn utvecklar sin språkliga kompetens. Eftersom detta kommer att bli mitt framtida yrke inser jag att det kommer att vara en stor utmaning att motivera och vägleda flerspråkiga barns språkutveckling.

Med detta i åtanke vill jag därför undersöka hur pedagoger idag arbetar med barns språkutveckling hos flerspråkiga barn. För att få en bild av pedagogernas arbetssätt ska jag intervjua pedagoger som jobbar med flerspråkiga barn i förskolan.

1.1. Syfte och frågeställningar

Det övergripande syftet med studien är att undersöka hur pedagoger främjar barns andraspråksutveckling hos flerspråkiga barn i förskolan.

Utifrån studiens syfte har följande frågor formulerats

- Vad innebär ett språkutvecklande förhållningssätt till flerspråkiga barn?
- Vilka resurser finns tillgå, samt används av pedagogerna i arbetet för barns språkutveckling?

2. Litteraturgenomgång

Detta avsnitt inleds med att ge en kortfattad beskrivning av språkets beståndsdelar. Därefter redovisas teorier för modersmålets inverkan på andraspråkets utveckling, vikten av identitetsutveckling, samtalets betydelse, lekens betydelse för språkinläring och slutligen olika lärarledda aktiviteter.

2.1. Vad innebär det att tillägna sig ett språk?

När man tillägnar sig ett språk innebär det att man har utvecklat fyra olika dimensioner av språket som är fonologi, semantik, grammatik och pragmatik (Arnqvist, 1993).

Fonologi handlar om fonemen, ett språks minsta meningsskiljande (Arnqvist, 1993). Detta hör ihop med barns uttalsutveckling. Ladberg (2003) kallar detta uttal. Enligt henne kan uttal delas in i två delar; prosodin och enskilda språkljud där prosodin är språkmelodin/rytmen vilket barn lär sig väldigt tidigt. Från sina första levnadsår jobbar sedan barnet med att producera språkljud så som t.ex. sch- och r-ljud. Arnqvist (1993) har visat att barn inte utskiljer olika ljud innan tre till fyra års ålder. Innan dess uppfattar barn ord som hela enheter.

Semantisk utveckling, av Ladberg (2003) kallat ordförråd, har att göra med hur barn tillägnar sig ordbegrepp och satser. För att lära sig nya ord måste man kunna definiera och identifiera vilka ord och begrepp som hör ihop med sina erfarenheter och iakttagelser. Att bygga ordförråd är en livslång process som skiljer sig från de andra delarna i språkinläringen. Ordförrådet bygger på den erfarenhet människan har tillskaffat sig i livet. Det första ord som ett barn lär sig är ord för det de ser, hör och gör. Därefter vidgas deras ordförråd allteftersom deras värld vidgas. Det är naturligt att barn lär sig objekt före verb. En anledning till detta är att objekten är föremål som är klara och tydliga, samtidigt som de har en begränsad tid och rum. Föremål som befinner sig framför barnet som t.ex. en katt i hemmet bidrar till att barnet lätt lär sig ordet 'katt'. Verb är desto svårare och kräver en högre kognitiv utveckling (Arnqvist, 1993).

Grammatikutveckling betyder att man använder språkets systematiska regler för att bilda ord och sätta samman dem till meningar. För barn handlar det här till en början om att uttala ett ord för att så småningom avancera till två-ords-satser, tre-ords-satser och så vidare (Arnqvist, 1993). Ladberg(2003) poängterar att vuxna spelar en stor roll i barns grammatiska utveckling i början. De vuxnas språk är en modell eller förebild för barnets grammatiska utveckling.

Pragmatisk kompetens innebär slutligen att man kan använda sina språkkunskaper i praktiken för att kommunicera. Det här lär man sig genom samspel med varandra och här har både personalen i förskolan och föräldrarna en viktig roll. Barn får kännedom om hur samtalspartner som lyssnare och talare förhåller sig (Ladberg, 2003). Ett viktigt steg i barns pragmatiska utveckling är enligt Arnqvist(1993) att lära sig att delta i en dialog. Genom att ställa öppna frågor kan föräldrarna eller vuxna i barnets omgivning erbjuda barnet att delta i dialogen.

Förutom ovanstående fyra delar nämner Ladberg(2003) något som kallas 'Automatiserat språk'. Det här innebär att man snabbt lär sig tala och förstå ett språk utan att göra någon medveten ansträngning. Förståelsen kommer före talet då det är lättare för hjärnan att identifiera ett ord än att ur minnet aktivera ett ord. Detta sker främst genom att barnet hör vad som sägs i dess omgivning .

Den kompetens som barn utvecklar vid förskoleåldern består av delarna uttal, grammatik och automatiserat språk vilket brukar kallas för den språkliga basen. Därefter går man över till något som kallas språklig utbyggnad vilket består av ordförråd, pragmatisk kompetens och

skriftspråklig kompetens. Barn lär sig den språkliga basen genom upprepning medan den språkliga utbyggnaden lärs genom att använda språket i en mängd olika sammanhang (Ladberg, 2003).

2.2. Modersmålets betydelse i andraspråksinlärning

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

Det finns många definitioner av flerspråkighet. I denna uppsats används Abrahamssons definition. Han menar att modersmålet, även kallat förstaspråk, är det språk som barn lär sig först och det som används i hemmet. Andraspråk definierar han som det språk som barn lär sig utanför hemmet och används i samhället t.ex. förskolan. Att bli flerspråkig innebär att man lär sig ytterligare ett språk efter att ett eller flera förstaspråk redan etablerats (Abrahamsson, 2009).

Modersmålsutveckling är en nödvändig förutsättning för barns andraspråksutveckling enligt många författare (Beckert, Håland, & Wallin, 2008; Ladberg, 2003; Loken & Melkeraaen, 1996). Ladberg(2003) menar att modersmålet är familjens språk som ger barnet de djupaste känslorna av tillhörighet, trygghet och kärlek som ett andra språk inte kan ersätta. Därför är det oerhört viktigt att alla barn har med sig det språk som talas i familjen. ”Ju mer barnet kan utveckla sitt hemspråk, desto lättare blir det att ta till sig ett nytt språk” (Ladberg, 2003, s.127). Detta hänger även samman med inskolningen där Beckert m.fl. (2008) betonar språksamtalens betydelse med föräldrarna i samband med inskolningen. Pedagogen bör ta reda på föräldrarnas tankar och kunskap om flerspråkighet och samtidigt planera barnets språkutveckling tillsammans med föräldrarna.

Ladberg(2003) menar vidare att om barnet tidigare har lärt sig ett exakt ordbegrepp på något språk behöver det bara lära sig en ny ”etikett” till ordet. Om barnet har utvecklat sitt språks kommunikativa funktion som att berätta eller ställa olika slags frågor, så kan det sedan lätt översätta det till det nya språket.

Hon beskriver också att språk även hjälper oss tänka. Tankespråket skiljer sig från samtalsspråk genom att vi använder tankespråk för att tillägna oss kunskaper. Långt utvecklade språk som modersmål fungerar bäst för tänkande. Man kan lära sig ny kunskap och har lättare att dra slutsatser när man använder sin tankespråk. Barn som t.ex. inte kan lösa ett visst problem för att deras svenskanivå är för låg har inga problem att klara av det om de tänker på sitt modersmål.

Vygotskij framhåller enligt Beckert m.fl.(2008) att flerspråkiga barn redan i yngre åldrar utvecklar det verbala tänkandet i högre grad än enspråkiga och att tvåspråkigheten i sig leder till ett mer flexibelt tänkande vilket i sin tur gynnar individens problemlösningskapacitet . Genom insikten att man kan använda flera olika uttryck för samma sak gynnas det symboliska och abstrakta tänkandet. Även Brown (2000) hävdar att barn som tidigt utvecklar sin flerspråkighet uppvisar större kognitiv förmåga och tankeflexibilitet .

2.3. Språk och identitet

Utöver modersmålet spelar identitetsutvecklingen en stor roll i barns språkutveckling. Sheridan och Pramling Samuelsson(2006) framför att en stark identitet är en förutsättning för

språkinlärande. Brown (2000) hävdar också att identiteten är en viktig variabel i andraspråksinläring. För att stödja barns språkutveckling krävs öppenhet inför deras nyfikenhet och lust att lära. Genom att bemöta barns tal som uttryck för kommunikation grundlägger man hos barn ett språkligt självförtroende och fortsatt lärande av språkets framväxt.

Ladberg(2003) och Beckert m.fl.(2008) framhåller att barns språk och identitet utvecklas tillsammans. Enligt dem kan en stabiliserad identitet och ett starkt självförtroende bidra till barnets språkutveckling. När barnet känner att dess egna identitet accepteras så stödjer detta barnet att prata sitt egna språk. Det är t.ex. inte säkert att ett barn som inte vill tala behöver språkstöd. Man kan istället genom att förstärka barnets identitet så småningom få barnet att känna sig tryggt nog att använda sitt språk i förskolemiljön. Ett barn som känner trygghet och självförtroende har också mycket lättare att lära sig nya saker.

Eftersom identiteten spelar en roll i barnets språkinläring är det viktigt att det råder en positiv stämning kring barnets språk och identitet. Det är därför oerhört viktigt att pedagoger uppmuntrar flerspråkighet i förskolan så att barnen blir medvetna om att alla olika språk är lika viktiga och värdefulla. Detta bidrar till att barnen använder både hemspråk och svenska i förskolan. Det är också viktigt att pedagogerna lyfter fram den kultur som språket tillhör för de barn som inte har tillgång till modersmålstöd på förskolan. På så sätt kan man undvika att barnet får känslan av att sitt språk betraktas som sämre eller mindre värt än något annat språk. Modersmålspedagoger inte bara borde arbeta med det enskilda barnet utan arbeta med hela gruppen så att även de enspråkiga barnen får lära känna de andra språken (Ladberg, 2003).

2.4. Samtalets betydelse

Johansson(2003) framför att barns språkförmåga utvecklas genom att samtala med andra människor. För att möjliggöra detta betonar författaren att pedagogers roll i förskolan är att skapa rikliga tillfällen för samtal och ta till vara på de situationer som uppkommer där barn kan samtala och utveckla sin språkförmåga. Därmed har läraren i uppgift att möta och utmana varje barn där det befinner sig i sin språkliga utveckling. Sheridan och Pramling Samuelsson(2006) hävdar också att vuxna i förskolan har ett ansvar att stödja och underlätta barns språkutveckling genom att prata med barn. Enligt dem underlättar samtal i samband med leken för barn att utveckla sin språkkompetens. De menar vidare att ett språkfrämjande arbetssätt inte bara handlar om att planera en särskild aktivitet utan om att hela tiden, under alla aktiviteter, vara medveten om språket. Detta visas även i annan forskning. Beals(1997) skriver t.ex. att barn vid tre års ålder kan tillägna sig nya ord genom spontana dagliga konversationer utan behov av särskild planering. Detta kallar hon för 'Quick Incidental Learning'.

Pedagoger i förskolan kan möjliggöra barns språkutveckling genom de rikliga samtalstillfällen som finns i vardagen t.ex. vid maten, vid påklädning, blöjbyten och leken enligt Johansson(2003). Med detta menar hon inte att man ständigt skall samtala med barnet utan att man skall föra pedagogiska samtal som är meningsfulla för barns språkinläring. På liknade sätt visar Aukrust (2007) i sin forskning att kvantiteten är mindre relevant för barns ordbegrepp i andraspråksinläring än kvaliteten.

För att föra samtal som är meningsfulla för barns språkinläring skall man basera samtalsämnen på sådant som barnet är intresserat av. Man bör dessutom använda uttrycksformer som ligger på en nivå som är strax ovanför barnets nuvarande nivå. På så sätt kan barnet hela tiden utvecklas och lära sig något nytt (Sheridan & Pramling Samuelsson, 2006). Barngruppsstorleken spelar också en stor roll när det gäller att föra pedagogiska samtal med barnen. Ju mindre gruppen är desto lättare är det att initiera en dialog och ju enklare är det att möta det enskilda barnets intresse eller behov (Johansson, 2003; Ladberg, 2003).

Forskning visar att barn lär sig språk genom att höra ett rikt och nyanserat språk i olika situationer (inflödet av språk) och genom möjligheten att använda sina språkliga kunskaper (utflödet av språk) (Beckert m.fl., 2008; Bjar & Liberg, 2003; Ladberg, 2003; Sheridan & Pramling Samuelsson, 2006). Pedagogen kan sätta namn på begrepp som barnet möter i de vardagliga situationerna på förskolan så att barnet får en chans att bygga upp sitt ordförråd. Även Akhtar (2005) påvisar vikten av att barn får höra komplexa meningar. Hon hävdar också att det är en bra strategi för barn som har ett begränsat ordförråd att lyssna på andras konversationer för att på så sätt fånga upp nya ord. För att barns utflöde ska bli meningsfullt krävs det att barnet formulerar sina tankar med mer komplicerade meningar och inte begränsas till enstaka ord. Dock visar en engelsk studie av Siraj-Blatchford & Manni (2008) att majoriteten av de konversationsfrågor som ställs till förskolebarn inte ger dem möjlighet att reflektera över sina tankar.

2.5. Lekens betydelse

Leken är viktig för barns utveckling och lärande. Ett medvetet bruk av leken för att främja varje barns utveckling och lärande ska prägla verksamheten i förskolan. I leken och det lustfyllda lärandets olika former stimuleras fantasi, inlevelse, kommunikation och förmåga till symboliskt tänkande samt förmåga att samarbeta och lösa problem. Barnet kan i den skapande och gestaltande leken få möjligheter att uttrycka och bearbeta upplevelser, känslor och erfarenheter (Skolverket, 2010 s.6).

Leken spelar en mycket viktig roll i barns språkutveckling eftersom det är i leken som barnen pratar som mest med varandra. Ladberg(2003) framhåller att vid tre års ålder spelar samtal med andra barn en stor roll i deras språkutveckling. Lindö(2009) beskriver att barns språkliga kompetens utvecklas tillsammans med andra barn och vuxna i lek och samspel där barnens erfarenheter och förmågor tas tillvara. Hon definierar språklig kompetens som förmåga att kunna utbyta tankar och känslor, att kunna berätta och beskriva samt frigöra sig från det nuvarande. Leken blir i detta sammanhang en viktigt utgångspunkt för barns språklärande.

Barn som leker erfar och skapar en värld av mening med specifika förutsättningar och värden. Det är i sina låtsaslekar som barnen diskuterar och fördelar vilka roller de skall spela. I barnens lek finns inga absoluta regler eller konstanta sammanhang. Allt är föränderligt och beror på deltagarna själva. Det är barnen själva som förhandlar sammanhang och regler vilket i sin tur bidrar till att öka och utveckla deras kommunikativa kompetens (Johansson & Pramling Samuelsson, 2009).

Lekens betydelse för barns andraspråksinläring påvisas i Aukrust (2005) studie. Hennes resultat visar att turkisktalande barn som inte kommit så långt i sin norska språkutveckling upprepar andra norska barns uttryck i sin lek för att samspela med dem. Brown (2000) menar att upprepande i rätt sammanhang är en meningsfull aktivitet för barns språkinläring. Därför är leken en bra miljö för barn att utveckla sin språkliga förmåga.

Det är viktigt för barnens språkutveckling att de får leka i lugn och ro utan störningar. Ju längre de får leka ju mer kommer de att variera språkanvändandet. Avbrott i leken blir därmed avbrott i barns tankegångar och fantasi (Ladberg, 2003).

Den vuxnes roll i leken är inte en maktroll i detta fall utan finns bara där som stöd för barnens lek och för att ge förslag till nya lekar och roller. Den vuxne kan också delta i leken och på så

vis tillföra nya ord och uttryck till barnen. De kan också spela olika roller för att på så sätt visa barnen hur man varierar språket i olika sammanhang (Beckert m.fl., 2008; Sheridan & Pramling Samuelsson, 2006).

2.6. Språkstimulans

Att skapa och kommunicera med hjälp av olika uttrycksformer såsom bild, sång och musik, drama, rytmik, dans och rörelse liksom med hjälp av tal-och skriftspråk utgör både innehåll och metod i förskolans strävan att främja barns utveckling och lärande. Detta inbegriper också att forma, konstruera och nyttja material och teknik. Multimedia och informationsteknik kan i förskolan användas såväl i skapande processer som i tillämpning (Skolverket, 2010, s.7).

2.6.1. Musik

Musik ger barnet glädje och glädje är drivkraft för lärande (Johansson & Pramling Samuelsson, 2007). Enligt Ladberg (2003) används musik mest för yngre barn i förskolan men genom att variera innehållet kan musik vara gynnsamt även i äldre åldrar. Li och Brands (2009) forskning om musikens effektivitet för kinesiska ESL (English as a second language) studenter visar att den grupp som använt musik på sina lektioner fick högre betyg på ordkunskapsproven. Ladberg (2003) betonar även vikten av rytm när man lär ut ett språk. Barn tillägnar sig fortare och lättare ett nytt språk när man använder sånger, fingerlekar och rörelser. Med rörelse får barnet en kroppslig erfarenhet av språket. Loken och Melkeraaen(1996) hävdar vidare att kroppsspråk kan användas för att öka barns förståelse för ett nytt språk. Grovmotoriska aktiviteter som hopp och dans, musik och rörelse kan framkalla skratt och glädje hos barn. Barn kan samtidigt delta i aktiviteten utan att använda det verbala språket. Barn som inte kan prata språket kan ändå visa att det förstår vad läraren säger genom sitt kroppsspråk och ansiktsuttryck. Barnet behöver inte svara på talspråk utan kan istället visa med hela kroppen. På så sätt kan barn även känna en trygghet i en ny språkmiljö. Det är därför viktigt att pedagoger uppmuntrar barnet att uttrycka sig på olika sätt och inte bara på verbala språk.

2.6.2. Rim & Ramsor

Arnqvist(1993) hävdar att en grundläggande färdighet när det gäller språklig uppmärksamhet är att behärska rimord. Även Loken och Melkeraaen(1996) framför att barn blir medvetna om fonemiska mönster med hjälp av rim och ramsor, vilket i sin tur bidrar till att barnet lär sig urskilja enskilda fonem. Barn kan enligt Arnqvist(1993) redan i förskoleåldern förbättra sin språkliga uppmärksamhet genom språklekar som rim och ramsor. Hans forskning visar vidare att de barn som lärt sig behärska rim i förskoleåldern har lättare att lära sig läsa än de som saknar denna förmåga. Att låta barnen själva hitta egna rimord kan också öka barnens delaktighet och intresse vilket i sig är en viktig drivkraft för barns lärande.

2.6.3. Sagoläsning, berättande och barnböcker

Sagoläsning och berättande är vanligt förekommande i förskolan och detta spelar en stor roll i barns språkutvecklande arbete. Sagor kan bidra till att barn bygger upp sitt ordförråd samtidigt som det utvecklar förmågan till empati. Vidare kan sagor stimulera fantasin och tillåta barnet att skapa identifikationsobjekt. Det är viktigt att välja rätt böcker. Att välja innehåll som ligger lite över barnens kognitiva nivå är lämpligt eftersom den språkliga och kognitiva utvecklingen hör ihop. Att använda böcker från olika länder och på olika språk är också positivt då det kan förstärka flerspråkigheten i förskolan. Att arbeta med mångkulturell litteratur vidgar allas perspektiv och förståelse för varandra. Även om barnen inte förstår innehållet i böckerna som

är på ett för dem främmande språk är det en värdefull kontakt med språks mångfald (Beckert m.fl., 2008).

Sagostunder kan ge barnen både ett varierande inflöde via lyssnande och utflöde genom återberättande och samtal. Genom att lyssna på sagor blir barnen bekanta med hur berättelser är uppbyggda och kan därefter själva använda dessa som modeller för sitt egna berättande. Pedagogens berättande kan dessutom förtydligas med gester, föremål och synonymer för att främja barnens språkutveckling. Berättande ger en gemensam upplevelse till barn och vuxna och det finns alltid möjligheter att anpassa lyssnandet och skapa en dialog (Beckert m.fl., 2008).

Återberättande sagoläsning innebär att pedagogen läser sagan först, gärna med hjälp av konkreta material eller bilder och sedan får barnen återberätta sagan med dessa. Bilderna kan sättas upp på en flanotavla, en sorts filttavla som är vanligt förekommande på förskolor, i slumpmässig ordning. Efter sagoläsningen, ombeds barnen att sätta bilderna i rätt ordning. För att hålla barnens intresse är det gynnsamt att arbeta med mindre grupper (Loken & Melkeraaen, 1993).

Barn ska utveckla sitt språk så att de kan använda språket utan någon direkt koppling till en 'här och nu' situation. Lärarna motiverar barnen att berätta något som hände förut och ska hända i framtiden. På så sätt kan barnen så småningom frigöra sitt språk från här och nu situationen (Ladberg, 2003). Genom att uppmuntra barnen att berätta om sina erfarenheter för de andra utvecklar barnen den kommunikativa aspekten av språket (Johansson, 2003).

2.7. Tre pedagogiska hörnstenar

Ladberg(2003) påstår att det finns en pedagogisk strategi för att främja barns flerspråksutveckling i förskolan. Enligt henne kan den delas upp i tre olika principer. Att skapa atmosfär för språk, att organisera för språk och att ge barnet ett rikt inflöde av språk.

Atmosfären i barngruppen och bland de vuxna spelar en stor roll för barns språkutveckling. En atmosfär där att man tillåts att uttrycka sig spontant och där alla språk hörs är gynnsamt för barns språkfrämjande. Vuxna är barnens förebilder och vuxnas bemötande sinsemellan blir därför en mall för barnen som lär sig mycket genom att observera andra och imitera dem. Om personalen fritt pratar sina olika språk så kommer barnen också att våga prata sina språk som vuxna.

Pedagoger behöver organisera verksamheten så att barnen ges de bästa möjligheterna att använda sina språk. Detta inkluderar tiden, utrymmena, lekmaterial och barngruppsindelning för lek och aktiviteter. Förskolans verksamhet är schemalagd. Måltid, utevistelse och samling är ofta avbrott för barns lek. Lärarna kan ta med mellanmål som barnen kan äta samtidigt som de leker eller flytta samlingen till eftermiddagen för att på så sätt ge barnen mer tid att utveckla sina tankar.

En viktig uppgift för den vuxne är att ge ett rikt inflöde av språk till barnen så att de sedan kan använda det i lek och samtal med sina kamrater. Det är i leken som barn använder det språkliga material som pedagogerna fört in. Sagor, bokläsning, berättelser och samtal är alla bra hjälpmedel för att förse barnen med detta rika språkinflöde.

3. Metod

I följande avsnitt diskuteras val av metod, urval och genomförandet och validitet och reliabilitet. Därefter diskuteras etiska överväganden.

3.1. Val of metod

För att förstå pedagogers förhållningssätt och arbetssätt gällande svenskaundervisning för flerspråkiga barn valde jag att genomföra kvalitativa intervjuer. Kvalitativa intervjuer är väl lämpade för att upptäcka och identifiera egenskaper och beskafter hos något (Patel & Davidson, 2003). Genom att undvika enkäter med förutbestämda svar försökte jag få så utförliga svar som möjligt på mina frågeställningar. Genom att samtala med respondanten kan man ställa följdfrågor och på så sätt försöka få bra svar.

3.2. Urval

För min undersökning valde jag tre mångfaldiga förskolor som jag tidigare har jobbat på och som ligger inom samma geografiska område. Tanken med att välja förskolor inom samma område var att jag på så vis kunde minska eventuella barngruppskillnader. Studiens urvalsgrupp bestod av sex utbildade förskollärare med olika erfarenhet. Genom att välja pedagoger med olika bakgrund förväntade jag mig att få en variation på intervju svaren som kan ha betydelse i resultatet. Två av de intervjuade har läst kursen svenska som andraspråk och hälften av dem är själva flerspråkiga. Den ena hälften jobbar på en syskonavdelning där barnen är i åldrarna fyra till sex år och den andra på en småbarnsavdelning där barnen är max 3 år.

3.3. Genomförandet och datainsamling

Efter att ha tagit kontakt och bokat tid med mina intervjuobjekt så skickade jag mina frågor till dem i förväg. Jag ville ge dem lite tid att reflektera över frågorna istället för att få spontana svar och det skulle också spara tid för både dem och mig under själva intervjun. Intervjuerna genomfördes utanför deras arbetstid i en lugn miljö och jag hade också pedagogernas tillstånd att spela in intervjuerna. Varje intervju tog mellan 15 och 25 minuter.

Frågorna var formulerade i en bestämd ordning men det var inte alltid som denna ordning bibehölls under intervjun. Om en respondants svar täckte mer än den fråga jag ställt så lät jag respondanten utveckla sina tankar istället för att avbryta och på så sätt blev samtalet mer flytande och meningsfullt. Patel och Davidson(2003) framhåller att intervjuaren bör hjälpa intervjupersonen att i samtalet bygga upp ett meningsfullt och sammanhängande resonemang.

Efter att intervjun var genomförd transkriberades den och analyserades därefter. Detta skedde löpande under en månads tid allt eftersom jag genomförde dem. Fördelen med detta är att man direkt kan se om man missat något i en tidigare intervju eller om den intervjuade hade uppfattat frågorna på något annat sätt än man hade avsett (Patel & Davidson, 2003). Detta gav mig möjligheten att följa upp med den intervjuade om så behövdes samt förbättra den till nästkommande intervju.

Genom att läsa intervjuerna upprepade gånger kunde jag sedan sortera bort de frågor och svar som varit mindre relevanta för mitt syfte och sedan sortera upp de viktiga svaren i kategorier.

3.4. Reliabilitet och validitet

Reliabilitet handlar om ”hur noggrant ett mätinstrument är på att mäta (Stukat, 2005, s.133).” För att öka min reliabilitet genomförde jag först en pilotstudie. Jag ställde mina intervjufrågor till en annan förskollärare för att kontrollera upplägget av frågorna och för att se om jag behövde justera mina frågeställningar inför intervjuerna. Stukat(2005) beskriver att en av orsakerna till reliabilitetsbrist kan bero på feltolkning av frågor eller feltolkningar av svar. Det

är därför viktigt att ha i åtanke att resultatet av en sådan här undersökning aldrig kommer att beskriva en absolut sanning.

Validiteten handlar om ”hur bra ett mätinstrument mäter det man avser att mäta (Stukat, 2005 s.134)”. För att få en så bra validitet som möjligt valde jag sex förskolelärare på tre olika förskolor. Jag har också använt mig av citat från mina intervjuer för att förtydliga mina tolkningar så att läsaren själv kan bedöma mina slutsatser.

3.5. Etiska överväganden

Alla pedagoger som deltagit har på förhand blivit informerade om syftet med studien och deras deltagande har varit frivilligt. Både förskolorna och pedagogerna kommer att förbli anonyma och de inspelningar som skedde raderades så fort uppsatsen blev färdigskriven. Namnen som förekommer i denna studie är fiktiva.

4. Resultat

I detta kapitel kommer jag att beskriva mina resultat. Den första delen behandlar pedagogernas förhållningssätt och den andra delen behandlar deras arbetssätt. Citat presenteras i talspråk med indrag och mindre text.

4.1. Vad innebär ett språkutvecklande förhållningssätt till flerspråkiga barn?

4.1.1. Modersmål

Alla pedagoger som jag intervjuade visar ett positivt förhållningssätt till barns modersmålssamverkan med svenskan. Ingen av pedagogerna har upplevt att barnens modersmål skulle vara ett hinder för att barnet skulle kunna lära sig bra svenska, vissa pedagoger tyckte till och med tvärtom.

Malin och Annika förklarar att modersmålet kan ha en positiv inverkan på ordbegrepp. Barn som redan känner till ett ordbegrepp på sitt modersmål behöver inte lära in det på nytt på svenska. Emma har en annan förklaring. Hon säger att ju mer kontakter man skapar i hjärnan desto bättre inlärningsmönster får man.

Har du ett hemspråk med ett rikt ordförråd så har du också möjlighet att få ett svenska med rikt ordförråd. (Malin)

Barn som kunde sitt modersmål jättebra kan bättre förstå svenska ord när pedagogen förklarade, de kan relatera mer. De översätter på något sätt i huvudet vad det betyder, vad de kan koppla till. (Annika)

4.1.2. Identitet

Tre av pedagogerna som jag intervjuade nämner vikten av barns egna kultur. De menar att det är lika viktigt att barn lär känna sin egna kultur som själva modersmålsutvecklingen. Enligt Malin är det viktigt att barn får en positiv inställning till sin kultur så att de känner att den är lika värdefull som den svenska kulturen. Genom att få en bra kulturkännedom kan barnen bli mer positivt inställda till att tala sitt hemspråk.

Pedagogerna tillägger även att det krävs särskild kompetens för att jobba med barns olika kulturer. Dessvärre är detta en uppgift som enligt pedagogerna oftast prioriteras sist i verksamheten när det blir tidsbrist.

4.1.3. Vilken syn har pedagoger på flerspråkiga barns språkutveckling?

Av de pedagoger jag intervjuade så har alla lika höga förväntningar på de flerspråkiga barnens språkutveckling som på de enspråkiga. Malin säger t.ex. att förskolebarn upp till fem år inte har några problem att lära sig två språk. Det händer att de blandar språken lite då och då men till slut lär de sig. Dock säger vissa av pedagogerna att det kan ta lite längre tid för de flerspråkiga barnen att lära sig svenska men att de genom att vara medvetna om detta och prata lite långsammare kan ge barnen tid att tänka efter.

Vissa barn kommer igång lite senare med svenskan. Det kan dröja lite längre innan de börjar tala. (Annika)

Man kan förvänta sig att han inte säger någonting eftersom han är tvåspråkig och samlar och sorterar upp det. (Emma)

Pedagogernas genomgående syn på hur barn utvecklar det svenska språket är att de lär sig genom att höra och samtidigt använda språket i förskolan.

De barn som inte har det svenska språket med sig, de måste ändå få höra språket så att de får känna in och lyssna in. Att de får höra språket. (Malin)

Pedagogerna säger att det är viktigt att man bekräftar barnen och uppmärksammar dem när de pratar. De säger också att det är viktigt att lyssna på vad barnet säger så att det lär sig att det är meningsfullt att prata. Malin påpekar att ett bra lyssnande inte ska bedöma barns språk som rätt eller fel. Barnen måste få göra fel i början. Det viktiga är att de försöker. Hon betonar därför att trygghet är en förutsättning för att flerspråkiga barn skall utveckla svenska språk. Hennes avdelning försöker få personal som kan barnens hemspråk vid inskolningen. Hon tror att inskolning på sitt hemspråk är det bästa sättet för att göra så att barnet känner sig tryggt i den helt nya språkmiljön.

Ett ängsligt, oroligt barn är det inte lätt att lära. Vi måste få dem trygga så de vågar använda språket även om det låter fel eller blir fel. En trivsamt miljö, en trygg miljö där man vågar pröva, vågar prata svenska. Det är ändå användningen av språket som utvecklar språket. (Malin)

Malin benämner även vikten av att uppmuntra barn att använda kroppsspråket. Utan att förstå någonting kan barn kommunicera genom att peka till pedagogen som på så sätt sedan kan guida barnen till talkommunikation.

Något annat som kom upp i intervjuerna är hur pedagogerna förhåller sig till deras roll som bra förebilder för barnen. De säger alla att de både måste använda svenska språket själva och samtidigt skapa möjligheter för barnen att använda språket i förskolan.

Jag är själv förebild att använda ett bra svenska språk. Jag ger dem möjligheter att höra svenska språk, att prata svenska språket på olika sätt. Det ska finnas möjligheter att lyssna och återberätta, att man lägger verksamheter så att de ska utveckla det. (Malin)

Skapa en miljö som tillåter språk och som skapar ett behov av språket, att möta individen, att prata med barnet med ett tydligt språk. (Berit)

Christina menar att som barns förebild är det också viktigt att visa god atmosfär mellan vuxna och visa att det är roligt att kunna kommunicera med varandra.

Emma betonar däremot att det ska finnas en balans mellan att prata och att lyssna som pedagog. Man skall som pedagog inte bara prata utan också lyssna och skapa situationer där barnen själva kan komma mycket till tals. Även Berit framhåller detta och säger att det ibland kan vara rätt bra att vara tyst så barnen får tänka efter och tala själva.

Språkutveckling är inte bara att pedagoger ska tjata ihjäl dem. Man måste ge barnen mycket tid att arbeta med språk i hjärnan. (Berit)

4.2. Resurser som används för att främja barns språkutveckling

4.2.1. Modersmålsutveckling

Alla pedagogerna tycker att modersmålsstöd på förskolan är en viktig resurs för att främja de flerspråkiga barnens språkutveckling. För att lyckas med detta har alla tre förskolorna flerspråkig personal som jobbar i huset. Skulle det vara så att ett barn tillhör ett minoritetsspråk som inte talas av någon personal så finns det ibland tillgång till en ambulerande modersmålspedagog från språkcentrum. Det finns även olika material att tillgå så som böcker, tolknings pennor och CD-skivor på olika språk. Pedagogerna säger även att de ofta grupperar ihop barn som har samma modersmål när de skall utföra planerade aktiviteter för att på så sätt utveckla barnens flerspråkighet.

Tre av pedagogerna säger även att de är medvetna om kulturens betydelse för barns modersmålspråkutveckling. Malin och Emma betonar att de jobbar för att barnen ska känna sig stolta över sin kultur och stärka deras identitet eftersom de tycker att språk och identitet hänger ihop.

Man måste känna till kultur, man måste ha en bakgrund för att förstå, vad föräldrarna kommer ifrån, vad de har för kunskapsyn med sig och så. (Malin)

Man jobbar inte bara rent språkligt med flerspråkiga barn utan vi skall kunna belysa andra kulturer också. Hur man gör i andra länder vid olika högtider som t.ex. Julen. Det tycker jag nästan är det svåraste. Att belysa det på ett bra sätt. (Emma)

Christina och Emma säger att en kulturkalender är ett bra hjälpmedel att synliggöra olika kulturer som finns på förskolan. Genom att prata om olika högtider i olika länder kan man bidra till att stärka barns identitet och samtidigt öka medvetenheten om andras kulturer.

På Christina och Malins avdelning uppmantras barnen att prata sitt hemspråk med varandra i leken och de kan även höra olika språk pratas mellan pedagogerna. I samlingen talar de om hur många språk man kan och visar en positiv attityd till barnet genom att säga saker som "Vad duktig du är som kan prata somaliska, jag kan inte göra det". De förklarar också nyttan av att kunna flera språk genom att ge faktiska exempel som t.ex. när man reser för att på så sätt uppmantra barnen att tala sitt hemspråk i förskolan.

En punkt som kommer upp i varje intervju gällande modersmålsutveckling är att de önskar ett bättre samarbete med de flerspråkiga barnens föräldrar. Det är inte alltid som pedagogen talar barnets hemspråk och denne kan även ha bristande kunskap om barnets kultur. Några av pedagogerna förklarar sin oro över att många föräldrar inte inser modersmålets betydelse för barnets svenskainläring. Även om pedagogerna belyser vikten av hemspråket för föräldrarna tycker de inte att föräldrarna alltid anstränger sig tillräckligt för att barnet får lära sig ett bra hemspråk.

Det är jätteviktigt och det är svårigheten hos oss. Många föräldrar vill så gärna att de skall lära sig svenska och vi säger hela tiden prata modersmålet. Man måste ha ett bra känslospråk. Ett bra modersmål. Det är där du uttrycker dina känslor, det är där får du ett rikt ordförråd. Har du ett hemspråk med rikt ordförråd så har du också möjlighet att få en svenska med ett rikt ordförråd. Har du ett torftigt hemspråk så är det inte lätt att lära sig ett rikt svenska språk. Så det är grunden. När släktingar/föräldrarna pratar när man är liten och bygger upp sitt hemspråk är det viktigt att det är det man pratar först. Svenskan lär man sig alltid. Den är inga svårigheter för barn att lära sig flera språk. (Malin)

Christina säger att barn som inte har en nattsagostund med föräldrarna oftast har svårt att engagera sig i sagoläsning på förskolan. När man inte har ett skriftligt modersmål säger hon att det viktigaste när det gäller sagostund ändå är att man får in en bra stund tillsammans. Man berättar sagan och titta på bilderna tillsammans.

Samarbetet med föräldrarna gäller inte bara modersmålsutvecklingen utan det är även viktigt när det gäller barns identitetsutveckling. Pedagogernas kunskap är aldrig lika bra som föräldrarnas när det gäller barnets kultur och känslospråket, det språk man pratar i familjen, är en viktig del i att stärka barns identitetsutveckling.

Vi kan bli bättre om vi kan ta till vara på föräldrarnas kompetens (Malin)

4.2.2. Vardagliga samtal

De flesta pedagogerna är överens om att samtal i vardagliga situationer är betydelsefullt för barns svenska språkutveckling. Enligt dem behövs inte någon särskild språkinriktad aktivitet för att flerspråkiga barn skall lära sig svenska utan det är viktigare att ta till vara på de situationer som uppstår varje dag så som omklädning, måltider och blöjbyten. Allt handlar om kommunikation mellan barn och vuxna. Det är viktigt att hela tiden beskriva vad som sker i situationerna och vara medveten om vad man säger. På så sätt knyter man samman orden med konkreta situationer där barn upplever orden i meningsfulla sammanhang.

Vi säger det att vi dushar barnet i språket, man badar barnet i språket. Man beskriver hela tiden vad man gör. T.ex kan du gå och hämta saxen som ligger i översta lådan i den vita bänken, så att man inte säger du kan hämta den där.(Christina)

Genom mycket samtal mellan vuxna och barn, mellan barn och barn att hålla igång ett vardagssamtal, att benämna mycket när man pratar, Att inte förenkla sitt språk 'hämta den' utan att man säger 'hämta den gröna bollen.(Emma)

Jag sätter ord på allting, benämner saker hela tiden och frågar. T.e.x Hämta dina skor, kom så hjälper jag dig att ta på overallen, Åh ,Vad fin den är, har du blå overall idag?(Maja)

Alla pedagogerna säger också att det är viktigt att benämna allt så att barnen får höra orden flera gånger. Detta är extra viktigt för flerspråkiga barn som enligt dem inte alltid lär sig svenska lika fort. En av pedagogerna betonar också vikten av att ställa öppna frågor till barnen. Om barnen inte kan svara ja eller nej på frågan så uppmuntras de att använda all sin kunskap. Detta påpekas även av Siraj-Blatchford & Manni (2008).

Gemensamt för alla pedagogerna är att de skapar miljöer för barn att använda språket. Christina använder samlingsstunden för att ge barn möjligheten att ta egna initiativ till att berätta något.

Vi har en talboll i samlingen. Man håller i en boll och så får man berätta någonting. Man kan berätta om en dröm, man kan berätta om vad man gjorde igår och så får de andra träna sig på att lyssna på vad det barnet säger. (Christina)

Ett annat populärt sätt att ge barnen möjlighet att ta egna initiativ till samtal är att inreda den fysiska miljön genom att sätta upp bilder på avdelningen. Bilder kan lätt relateras till barns gemensamma upplevelser vilket är en bra utgångspunkt för barns berättelser. Ladberg(2003, s. 161) skriver ”Att se, minnas och berätta är ett bra sätt att förankra språk.”

Vi var på bio i fredags med de yngre barnen och då satte man upp bilder på vad man hade gjort. Där blir det ett samtal runt bilderna. Barnen berättade vad de gjorde igår och vad det var som hände. (Berit)

Vi jobbar med Nalle Bruno på hela våran avdelning så det sitter Nalle Bruno bilder överallt som barnen pratar om. De sitter under skåpet i skötrummet när de ligger på skötbordet. De sitter på väggarna, långt ner på väggarna, så barnen pratar faktiskt mycket om nallen. (Maja)

Vi har många bilder, siffror och bokstäver på leksakerna. Detta är inte bara bra rent kunskapsmässigt, det hjälper dem att räkna och känna igen bokstäver, utan det ger också upphov till konversationer. (Annika)

4.2.3. Planerade aktiviteter

När de gäller lärarledda aktiviteter för barns språkutveckling arbetar pedagogerna mycket med sång, rim och ramsor. De flesta pedagogerna har upplevt att barn brukar lära sig sjunga innan de lär sig prata. Pedagogerna berättar också att många barn är lustfulla under sångstunden oavsett deras språknivå. Annika säger att kombinationen av sång och rörelse uppskattas allra mest av barnen för då kan även de som inte förstår språket vara med då de kan härma de andra barnens rörelser.

Vi sjunger ganska mycket. Vi sjunger minst två gånger varje dag. Jag märker att de kan sitta och sjunga med i lilla snigel eller björnen sover trots att de inte pratar ett ord svenska i vanliga fall. (Maja)

Böcker, sagor, läsa mycket, berätta mycket. Sånger, jättemånga sånger. Det lockar alltid barn att sjunga även om de inte kan prata. Sådana barn som nästan inte kunde någonting, sjöng ändå jättegärna. (Annika)

Sagor är en annan viktig del i arbetet för att främja barnens språkutveckling. Mängden sagoläsning varierar mellan pedagogerna men alla är överens om att det är ett jättebra sätt för att utvidga barnens ordförråd. Annika säger att man dock inte ska glömma av att jobba vidare efter sagoläsningen. Man kan förtydliga ordbegrepp och be barnet att återberätta innehållet.

Berit säger att hon spelar teater om bockarna Bruse om och om igen med lite nya ord varje gång. Sen hon lämnar hon över material som bockar, en brunn, ett troll och vatten till barnen så att de kan leka själva. Hon menar att barnen på detta sätt kan öva sitt språk på egen hand.

Man kan också diskutera innehållet i sagorna som kan relateras till barns erfarenhet. Barn är alltid engagerade när de berättar sin egna upplevelse till andra barn. Hon säger vidare att hon ställer mycket öppna frågor till barnen där de inte kan svara ja eller nej utan behöver utveckla sina svar.

De planerade aktiviteterna kan också stödjas med konkreta material enligt pedagogerna. En av pedagogerna använder en sångpåse för att ta fram konkreta material som förtydligar innehållet i sången för barnen. Om de t.ex. sjunger Bä bä vita lamm så kan hon plocka fram ett litet mjukisdjurslamm. Genom att visa konkreta material hjälper pedagogerna barn att få begrepp av ord. Några av pedagogerna säger också att sagoberättelserna uppskattas mycket mer från barnen när de läser dem tillsammans med flanobilder. Pedagogerna säger även att man nu för tiden lätt kan visualisera ord med hjälp av teknik som datorer och iPad. En fördel med detta är att det är lätt att locka fram barns intresse vilket i sig motiverar lärandet .

4.2.4. Pedagogers engagemang i barnens lek

Leken nämns som en oerhört viktig del för barns språkutveckling. Maja säger att en stor mängd av varierat material är en förutsättning för det bjuder in småbarnen till lek. Hon säger även att det är viktigt att pedagogerna bemöter barnens olika intressen. Om man ser att ett barn är intresserat av dockor ger man dockor med olika kläder och dockvagnar till det barnet. På så sätt kan man uppmuntra barn till att leka och hålla dem intresserade av leken en längre tid. Om ett barn är intresserat av att leka med klossar så utnyttjar Malin den situationen till att beskriva för barnet vad som händer när det bygger.

Nu är det tornet är högre än vad du är. (Malin)

Berit tar också upp vikten av lek. Hon betonar att material som barnen har tidigare erfarenhet av ger bäst möjlighet till språkutveckling. T.ex. när barn leker i lilla köket brukar de laga köttbullar och koka kaffe. Detta kan kopplas till deras erfarenhet hela tiden. Hon säger även att barnen måste först binda ihop det de ser och det de gör med sådant som de redan kan. Därefter kan man utmana barnet genom att säga att de lagar något nytt som de inte upplevt tidigare, som t.ex. kalkon för att främja barnets språkutveckling.

I leken kan man berika och utmana befintliga kunskaper utifrån individuella behov. Precis då är det också utifrån deras nivå de pratar med ord som de har erfarenhet av, det dem kan, och så kan jag utmana och anpassa. Och locka dem att använda språket. (Berit)

Berit säger också att man ger barnen möjlighet att leka själva och föra monologer. Hon menar att många gånger leker barn och pratar för sig själva och då övar de sig på det språk de kan. De leker med orden.

5. Diskussion

5.1. Metoddiskussion

För att förstå pedagogers arbets- och förhållningsätt genomförde jag kvalitativa intervjuer. Jag anser att mitt metodval var väl anpassat för att ge svar på mina frågeställningar.

Författarna (Merriam, 1994; Patel & Davidson, 2003) poängterar att undersökningsvaliditeten kan ökas genom att göra datainsamling med flera olika datainsamlingsmetoder och samla information från flera olika källor. Ju fler informationskällor man har desto bättre blir validiteten i en fallstudie. Genom att intervjua sex förskollärare försöker jag få reliabilitet.

Stukat (2005) framhåller att undersökningsreliabiliteten kan ökas genom att upprepa mätningen eller om två personer gör mätningen oberoende av varandra. Om jag hade genomfört undersökningen med en annan person kunde reliabiliteten ökas men det kunde också ha lett till en annan tolkning av resultaten. Ett annat sätt som leder till en djupare förståelse är att kombinera intervjuer med observationer av verksamheten. Genom att observera hur de olika pedagogerna utför sitt arbete i verksamheten kan man upptäcka likheter och skillnader emellan dem. Rim och ramsor är t.ex. en aktivitet som kan genomföras på en mängd varierande sätt beroende på vilken pedagog som är ansvarig.

5.2. Resultatdiskussion

I detta avsnitt kommer jag att diskutera och jämföra mitt resultat med den tidigare forskning som jag tagit upp i litteraturgenomgången.

5.2.1. Pedagogernas arbete med modersmålsutveckling

Under mina intervjuer framkom det att alla pedagogerna hade i stort sätt samma förhållningssätt men deras arbetssätt varierade i hög grad. Det återkommande svaret i min undersökning var att pedagogerna förhöll sig positiva till barnets modersmåls samverkan till svenska inläringen. Enligt dem är modersmålsutvecklingen gynnsam för barns utveckling i andraspråk eftersom barnens existerande ordbegrepp kan överföras till svenskan. Detta stämmer väl överens med tidigare forskning som säger att ordbegrepp är en viktig del av språkkompetensen (Arnqvist, 1993; Ladberg, 2003). Emma säger även att det är gynnsamt med ett bra modersmål eftersom detta ger en bättre kognitiv utveckling. Dessa tankar stöds av tidigare teorier om flerspråkighet (Brown, 2000; Ladberg, 2003; Loken & Melkeraen, 1996).

Pedagogerna som visade en tydlig medvetenhet om modersmålets betydelse i svenska inläring arbetade också aktivt för att barnen skulle utveckla sitt modersmål hemma genom att upplysa om modersmålets betydelse till föräldrarna. Detta har likheter med vad Beckert m.fl. (2008) kallar språksamtal. De grupperade också ihop barn med samma modersmål så att de kunde öva på sitt hemspråk i förskolan. Det var även på dessa avdelningar där pedagogerna jobbade med att visa barnens olika kulturer i verksamheten.

För flerspråkiga barn handlar det inte bara om att jobba med barnets språk utan det handlar även om att jobba med barnens kultur och identitetsutveckling (Beckert m.fl., 2008; Brown, 2000; Ladberg, 2003; Sheridan & Pramling Samuelsson, 2006). Dock visar min undersökning att inte alla pedagoger har en förståelse om kultur och identitetsutveckling. Vad som är intressant är att det är de pedagoger som har gått kompetensutbildningen svenska som andraspråk som lyfter upp vikten av kultur i barns språkutveckling. Detta visar tydligt på nödvändigheten av att utbilda fler pedagoger om flerspråkighet. Jag har själv gått en 3-årig lärarutbildning och jag kände inte till vikten av kultur innan jag började denna undersökning. I ett Sverige som blir mer och mer mångkulturellt bör kurser som svenska som andraspråk ingå i lärarnas grundutbildning.

Resultatet visar på att det är en stor utmaning för pedagogerna att skapa ett samarbete med föräldrarna för att lyfta in modersmålet och kulturen i förskolan. Man behöver ta tillvara på föräldrarnas kunskap och få dem att inse vikten av deras egna språk och inte bara fokusera på svenskan. Pedagogerna bör också få mer möjligheter att planera barnens språkutveckling med föräldrarna genom enskilda språksamtal. Frågor som "hur man skall jobba med barns olika kultur?" och "hur kan pedagoger ta hänsyn till de kulturella skillnaderna mellan barn?" är något som pedagogerna bör reflektera över.

Enligt Lpfö98 skall varje barn utveckla sitt modersmål så väl som svenskan. (Skolverket, 2010) Men i verkligheten blir det sällan så. Brist på tid i verksamheten och brist på kunskap bland pedagogerna leder till att detta ofta inte är möjligt. Trots att de flesta pedagogerna är överens om modersmålets positiva inverkan på svenskans språkutveckling finns det inte alltid tillräckligt med resurser till det enskilda barnet. Barns modersmålsutveckling är väldigt beroende på modersmålspedagoger eftersom de enspråkiga pedagogerna inte kan deras språk och det är även på dem som det största ansvaret faller. Men dessa anställs bara om ekonomin tillåter. För att förbättra detta undrar jag om det inte vore bättre att arbeta mer för att engagera föräldrarna. Man kunde t.ex. skriva ett brev till föräldrarna där man berättar vilken saga man skall läsa under veckan så att de kan läsa den i förväg på barnets modersmål. Om det inte är möjligt att hitta sagan på deras språk kan de låna en svensk version och berätta om bilderna i den. På så vis kan man öka föräldrarnas samverkan och samtidigt lägga en bra grund för sagoläsning för barnet. Det finns också en mängd olika material att tillgå så som CD-skivor, böcker och tolkningspennor. Allt detta kan leda till att barnen känner sig trygga och att de blir uppmuntrade att prata sitt hemspråk i förskolan. Vikten av trygghet i språkinläring uppmärksammas i tidigare forskning av Ladberg (2003).

5.2.2. Vilken syn har pedagoger på flerspråkiga barns språkutveckling

Från mina intervjuer framkom de att pedagogerna ofta tycker flerspråkiga barns svenska utveckling går lite långsammare än för enspråkiga barn. Jag tror att detta beror på att de inte har utvecklat en automatiserad förståelse av det nya språket vilket överensstämmer med Ladbergs(2003) teori om att förståelse kommer före tal. Flerspråkiga barn behöver i början tid för att förstå meningen av vad som sägs. Loken och Melkeraaen (1996) poängterar att långa aktiviteter med ett nytt språk har lätt att trötta ut barnet. Men inga pedagoger nämner att de tar hänsyn till detta under deras aktiviteter. Från min VFU-erfarenhet har jag märkt att det inte görs någon skillnad på tiden som ges för att barn skall kunna genomföra aktiviteterna beroende på dess språknivå. Pedagogen bör istället ge mera tid till flerspråkiga barn under aktiviteterna. De behöver också stöjda barnen på olika sätt och spendera mer tid med att arbeta med språket. Detta poängteras också av Loken och Melkeraaen(1996) som hävdar att barn som är flerspråkiga måste få mera tid i början av aktiviteterna för att förstå och kunna uttrycka sig än enspråkiga barn. Författarna föreslår att pedagoger ska repetera sånger och sagor eftersom det ofta tar längre tid för barnet att förstå innehållet om det sker på ett annat språk än dess hemspråk. Barn lyssnar oftast på svenskan för att därefter försöka översätta det till sitt hemspråk. Barnet blir lätt trött om det hela tiden kommer nya sånger och nya sagor så det är bättre att hålla sig till några få som upprepas ofta. Pedagogerna som deltog i min undersökning verkar väl medvetna om detta då de ofta repeterar samma sånger.

Ladberg (2003) poängterar att lyssnandet är den viktigaste grunden i språkinläring vilket även bekräftas av Akhtars(2005) studie. Små barn lär sig mest genom att lyssna och imitera, det finns ingen stor skillnad mellan barns modersmål och andraspråk. Det är vanligt att barnen blir tysta när de känner att deras hemspråk inte längre fungerar i förskolans miljö. Men språkutveckling sker enligt Loken och Melkeraaen(1996) aktivt även under den tysta perioden då de samlar språkinformation. Tysta barn lyssnar till språkljuden och observerar andra. När

barn känner sig trygga och accepterade kommer de förr eller senare att börja prata. Resultatet visar att de flesta är medvetna om att barn lär sig språk genom att lyssna och därför anser de att deras roll är att använda ett varierat svenska språk. Det är dock bara en pedagog som påpekar vikten av trygghet för att flerspråkiga barn skall utveckla sitt svenska språk. Även om barnet hör tillräckligt med språk från de vuxna kanske det inte vågar prata på grund av otrygghet. Därför anser jag att det är viktigt att skapa en trivsamt miljö där barn har glädje och känner en lust att lära sig och känner att de vågar att prova språket. Detta stöds av tidigare forskning (Ladberg, 2003; Sheridan & Pramling Samuelsson, 2006). Tryggheten är extra viktigt hos de barn som inte kommit så långt i sin svenska utveckling. De måste känna att de kan prova det nya språket utan att känna sig dumma eller utanför. Detta visar åter igen hur viktigt det är med kulturen för de flerspråkiga barnen och jag anser att pedagoger behöver öka sin medvetenhet om detta.

5.2.3. Språkstimulans i vardagliga samtal

Till skillnad från vad jag hade förväntat mig är det arbetssätt som de flesta pedagogerna prioriterade för att utveckla barns svenska språk de vardagliga samtalen. Jag hade förväntat mig att det var de lärarledda aktiviteterna som var de viktiga men svaren i mina intervjuer gav mig en annan syn.

Pedagogerna i min studie använder de vardagliga situationerna till viktiga tillfällen där de kunde vara goda förebilder till barnen och skapa meningsfulla situationer för barns språkutvecklande. Detta stämmer överens med tidigare forskning som visar att man genom att skapa möjligheter till språkanvändning kan få vardagliga situationer att bli rika tillfällen till barns språkutveckling (Beals, 1997; Beckert m.fl., 2008; Ladberg, 2003 ; Loken & Melkeraaen, 1996).

Intervjuerna har visat att rutinsituationer som måltiden, samlingen och omklädningen kan alla vara meningsfulla sammanhang så länge som man är medveten om barns språkutveckling. När Maja under påklädningen ger detaljerade kommentarer till barnen om dess klädsel så kan de vid detta tillfället utöka sina ordbegrepp om t.ex skor, overaller och dess färger. Jag anser att de vardagliga situationerna ger upphov till en mängd upprepningar som är positiva för barnen. Genom att pedagogerna upprepar samma språk många gånger i veckan vid t.ex. samlingstunder, matstunder, omklädningen i tamburen och vid blöjbyten så kommer barnens hjärna att komma ihåg uttal och dra slutsatser om grammatiska system. Uppreppningens betydelse bekräftas i tidigare studier (Ladberg, 2003; Loken & Melkeraaen, 1996).

Emma anser att måltiden där man sitter tillsammans och äter i mindre grupper är en av de mest språkutvecklande situationerna i förskolan. Jag tolkar detta som att måltiden ger en bra grund för goda samtal där barnen själva kan ta initiativ till samtal. Eftersom det inte finns några bestämda ämnen att prata om så är det lätt att samtalen baseras på barnens egna intressen och på så sätt ökar barnens språkkompetens. Samtalen i detta sammanhang bär likheter med vad Johansson (2003) kallar pedagogiska samtal. Det är också lättare för pedagogen att se till barnens individuella behov när barngruppen är mindre.

5.2.4. Språkstimulans i planerande aktiviteter

Utöver vardagliga samtal med barnen används enligt pedagogerna ofta målinriktade aktiviteter såsom rim och ramsor, sång och sagoläsning som komplement för att främja barnens språkutveckling. Forskning har visat att rim och ramsor bidrar till att öka barnens uppmärksamhet för språkets minstdel som i sin tur kan bidra till barns uttalsutveckling (Arnqvist, 1993). Rim och ramsor har dessutom rytmik som ger glädje till barnen vilket är en viktig drivkraft för barns lärande enligt Johansson och Pramling Samuelsson (2007). Sången har samma betydelse som rim och ramsor när man fokuserar på deras melodi. Genom att sedan

konkretisera sångens innehåll kan man bidra direkt till barns ordbegreppsutvidgande. Li och Brands(2009) studie bekräftar att inläring av andraspråk med hjälp av sång ökar ordföråddskunskaperna. Ordbegrepp handlar om barns semantiska utveckling som är en del av ett språks beståndsdelar (Arnqvist, 1993; Ladberg, 2003). Därför anser jag att musik är ett bra redskap för språkinläring.

Kroppsliga upplevelser av språk kan också vara gynnsamt till barns språklärande enligt Ladberg (2003). Annika berättar att de har rytmik en gång i veckan där barn dansar enligt pedagogens instruktioner. Jag anser att fördelen med detta är att barn som inte har kommit så långt i sin svenska utveckling kan visa sin förståelse av innehållet utan verbal kommunikation. Detta bekräftas av Loken och Melkeraaen(1996) som säger att kombinationen med rörelse och ord ingår i helhetssynen 'Barn lär sig med hela kroppen'. Barn som upplever ord med kroppen har det helt enkelt lättare att lära sig ett språk. Som Annika sagt härmar barnet först andra barn utan förståelse av instruktionen men så småningom tror jag att barnet skapar ordbegrepp av sammanhanget.

Många pedagoger berättar att de har märkt att barn som inte kan prata svenska ändå aktivt deltar i sångstunden och kan sjunga sånger på svenska. Det fick mig att inse att sångstunden kan vara en bra utgångspunkt för barn att börja tala svenska ord. Under sångstunden behöver barnen inte visa sin förståelse eller ge uttryck för sina egna tankar och detta kan i sin tur leda till en trygghet för barnet vilket är en viktig faktor i barns andraspråksinläring. Enligt Ladberg (2003) så har ett barn som känner sig tryggt och är glatt mycket lättare att lära sig än ett barn som är oroligt och osäkert.

Under de målstyrda aktiviteterna är det vanligt att pedagogerna visualiserar innehållet med bilder och konkreta material vilken stämmer överens med språkinlärningsprinciperna. Arnqvist (1993) konstaterar att barn lär sig ord när objekt ligger framför dem. På samma sätt beskriver Loken och Melkeraaen (1996) att det blir lättare för barnen att förstå innehåll när barn kan knyta samman sång och ramsor till föremål. Beckert m.fl. (2008) beskriver också att ett förtydligande av innehållet i böcker med hjälp av konkreta material eller gester och bilder kan främja barns språkutveckling. Berits arbetsätt gällande sagoläsning stämde väl överens med Loken och Melkeraaens(1996) resonemang. Hon låter barnen återberätta sagan med hjälp av samma material som hon använde i sin sagoläsning.

5.2.5. Leken som språkutvecklare

Lekens betydelse för barns språkutveckling poängteras av många författare (Aukrust, 2007; Johansson & Pramling Samuelsson, 2007; Ladberg, 2003; Lindö, 2009) och betonas även i Lpfö98 (Skolverket, 2010). Trots detta var det bara ett fåtal av pedagogerna som tog upp detta i intervjuerna.

Det som jag tyckte var mest intressant var lekens betydelse på småbarnsavdelningen. Orsaken till detta var att de små barnens lek är mer självgående utan så mycket verbal kommunikation med andra barn. När barnen tar initiativ till leken kan pedagogen ta till vara på situationen och genom sin medvetenhet sätta ord på olika saker som barnen leker med. Jag anser att pedagogen blir barnets lekkamrat och samspelet sker mer mellan barn och vuxen än mellan barn och barn som är det vanliga hos de äldre barnen. Hos barn vid 3 års ålder främjas enligt Ladberg (2003) deras språkutveckling mycket genom samtal med sina jämnåriga kompisar. Samma resultat kan läsas i Aukrusts(2007) studie om turkiska barn i den norska förskolan. Men enligt mig innebär inte detta att pedagogens roll minskar. Dock verkar det som att pedagogerna som jobbar på de äldre barnens avdelningar inte anser att deras roll är lika viktig i de stora barnens lek som i de små barnens lek. Från min VFU-erfarenhet har jag t.ex. sett att det alltid är barnen själva som skapar sin lekgrupp i förskolan. Om pedagogerna var medvetna om hur barns språkkompetens

utvecklas i samspel med andra barn i leken kunde de planera lekgrupperna så att de delades in efter barnens språknivå för att på så sätt mer effektivt främja barnens språkutveckling.

Jag tolkar intervjuresultaten som att leken är det bästa tillfället för yngre barn att utvecklar sitt språk med hjälp av lärare eftersom lärarna enkelt kan anpassa sig till varje barns behov. Lärare till barn i yngre åldrar engagerar sig mer i barnens lek och tillför nya ord och uttryck vilket stämmer väl överens med Ladbergs(2003) idéer. När Berit bytte ut ordet 'köttbullar' till 'kalkon' eller när Malin uttryckte tornets höjd i förhållande till barnet själv så arbetar de utifrån barnens nuvarande erfarenheter och lär dem saker som är på en nivå som är strax ovanför barnets nuvarande nivå. Detta är något som bl.a. förespråkas av Sheridan och Pramling Samuelsson (2006).

Ett problem som uppkom under intervjuerna var bristen på tid. Eftersom förskolans tid är schemalagd så finns inte mycket möjligheter till flexibilitet och detta kan drabba barnen på ett negativt sätt. Om barnen får möjlighet att utveckla sin lek ostört så bidrar det till att barnens språkanvändning blir mer varierad (Ladberg, 2003). Men måltider, utevistelse och samling blir ofta avbrott i barnens lek. Därför anser jag att det är en stor utmaning för pedagogerna att planera sin verksamhet så att barnen får tid till lugn och koncentrerad lek utan att den störs av det dagliga schemat.

6. Slutord

Genom min undersökning har jag skapat en bild av hur pedagoger förhåller sig till barns modersmålsutveckling i samband med svenskutvecklingen hos flerspråkiga barn och hur språkfrämjande arbete genomförs i förskolor.

6.1. Slutsats

För att undersöka pedagogers språkutvecklande arbetssätt hos flerspråkiga barn genomförde jag ett antal kvalitativa intervjuer i mångfaldsförskolan.

Resultatet visar att pedagogers förhållningssätt till barns modersmålsamverkan är den samma men sättet de engagerar sig på varierar. Även om alla pedagoger tycker att modersmålsutvecklingen är grunden för barnens andraspråksutveckling finns det en skillnad i deras engagemang. En del engagerar sig aktivt för att möjliggöra barns modersmålsutveckling i förskolan medan andra tror att det mer eller mindre är modersmålspedagogernas ansvar. I de fallen blir ekonomin en avgörande faktor för barns modersmålsutveckling. Några pedagoger arbetade däremot aktivt med barns kultur för att stärka de flerspråkiga barnens identitet. Detta ökade också tryggheten hos de flerspråkiga barnen.

Studieresultatet visade också att de flesta pedagogerna prioriterade att samtala med barnen i vardagliga situationer framför de målstyrande aktiviteterna när det gällde att främja språkutvecklingen. De använde dock fortfarande planerade aktiviteter som sånger, rim och ramsor och sagoläsning. Dessa stöds ofta med konkreta material och bilder för att ytterligare bidra till att utvidga barnens ordbelegg. Under de vardagliga situationerna används inte bara vanliga samtal mellan pedagogerna och barnen utan även pedagogiska samtal där pedagogerna på ett medvetet sätt för samtal som är meningsskapande för barnen. Pedagogerna får heller inte underskatta vikten av att bemöta individernas enskilda behov i förhållande till deras nuvarande nivå och bakgrund. Från det perspektivet blir leken ett ypperligt tillfälle att främja barnens språk.

För att ge barnen ännu bättre förutsättningar till att förbättra sin språkförmåga är det även viktigt att pedagogerna organiserar tiden, den fysiska miljön och barngrupperna. Jag anser inte att en aktivitet som innefattar hela avdelningsgruppen kan tillgodose alla barns olika behov utan gruppen bör i dessa fall delas in i mindre grupper. Detta är ännu viktigare när man har att göra med flerspråkiga barn då dessa enligt pedagogerna ofta behöver lite mer tid för att suga åt sig kunskapen. Därför är det mer lämpligt att jobba med vardagliga samtal som sker under leken där man kan fokusera på barnens egna intressen eller vid t.ex. omklädning där pedagogerna kan stimulera barns språkutveckling enligt barnens olika behov.

Mitt syfte med denna undersökning var att ta reda på pedagogers arbetssätt för att främja flerspråkiga barns svenska språkutveckling i förskolemiljön. Vad jag kom fram till var att pedagogerna såg samtal i vardagliga situationer som det viktigaste sättet att främja barns språkinlärning. Jag undrar om jag hade fått ett annorlunda resultat om jag gjort min undersökning på en förskola med enbart enspråkiga barngrupper. Där hade det kanske varit mera effektivt att jobba med konkreta målinriktade aktiviteter eftersom barnens svenska utveckling borde varit på ungefär samma nivå jämfört med de vilt skilda nivåerna som finns bland de flerspråkiga barnen. Min andra slutsats är att man behöver ta hänsyn till de flerspråkiga barnens kultur och modersmål för att få bäst resultat med deras svenska språkutveckling. Detta är något jag kommer att ta med mig i framtiden.

Denna studie har varit värdefull för mig eftersom det är mycket troligt att jag i mitt framtida yrke kommer att arbeta med flerspråkiga barn. Jag har fått nya idéer om hur jag bäst ska arbeta

för att främja de flerspråkiga barnens språkutveckling. Dessutom har jag fått en ny syn på vilken kompetens jag behöver utveckla för detta. Studien har upplyst mig om vikten av att jobba med barns kultur hos flerspråkiga barn. Trots att jag tidigare har jobbat som vikarie under en lång period samt gått ett treårigt lärarprogram hade jag inte förstått hur barns kultur hängde ihop med deras språkutveckling.

6.2. Framtida forskning

I studien framkom det att pedagogernas arbete med att stärka barns kultur och modermålsutveckling är begränsad. Detta har att göra med brist på tid men även med brist på kunskap. Jag tycker därför att det vore värdefullt och intressant att undersöka hur språkpedagogerna arbetar med barns modermålsutveckling samt kultur. Det skulle också vara intressant att undersöka om och i så fall på vilket sätt pedagoger försöker utveckla sin kompetens för att stödja de flerspråkiga barnens språkutveckling.

7. Referenser

- Abrahamsson, N. (2009). *Andraspråksinläring*. Lund: Studentlitteratur.
- Akhtar, N. (2005). The robustness of learning through overhearing. *Developmental Science*, 8, 199-209.
- Arnqvist, A. (1993). *Barns språkutveckling*. Lund: Studentlitteratur.
- Aukrust, G., V. (2004). Explanatory discourse in young second language learners' peer play. *Discourse Studies*, 6(3), 393-412.
- Aukrust, G., V. (2007): Young Children Acquiring Second Language Vocabulary in Preschool Group-Time: Does Amount, Diversity, and Discourse Complexity of Teacher Talk Matter?, *Journal of Research in Childhood Education*, 22:1, 17-37
- Beals D. E. (1997). Sources of support for learning words in conversation: evidence from mealtimes. *Journal of Child Language*, 24, pp 673-694
- Beckert, S., Håland, P., & Wallin, K. (2008). *Flerspråkighet i förskolan*. Stockholm: Myndigheter för skolutveckling.
- Bjar, L., & Liberg, C. (2003). *Barn utvecklar sitt språk*. Lund: Studentlitteratur.
- Brown, H. (2000). *Principles of language learning and teaching*. NY: Pearson Education.
- Johansson, E. (2003). *Möten för lärande. Pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan*. Stockholm: Skolverket.
- Johansson, E., & Pramling Samuelsson, I. (2007). *Att lära är nästan som att leka*. Stockholm: Liber.
- Ladberg, G. (2003). *Barn med flera språk: flerspråkiga barn i förskolan*. Stockholm: Liber.
- Li, X. & Brand, M. (2009). Effectiveness of Music on Vocabulary Acquisition, Language Usage, and Meaning for Mainland Chinese ESL Learners. *Contributions to Music Education Vol.36, No. 1*, 73–84.
- Lindö, R. (2009). *Det tidiga språkbudet*. Lund: Studentlitteratur.
- Loken, A., & Melkeraaen, Å. (1996). *Fånga språket! När svenska är barnets andra språk*. Runa.
- Patel, R. & Davidson, B. (2003). *Forskningsmetodikens grunder*. Lund: Studentlitteratur.
- Merriam, S. B. (1994). *Fallstudien som forskningsmetod*. Lund: Studentlitteratur.
- Sheridan, S., & Pramling Samuelsson, I. (2006). *Lärandets grogrund*. Lund: Studentlitteratur.

Siraj-Blatchford, I., & Manni, L. (2008). 'Would you like to tidy up now?' An analysis of adult questioning in the English Foundation Stage. *Early Years*, 28(1), 5–22.

Skolverket. (2003). *Läsförståelse hos elever med utländsk bakgrund, en fördjupad analys av resultaten från PISA 2000 i 10 länder*. Stockholm: Fritzes.

Skolverket. (2010). *Läroplanen för förskolan Lpfö 98 Reviderad 2010*. Stockholm: Fritzes.

Stukat, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur .

Wester, K., & Nyman, I. (2004). *Komma till tals flerspråkiga barn i förskolan*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

Bilaga

Intervjufrågor :

arbetserfarenhet __år antal barn ____ flerspråkiga barn ____

Vad innebär ett språkutvecklande arbetssätt i mångfaldsskolan?

1. Hur anser du att barn lär sig språket i förskolan?
2. Hur skapar ni en språkutvecklande miljö för barn?
3. Vilka situationer skulle du beskriva som språkutvecklande, varför?

Vilket samspel mellan vuxna och barn möjliggör barns språkutveckling?

4. Vad anser du att din roll är som samtalspartner med barnet i dess språkutveckling?
5. Hur pratar du med barnet i vardagssituationer för att utveckla deras språkförmåga? Om vad?

Vilka resurser finns att tillgå, samt används av pedagogerna i arbetet?

6. Arbetar ni med planerade aktiviteter för språkutveckling? Om ja, vilka aktiviteter är gynsamma för språkutveckling i era barngrupper? Varför?
7. Vilket material är tillgängligt och används för språkutveckling på avdelningen?
8. Tar ni någon speciell hänsyn till barns språkförmåga när ni delar upp grupperna inför aktiviteter och måltid? T.ex. jämn svenskanivå eller samma modersmål?
9. Tror du att det finns något samband mellan barnets modersmålsförmåga och dess förmåga att lära sig svenska?
10. Om det finns ett positivt samband, hur jobbar ni med barns modersmål?
11. Har du upptäckt några gemensamma språksvårigheter hos flerspråkiga barns svenskutveckling? Om det finns, hur jobbar ni med detta ?
12. Hur kommunicerar ni med barn som inte kan svenska?
13. Krävs det någon speciell kompetens för att jobba med flerspråkiga barns språkutveckling?
14. Har du något du skulle vilja tillägga som inte har kommit fram i intervjun?