



GÖTEBORGS UNIVERSITET
Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning

Mångspråkande barn och vidgade textbegrepp

– en kvalitativ studie av sex Reggio Emilia-pedagogers syn på
språk som begrepp

Jennie Linusson & Linda Nilsson

LAU350

Handledare: Susanne Staf

Rapportnummer: HT06-2611-056

ABSTRACT

Examinationsnivå: Lau 350

Titel: Mångspråkande barn och vidgade textbegrepp – en kvalitativ studie om sex Reggio Emilia-pedagogers syn på begreppet språk.

Författare: Jennie Linusson och Linda Nilsson

Termin och år: Hösterminen 2006

Institution: Institutionen för didaktik och pedagogik

Handledare: Susanne Staf

Rapportnummer: HT06-2611-056

Nyckelord: MÅNGSPRÅKANDE, SKAPANDE, REGGIO EMILIA, DET VIDGADE TEXT- OCH SPRÅKBEGREPPET, KOMMUNIKATION

Sammanfattning

Mot bakgrund av att det vidgade textbegreppet infördes i kursplanerna 1994 samt att forskarna i kunskapsöversikten *Att läsa och skriva – en kunskapsöversikt över forskning och dokumenterad erfarenhet* (Myndigheten för skolutveckling 2003) tar upp det vidgade språkbegreppet ser vi anledning att studera pedagogers tänkande kring hur mångspråkande kan se ut i praktiken. Vårt syfte är att studera sex Reggio Emilia-pedagogers syn på språk som begrepp. Vi ska också studera hur de säger sig arbeta med att stimulera barns mångspråkande i praktiken, samt hur de jämför sin språksyn med den språksyn som de upplever finns i Lpo94 och Lpfö98. Ett delsyfte är att ta reda på vad de säger om införandet av det vidgade text- och språkbegreppet i styrdokumentet för grundskolan.

- *Hur definierar RE-pedagogerna begreppet språk, utifrån begreppet det mångspråkande barnet?*
- *Hur beskriver RE-pedagogerna sitt arbete för att stimulera barns alla språk?*
- *Hur beskriver RE-pedagogerna kopplingar mellan språksynen i Reggio Emilias filosofi och den språksyn som finns i Lpo94 och Lpfö98?*
- *Hur ser RE-pedagogerna på att det vidgade text- och språkbegreppet skrivits in i läroplanerna?*

Vi använder oss av en kvalitativ forskningsintervju eftersom vi vill få RE-pedagogernas eget perspektiv på hur de ser på begreppet språk och det vidgade text- och språkbegreppet. Vi väljer att studera sex pedagoger som säger sig arbeta enligt Reggio Emilias filosofi, eftersom denna språksyn tydligt lyfter betydelsen av att barn får använda många olika språk, där bild, dans och musik är några exempel.

Pedagogerna som deltagit i undersökningen definierar språk som både verbal och ickeverbal kommunikation. I deras språksyn ingår talat och skrivet språk, bild, musik, dans och rörelse samt drama. Denna syn på språk är samstämmig med den forskningssammanställning som Myndigheten för skolutveckling gjorde 2003. I styrdokumentet för förskolan och grundskolan börjar denna syn på språk omtalas. Utifrån vår studie anser vi att utbildning behövs kring de nya begrepp som uppkommit i styrdokumentet samt att det är nödvändigt att en diskussion förs om hur mångspråkande ska bli en del av verksamheten i alla förskolor och skolor och varför det anses vara viktigt.

FÖRORD

Efter att tillsammans ha läst kurserna Kultur och språk och Didaktik med inriktning mot tal-, läs- och skrivutveckling kom vi fram till att vi ville skriva om mångspråkande. Därför blev det naturligt att vi båda skulle skriva tillsammans. Med hjälp av våra specialiseringar (Bilddidaktik och Musikdidaktik samt Social och kognitiv utveckling hos barn unga och vuxna) kände vi att vi kunde komplettera varandra med våra olika kunskaper. Då arbetet med det vidgade text- och språkbegreppet är en viktig del i vårt kommande yrkesliv, beslöt vi oss för att titta på mångspråkande.

Vi har diskuterat oss fram till vårt syfte och vår problemformulering efter mycket sökande efter litteratur som beskrev det vi sökte. Efter detta delade vi upp det praktiska arbetet med att skriva och leta källor och koncentrerade oss på olika delar. Linda fördjupade sig i bakgrund och språk teori medan Jennie fördjupade sig inom Reggio Emilias filosofi och vårt val av metod. Linda tittade också på avgränsning, genomförande samt etiska aspekter och Jennie på den vetenskapliga tillförlitligheten. Allt som vi skrivit var för sig har sedan lästs och setts över av oss båda. Det är vår uppfattning att vi gjort lika stor del var av arbetet.

Vi vill tacka de pedagoger som ställt upp på våra intervjuer, och därmed gjort denna uppsats möjlig för oss. Vi vill också tacka vår handledare Susanne Staf för alla konkreta tips och idéer som vi fått under arbetets gång, från första utkast till färdig uppsats. Du är vår klippa!

Dessutom sänder vi stort tack till Lindas syster Anna, för granskning av metod och problemformulering, samt Lindas sambo Magnus och Jennies bror Mikael, för genomläsning av arbetet och för synpunkter på språket i uppsatsen.

Jennie Linusson
Linda Nilsson

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

Abstract	1
Förord	2
Innehållsförteckning	3
1 Inledning	5
1.1 Bakgrund.....	5
1.1.2 Mötet med mångspråkande i vår lärarutbildning	5
1.1.3 Språkbegreppets utveckling	6
1.1.4 Språkbegreppet idag.....	7
1.1.5 Det vidgade text- och språkbegreppet i styrdokumentet	8
1.1.6 Sammanfattning	8
1.2 Centrala begrepp.....	9
2 Syfte och problemformulering	10
2.1 Syfte	10
2.2 Problemformulering.....	10
3 Teoretisk anknytning	11
3.1 Språkets betydelse för lärande	11
3.1.1 Språkets funktion	11
3.2 Kreativitet och mångspråkande.....	12
3.2.1 Multipla intelligenser – Howard Gardner	12
3.2.2 Sammanfattning	13
3.3 Det vidgade textbegreppet	14
3.3.1 Historik	14
3.3.2 Mångspråkande i styrdokumentet	15
3.3.3 Sammanfattning	15
3.4 Reggio Emilia	16
3.4.1 Historik – så här började det	16
3.4.2 Vad innebär Reggio Emilias filosofi?	16
3.4.3 Språksynen inom Reggio Emilias filosofi.....	17
3.4.4 RE i Sverige	18
3.4.5 Andra röster om Reggio Emilia	18
4 Material och metoder	20
4.1 Kvalitativ forskningsintervju	20
4.1.1 Intervjun som metod	20
4.1.2 Urval	21
4.2 Presentation av informanterna	22
4.2.1 Sammanfattning	23
4.2.2 Erfarenhet av RE.....	23
4.2.3 Genomförande.....	23
4.3 Resultatbearbetning.....	23
4.4 Avgränsning.....	24
4.5 Etiska aspekter	25
4.5.1 Informationskravet och samtyckeskravet.....	25

4.5.2	Konfidentialitetskravet och nyttjandekravet	25
4.6	Vetenskaplig tillförlitlighet	25
4.6.1	Generaliserbarhet	25
4.6.2	Reliabilitet och validitet	26
5	Resultat	27
5.1	RE-pedagogernas språksyn	27
5.1.1	Språk som begrepp	27
5.1.2	Sammanfattning	28
5.1.3	Förändring i språksynen	28
5.1.4	Sammanfattning	29
5.2	Mångspråkande i praktiken	29
5.2.1	Varför är mångspråkande viktigt?	29
5.2.2	Sammanfattning	30
5.2.3	Mångspråkande i förskolan	30
5.2.4	Mångspråkande i skolan	31
5.2.5	Sammanfattning	32
5.3	Koppling till samhällets språksyn genom Lpo94 och Lpfö98	33
5.3.1	Oro inför samhällets språksyn	33
5.3.2	Sammanfattning	34
5.3.3	Läroplanen	34
5.3.4	Sammanfattning	35
5.4	Pedagogernas syn på införandet av det vidgade textbegreppet	35
5.4.1	Sammanfattning	36
6	Slutdiskussion	37
6.1	En återblick på problemformulering och syfte	37
6.2	Med utgångspunkt i läroplanerna och samhällets mångspråkande	37
6.2.1	Ett mångspråkande samhälle	37
6.2.2	Mångspråkande läroplaner	38
6.2.3	Betydelsen av mångspråkande	39
6.3	Mångspråkande i RE-förskola och RE-skola	40
6.3.1	Fokus på en mångspråkande miljö i RE-förskolan	40
6.3.2	Mångspråkande i RE-skolan	41
6.3.3	Skolkulturen upplevs som svårföränderlig	41
6.4	Egna reflektioner kring vår studie	42
6.5	Konsekvenser för läraryrket	42
6.5.1	Förändring i synen på språk som begrepp	42
6.5.2	Utbildning om mångspråkande	43
6.5.3	Diskussion om mångspråkande i verksamheten	44
6.5.4	Hämta inspiration för mångspråkande hos RE	44
6.6	Vidare forskning	45
6.6.1	Tydligare sammanfogning av teori och praktik	45
6.6.2	Konsekvenser av mångspråkande	45
7	Referenslista	46

Bilagor

1 INLEDNING

I inledningen presenteras bakgrunden till vårt val av ämne. Vi går också igenom och klargör några centrala begrepp, som det vidgade text- och språkbegreppet, Reggio Emilia och mångspråkande.

1.1 Bakgrund

Bakgrunden till ämnesvalet presenteras och motiveras i relation till Läroplanen för förskolan, Lpfö98 och Läroplanen för den obligatoriska skolan, förskoleklassen och fritidshemmen, Lpo94. Avstamp görs med erfarenheter i lärarutbildningen och med en inblick i språkbegreppets utveckling. Vi går vidare till teorier kring språk och lärande för att avsluta med en analys av vad Lpfö98 samt Lpo94 säger om språk.

1.1.2 Mötet med mångspråkande i vår lärarutbildning

Under vår utbildning har vi ständigt konfronterats med termer som *det vidgade textbegreppet* och *mångspråkande*. Man talar om ett vidgat textbegrepp, som förutom skrivna och talade texter, även innefattar bilder i olika former. Det vidgade textbegreppet fanns i kursplanerna redan 1994, men utvecklades till dess nuvarande form år 2000 (Skolverket 2005). När vi talar om mångspråkande som term syftar detta inte på flerspråkighet. Mångspråkande innebär att man förutom verbalt språkande, även använder form, dans/rörelse, drama och musik för att uttrycka sig (Myndigheten för skolutveckling 2003:15). Dessa båda begrepp har blivit ledord för hur våra lärarutbildare vill att skolan skall fungera, inom de inriktningar vi läst på lärarutbildningen. Vi har även upplevt denna strävan mot mångspråkande i form av gestaltande moment vid examinationer i vissa kurser, eller uppmaningen att använda *multimodala verktyg* vid redovisningar. Allt för att stimulera oss lärarstudenter att använda metoder som talar till alla sinnen.

Under vår första inriktning, Kultur och språk, fick vi en inblick i hur mångspråkande används inom förskolor där man arbetar med inspiration från kommunen Reggio Emilia i Italien. Förskolor som arbetar med Reggio Emilias filosofi betonar mångspråkande som en viktig del för barns kunskapsutveckling. Loris Malaguzzi grundade denna filosofi efter uppbyggandet av nya förskolor i Reggio Emilia efter andra världskriget. Då han ansåg att det inte går att bara ”ta över” arbets sättet, eftersom det är tankesättet som är det viktiga, inte tillvägagångssättet, kallade han det för en filosofi, inte pedagogik eller metod (Jonstoj & Tolgraven 2001; Wallin 1996; 2003). Malaguzzi pratade om att ”barn har hundra språk, men berövas nittionio”, med vilket han menade att skolan inte låter barnet utveckla alla sina språk, utan bara fokuserar på det talade och skrivna (se rubrik Reggio Emilia).

Reggio Emilias arbets sätt har inspirerat barn och pedagogers skapande på förskolor i hela världen (Pramling & Sheridan 1999:93). Idag finns det enligt våra erfarenheter många förskolor i Sverige som arbetar enligt Reggio Emilias filosofi eller som säger sig vara influerade av den. Vi kommer här efter att benämna Reggio Emilia som RE. När vi talar om pedagoger som arbetar med Reggio Emilias filosofi kommer vi att benämna dem RE-pedagoger.

1.1.3 Språkbegreppets utveckling

Språk som begrepp har i läroplanerna Lpfö98 och Lpo94 gått från att bara vara tal och skrift, till att även innehålla andra former av uttryck som t.ex. bild, musik och rörelse. I den tidigare läroplanen för grundskolan, Lgr80, fanns en klar betoning på tal- och skriftspråk.

Tala, läsa, skriva och räkna utgör grunden för det mesta av det arbete som utförs i skolan och i vuxenlivet. /.../ Att elever tränar och systematiskt får utveckla de grundläggande kommunikationsfärdigheterna, tala, läsa, skriva och räkna, måste därför vara centralt i arbetet (Lgr80, Skolöverstyrelsen 1980:16).

Skapande nämns framförallt i samband med de fria aktiviteter som elever på mellan- och högstadiet skulle delta i. Det som utmärker det skapande utanför de fria aktiviteterna, är att skolan ska lägga stor vikt vid att eleverna får en allsidig utveckling. Där nämns att eleverna skall kunna uttrycka sig i bild, tillsammans med att de ska kunna organisera sina studier och kunna samarbeta. Det står också att rektor har rätt att befria elever från lektioner i 20 undervisningstimmar per år för att de ska kunna delta i musikverksamhet. Man skriver att den skapande verksamheten stimulerar fantasi och känsla.

Fri och skapande verksamhet, sång, musik, dramatik, arbete med bild, sagor och korta samlingsstunder stimulerar fantasi och känsla (Lgr80, Skolöverstyrelsen 1980:23).

Samhället har under 90-talet förändrats drastiskt i och med utvecklingen som skett när det gäller informationsteknologi. Om detta skriver Henry Egidius, lärare och psykolog med mångårig erfarenhet av pedagogisk forskning, i boken *Skola och utbildning* (Egidius 2001). Han tar upp det så kallade k-samhället som han menar har växt fram med den växande informationstekniska utvecklingen som skett fram till nutid. Egidius menar att detta får konsekvenser för utbildningssystemet. K-samhället är ett globalt samhälle där de flesta människor behöver kunskap, kompetens, kreativitet och förmåga till kommunikation. Ett samhälle där individerna uppmuntras att stå på egna ben – en så kallad ”empowering” egenmakt (Egidius 2001:122-123).

Även pedagogikprofessor Roger Säljö tar upp betydelsen av samhällets utveckling för utbildningen. Liksom Egidius pekar Säljö på hur samhället har förändrats genom den informationsteknologiska utvecklingen. Information finns nu i överflöd och medieras på många olika sätt genom bland annat tv, film, musik och internet (Säljö & Linderöth 2002:18-19). Ingrid Pramling Samuelsson, professor i pedagogik, och Sonja Sheridan, fil Dr i pedagogik, tar upp att förmågan att kommunicera med hjälp av olika språk är en förutsättning för att fungera i ett demokratiskt samhälle. De säger också att kreativitet och förmåga till kommunikation är två av de förmågor som tas upp i alla europeiska länders läroplaner (Pramling Samuelsson & Sheridan 1999:28).

I kunskapsöversikten *En kulturskola för alla* (Marner & Örtegren 2003) påpekar Marner och Örtegren, bildlärare samt forskare inom lärarutbildningen, att samhället använder sig av mångspråkande, medan skolan försöker dela upp språken:

Dekontextualisering i skolan innebär ibland att medieringar separeras från varandra och samlas för sig i skolämnen, trots att de i samhällets olika verksamheter ofta är integrerade tillsammans. Dagens medier som t.ex. TV, film, dataspel, musikvideo och s.k. multimedia, eller äldre medier

som en illustrerad bok, en lärobok eller varför inte en gudstjänst i en kyrka, fungerar intermodalt eftersom bl.a. bild, tal- och skriftspråk och musik ingår som olika kanaler i den sammansatta medieringen (Marner & Örtegren 2003:57).

Samhället förändras och skolan måste följa den utveckling som sker. Enligt följande citat från Lpo94 skall skolan följa samhället och dess verksamhet och ha samhällets krav som utgångspunkt för kunskapsbegreppet.

Skolans uppdrag att främja lärande förutsätter en aktiv diskussion i den enskilda skolan om kunskapsbegrepp, om vad som är viktig kunskap idag och i framtiden och om hur kunskapsutveckling sker (Lpo94, Skolverket 2006:6).

1.1.4 Språkbegreppet idag

Det vidgade text- och språkbegreppet visar att kommunikationen i samhället idag förutsätter att man som medborgare kan tolka såväl tal och text, som bild och musik. Mediering [förmedling, författarnas översättning] av information sker bland annat via television, musik och internet. Denna utveckling syns även i skolans styrdokument, där man år 1994 för första gången införde termen ”det vidgade textbegreppet”. Termen ”det vidgade språkbegreppet” förklaras i den kunskapsöversikt som Myndigheten för skolutveckling lät publicera 2003, *Att läsa och skriva*, som är en sammanställning av forskning och dokumenterad erfarenhet kring språk och kommunikation.

Meningsskapandet i olika medier sker genom användande av olika språk. I begreppet språk inordnas då både verbala och icke-verbala språk, till exempel talspråk, skriftspråk, bildspråk, musikens språk samt dansens och rörelsens språk. Att i begreppet språk också innefatta icke-verbala språk brukar ibland benämnas ’det vidgade språkbegreppet’ (Myndigheten för skolutveckling 2003:15).

Caroline Liberg, professor i svenska med didaktisk inriktning, skriver om människan som *multimodal* och *dialog* i sitt lärande. Hon använder dessa båda begrepp för att beskriva hur människor lär med alla sinnen och hur dessa står i dialog med varandra. Liberg menar att meningsskapande förstärks och fördjupas om budskapet medieras på olika sätt genom olika uttrycksformer (Myndigheten för skolutveckling 2003:16-17). Detta tar också Marner och Örtegren upp:

Det ena mediet upphäver inte det andra, alla behövs i en multi- eller intermodalitet. Språk kan t.ex. skapa begrepp och underlätta reflektion. Bild kan åskådliggöra rumsliga situationer. Film kan åskådliggöra händelseförlopp. Kroppen är nödvändig i hantverk och dans och är utöver det både en nödvändig förutsättning för och en del av medvetandet (Marner och Örtegren 2003:23).

Howard Gardner, professor vid Harvard Graduate School of Education i USA, är en av de forskare som frekvent citerats under vår utbildning när vi läst inriktningar mot skapande verksamhet. Han myntade begreppet multipla intelligenser (se vidare rubrik Multipla intelligenser – Howard Gardner) och menar att det finns ett flertal intelligenser och att skolan främst främjar de språkliga och logiskt matematiska intelligenserna, men för att bli allsidig i sitt lärande måste man stimulera alla typer av intelligenser (Harvard University 2006). Gardners ideér används av förskolor och skolor över hela världen (Precht 2006:10).

1.1.5 Det vidgade text- och språkbegreppet i styrdokumentet

Under lärarutbildningen har vi hela tiden utgått från, tolkat och studerat styrdokumentet mycket noga och vi har funnit att mångspråkande lyfts fram i dem. I både förskolans läroplan, Lpfö98, och i den obligatoriska skolans läroplan, Lpo94, finns mångspråkande med, även om det inte nämns som begrepp. I Lpfö98 betonas leken och skapandet som kommunikativa redskap och i Lpo94 står att eleverna ska få pröva och utveckla olika uttrycksformer:

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 (Lpfö98, Skolverket 2006:6-7).

Eleverna ska få uppleva olika uttryck för kunskaper. De skall få pröva och utveckla olika uttrycksformer och uppleva känslor och stämningar. Drama, rytmik, dans, musicerande och skapande i bild, text och form skall vara inslag i skolans verksamhet (Lpo94, Skolverket 2006:7).

I kursplanen för svenska tar man upp begreppet ”det vidgade textbegreppet” och säger att det förutom skriven text också innefattar bild (Kursplanen i svenska 2000). Det vidgade textbegreppet återfinns i kursplaner och betygskriterier, men man nämner inget om att eleverna ska få använda sig av sig av andra uttrycksformer, enligt det vidgade *språkbegreppet*. Det finns heller inga spår av det vidgade *språkbegreppet* i uppnåendemålen för femte eller nionde året (Kursplanen i svenska 2000).

I skolan skall de intellektuella såväl som de praktiska, sinnliga och estetiska aspekterna uppmärksammas (Lpo94, s 6, Skolverket 2006).

1.1.6 Sammanfattning

En förändring har skett i styrdokumentet, där man följer samhällets utveckling när det gäller kommunikation. Från Lgr80, där man har en klar betoning på tal- och skriftspråk, till att det vidgade textbegreppet nu finns med i kursplanerna, samt att det vidgade språkbegreppet har hittat in i läroplanen i formen ”att utveckla och använda kunskaper och erfarenheter i så många olika uttrycksformer som möjligt” (Lpo94, Skolverket 2006:10). I kunskapsöversikten *Att läsa och skriva* (Myndigheten för skolutveckling 2003) klargjordes synen på det vidgade text- och språkbegreppet, genom att förklara meningsskapande i olika uttrycksformer. I och med denna utveckling anser vi att det finns en anledning att titta närmare på det vidgade textbegreppet och mångspråkande. Eftersom RE:s språksyn förespråkar betydelsen av mångspråkande, vill vi nu undersöka RE:s arbetsformer och tankesätt närmare.

1.2 Centrala begrepp

Nedan förklaras centrala begrepp som uppsatsen tar upp. För en mer omfattande förklaring hänvisas till teoriavsnittet.

Det vidgade textbegreppet – Ett vidgat textbegrepp innefattar förutom skrivna och talade texter även bilder (Kursplanen i svenska 2000). Termen återfinns i kursplanen för svenska, samt i kursplanen för bild.

Reggio Emilia – Reggio Emilia är en filosofi där man ser barns många språk som viktigt i arbetet. Loris Malaguzzi, som var grundaren till detta, har bland annat sagt att ”barn har hundra språk men berövas nittionio”, vilket han ville ändra på. Namnet kommer från området i norra Italien som filosofin kommer ifrån. Malaguzzi var noga med att påpeka att det inte var en metod som man bara kunde ta över, utan en filosofi, där man kan ta med sig tankesättet och föra in det i den egna verksamheten, på det sätt som passar bäst just där (Wallin 1996; 2003; Jonstoj & Tolgraven 2001).

Mångspråkande, det vidgade språkbegreppet – Meningsskapandet i olika medier sker genom användande av olika språk. I begreppet språk inordnas då både verbala och icke-verbala språk, till exempel talspråk, skriftspråk, bildspråk, musikens språk samt dansens och rörelsens språk. Att i begreppet språk också innefatta icke-verbala språk brukar ibland benämnas ”det vidgade språkbegreppet” (Myndigheten för skolutveckling 2003:15).

2 SYFTE OCH PROBLEMFORMULERING

Uppsatsen syfte och problemformulering presenteras.

2.1 Syfte

Vårt syfte är att studera sex Reggio Emilia-pedagogers syn på språk som begrepp. Vi ska också studera hur de säger sig arbeta med att stimulera barns mångspråkande i praktiken, samt hur de jämför sin språksyn med den språksyn som de upplever finns i Lpo94 och Lpfö98. Vi vill också ta reda på vad de säger om införandet av det vidgade text- och språkbegreppet i styrdokumentet för grundskolan.

Hur definierar RE-pedagogerna begreppet språk, utifrån begreppet det mångspråkande barnet?

Hur beskriver RE-pedagogerna sitt arbete för att stimulera barns alla språk?

Hur beskriver RE-pedagogerna kopplingar mellan språksynen i Reggio Emilias filosofi och den språksyn som finns i Lpo94 och Lpfö98 (som ska vara en förberedelse för att delta i samhället)?

Hur beskriver RE-pedagogerna sin syn på att det vidgade text- och språkbegreppet skrivits in i läroplanerna?

2.2 Problemformulering

Det vidgade text- och språkbegreppet har hittat in i läroplanerna och kursplanerna. Eftersom man inom RE säger att mångspråkande är viktigt är vi intresserade av RE-pedagogernas berättelser om hur de ser på begreppet språk och hur de arbetar med mångspråkande i praktiken. Vi vill genom att studera RE-pedagogernas språksyn undersöka om vi kan få en tydligare bild av hur det är att arbeta med mångspråkande. Vi är också intresserade av hur RE-pedagogerna motiverar sin språksyn i förhållande till läroplanerna och därmed samhällets språksyn. Vi ser en tydlig koppling mellan det mångspråkande samhälle som har växt fram idag och den syn på språk som RE:s filosofi har, men frågan är om RE-pedagogerna gör det.

3 TEORETISK ANKNYTNING

I den teoretiska anknytningen presenteras de teorier som ligger till grund för vår undersökning. En inblick görs i några teorier kring språk och lärande samt i det vidgade text- och språkbegreppet. Dessutom presenteras RE:s filosofi och språksyn närmare.

3.1 Språkets betydelse för lärande

Olga Dysthe, professor vid Programmet för forskning om lärande och Programmet för pedagogik vid universitetet i Bergen i Norge, skrev boken *Dialog samspel och lärande* (Dysthe 2003). I boken beskriver hon det sociokulturella perspektivet på kunskap och lärande. Dysthe skriver att lärandet har med relationer att göra. Samspel mellan människor, deltagande, språk och kommunikation är enligt Dysthe viktiga delar i lärandeprocessen. Hon menar att alla elever har sin förförståelse för det nya och miljön de har vuxit upp i har påverkat sättet de tänker. Dysthe påpekar att språk och kommunikation inte bara är ett medel för lärande utan en förutsättning (Dysthe 2003:31, 48). Dysthe stöder sina antagande på bland annat Vygotskijs teorier.

3.1.1 Språkets funktion

Lev Vygotskij (1896-1934) var utvecklingspsykolog och pedagogisk tänkare (Dysthe 2003:85). Hans tänkande kring förutsättningar för lärande blev grunden till den sociokulturella lärandeinriktningen. Vygotskij ansåg att lärande sker i samspel med andra och att kunskapen är beroende av den kultur som den är en del av (Dysthe 2003:31-34). Han utarbetade teorier för språkets roll i lärandet och utvecklade teorier om hur språket befäster kunskapen hos barnet. Enligt Vygotskij har barnet två röster, en inre och en yttre, och kunskapen måste befästas i den inre rösten för att kunna användas av den yttre (Dysthe 2003:49). Säljö förklarar det som att kommunikationen består av tidigare samlad erfarenhet, som används som verktyg i nya situationer (Säljö 2000:106).

Vygotskij menade också att språket har dubbla funktioner och att vi använder språket både för att förstå och för att förmedla (Dysthe 2003:49). Han menade att kunskapen föds mellan människor och att kommunicera på olika plan är förutsättningen för att kunskapen ska ta form. Enligt Vygotskij var kommunikation och skapande de viktigaste delarna i det pedagogiska arbetet (Vygotskij 2003:100).

Caroline Liberg, professor i svensk didaktik, är en av de forskare som gjorde sammanställningarna av forskning och dokumenterad erfarenhet kring språk och kommunikation i kunskapsöversikten *Att läsa och skriva* (Myndigheten för skolutveckling 2003). Liberg skriver om människor som dialoga och multimodala. Hon anser, i likhet med Dysthe, att lärandet bygger på dialog och att kommunikation därför är en viktig del. Liberg lyfter fram att människor lär med alla sinnen och att dessa interagerar, vilket hon kallar för *multimodalitet*, att människor är *multimodala* i sitt lärande. Därför anser Liberg att det är viktigt att använda många språk i undervisningen (Myndigheten för skolutveckling 2003:15). Även Rigmor Lindö, universitetslektor och lärarutbildare vid institutionen för pedagogik och didaktik vid Göteborgs universitet,

skriver att vi tillägnar oss språk tillsammans med andra och att språket är grunden till kunskap. Lindö framhåller en holistisk språk- och lärandesyn och hon listar principer för detta, där hon tar upp mångspråkande som en viktig del (Lindö 2002:19-20).

3.2 Kreativitet och mångspråkande

Vygotskij ansåg att vi, utan vår fantasi och kreativitet, inte skulle fortsätta att utvecklas. Han menade att hela kulturens värld är en produkt av den mänskliga fantasin. Vygotskij tog upp den skapande fantasin som ett viktigt instrument för samhällets utveckling, utan den skulle samhället stanna. Vygotskij ansåg också att skapande, utveckling av skapande och det kreativa arbetet har stor betydelse för barnets allmänna utveckling och mognad (Vygotskij 2003:15). Han ansåg också att det är viktigt att vidga barns erfarenheter om man vill stimulera kreativiteten, eftersom barnets erfarenheter ligger till grund för deras skapande förmåga (Vygotskij 2003:20).

Ulf Jederlund, musikhandledare, musikerapeut, utbildare och handledare, som skrivit boken *Musik och språk – ett vidgat perspektiv på barns språkutveckling* (Jederlund 2002), hänvisar till Vygotskijs teorier om att skapande aktiviteter har en förmåga att länka samman fantasi och verklighet. Jederlund skriver också att språkforskare idag är överrens om att flera språk inte motverkar varandra utan stimulerar varandra. Jederlund förklarar att om barnet får uppleva mångspråkande, så finner det både möjligheterna med att uttrycka sig samt lusten till det (Jederlund 2002:19-20).

Jon-Roar Bjørkvold, professor vid Univeritet i Oslo, skriver i boken *Den musiska människan* (Bjørkvold 2005) om den lekande fantasins bärande förmåga. Han menar att denna är nödvändig för att barnet ska kunna finna nya insikter och kunskaper. Bjørkvold skriver att fantasin är det som möjliggör barnets steg ut i det okända och att om barnet skall lyckas med detta, så måste de ha tillgång till alla sina uttrycksmedel, eftersom det är dessa som medverkar till att sätta ord på saker och ting (Bjørkvold 2005:45).

3.2.1 Multipla intelligenser – Howard Gardner

Ännu en aspekt på varför mångspråkande är viktigt tar Howard Gardner upp. Gardner är professor vid Harvard Graduate School of Education i Cambridge, USA. Han är psykolog till professionen och började sin forskning med studier av hjärnan och dess uppbyggnad. Gardner är känd för sin teori om multipla intelligenser, som presenterades i boken *Frames of Mind – The theory of multiple intelligences*. I denna hans första bok fanns inte många kopplingar till skolan, men Gardners teorier har nu prövats av ett flertal skolor i USA med goda resultat (Smith 2002). Gardner själv gjorde omfattande studier i praktiken och började dessa inom *Project Zero*, som drivs vid Harvard Graduate School of Education i Cambridge. Project Zero är ett projekt som driver frågor om lärande och utveckling av lärande (Harvard University 2006). Gardner lever och verkar i USA och har gjort sina studier på det amerikanska skolsystemet, men forskningen kring multipla intelligenser har fått mycket uppmärksamhet och Gardner dyker ofta upp i diskussioner som handlar om skapande ämnens plats i utbildningen eller vikten av språklig mångfald (Jederlund 2002; Bjørkvold 2005; Lindö 2002).

Som en reaktion på de intelligenstest som utfördes i den amerikanska skolan började Gardner sitt arbete med teorierna om att hjärnan kunde ha flera olika intelligenser. Han menade att intelligens måste ha fler dimensioner än att det enkelt gick att mäta dem med ett intelligenstest. Detta arbete resulterade i Gardners teori om multipla intelligenser (Gardner 1994). Han delade till att börja med upp sju intelligenser som senare blev åtta – språklig (tal och skrift), logisk-matematisk, musikaliska, kinestetisk (kroppslig), spatial (bild och skulptur), interpersonell (självkänedom), intrapersonell (psykologi, samvaro) samt naturintelligens. Gardner har i sin vidare forskning nu börjat dela in intelligenserna i fem sinnen istället, tre kognitiva och två humana (Pretcht 2006:13).

Enligt Harold Göthson, ordförande och en av grundarna av RE-institutet i Stockholm, diskuterade Loris Malaguzzi Gardners vilja att dela upp i ett numrerat antal olika intelligenser eller sinnen. Malaguzzi ansåg att detta egentligen inte är nödvändigt och menade att RE:s uttryck för 100 språk bara är en metafor för den mångfald som finns (Göthson 2006:31-32). Det väsentliga är att liksom Malaguzzi tror Gardner att människor lär sig på olika sätt och därför behövs en mångfald av språk för att mediera kunskap. Malaguzzi menade att det fanns ett mycket begränsat perspektiv på barns lärande i USA och uppskattade Gardners utmaning av detta (Göthson 2006:30). Under 2006 har Gardner gjort samarbeten med Reggio Emilia och trots de olika antalen (100 språk, 8 intelligenser eller fem sinnen), anser Loris Malaguzzis efterträdare Carla Rinaldi att de har flera viktiga element gemensamt, såsom ”pluralism, möjlighet, rikedom, expansion och dialog” (Göthson 2006:30).

Det är fler än Malaguzzi som har kritiserat Gardner. Kritiken har bland annat gällt om det är möjligt att dela in intelligenser i olika områden, hur man definierar intelligens och hur man skiljer den från talang. Dessutom finns kritik kring att Gardner inte till fullo kunnat bevisa sina teorier, utan att mycket har grundats i hans tolkning av resultaten (Smith 2002).

3.2.2 Sammanfattning

Utifrån ovanstående teorier kan vi konstatera att dessa teoretiker är överens på ett antal punkter: lärandet sker i samspel med andra (Dysthe 2003; Säljö 2000; Pramling Samuelsson & Sheridan 1999), vi lär genom alla våra sinnen, det vill säga människan är dialog och multimodal i sitt lärande (Liberg 2003; Lindö 2002; Gardner 1991; Bjørkvold 2005; Jederlund 2002), språk och kommunikation är grundpelarna i lärande (Vygotskij 2003; Dysthe 2003; Säljö 2000) och skapande har en viktig funktion för utvecklandet av språk och kommunikation (Vygotskij 2003; Bjørkvold 2005; Jederlund 2002).

3.3 Det vidgade textbegreppet

Här presenteras det vidgade textbegreppet ur ett historiskt perspektiv, samt varför man nu pratar om ett vidgat *språk*begrepp.

3.3.1 Historik

Första gången det vidgade textbegreppet uppkom i styrdokumentet var 1994 när kursplanerna för programgymnasiet kom (Skolverket 2005). I den senaste reviderade kursplanen för svenska från 2000 står följande:

Ett vidgat textbegrepp innefattar förutom skrivna och talade texter även bilder (Kursplanen i svenska 2000).

Här handlar det vidgade textbegreppet om text och bild. Det finns ingen hänvisning till musik, dans eller rörelse. Det vidgade textbegreppet kom även in i de nationella proven, där man, förutom att tolka text, skulle kunna tolka bilder i form av till exempel konstbild eller seriestripp (Skolverket 2005). I kursplanen för bild dyker det vidgade textbegreppet upp igen:

Bilder uppträder i samverkan med andra uttrycksformer som till exempel tal, text och musik inom ramen för ett vidgat textbegrepp (Kursplanen i bild 2000).

Denna gång nämns även musik i det vidgade textbegreppet.

2000 utsåg Skolverket en expertgrupp kring läs- och skrivfrågor. Deras uppgift blev att sammanfatta aktuell forskning och dokumenterad erfarenhet om läsande och skrivande. 2003 kom deras kunskapsöversikt *Att läsa och skriva* (Myndigheten för skolutveckling 2003). Förutom läsande och skrivande innehåller översikten delar om språk, språkutveckling och kommunikation i vidare bemärkelse. Under rubriken Språk och kommunikation förklarar Caroline Liberg, professor i svenska med didaktisk inriktning, det vidgade textbegreppet, men också det vidgade *språk*begreppet (Myndigheten för skolutveckling 2003:15). Hon menar att samhället ständigt är i förändring och sätten att kommunicera utvecklas hela tiden. Liberg lyfter därför fram behovet av en dynamisk teori kring språk och kommunikation, eftersom hänsyn behöver tas till den ständiga förändring som sker (Myndigheten för skolutveckling 2003:14). Hon anser som flera andra (Lindö 2002:82-83; Pramling Samuelsson & Sheridan 1999:72) att människor kommunicerar för att skapa mening och att denna kommunikation kan medieras på många olika sätt, bland annat genom tal, sång eller rörelse. Liberg, liksom Lindö, skriver att människan kommunicerar med alla sinnen (Myndigheten för skolutveckling 2003:14-15; Lindö 2002:96). Forskningsgruppen i kunskapsöversikten fastställer följande:

Barn som växer upp i språkligt rika miljöer har större möjligheter att förstå och påverka sin egen situation, närmiljön och samhälls-utvecklingen. Det är därför synnerligen angeläget att förskolan och skolan på alla tänkbara sätt stimulerar och stödjer alla barns språkliga utveckling (Myndigheten för skolutveckling 2003:15).

3.3.2 Mångspråkande i styrdokumentet

Som vi visade i vår bakgrund (under rubrik Det vidgade text- och språkbegreppet i styrdokumentet) återfinns det vidgade språkbegreppet i Lpfö98 och Lpo94, även om begreppet inte är utskrivet. Man kan dock se en tydligare betoning på förmåga att förmedla med hjälp av olika uttrycksmedel i Lpfö än i Lpo. I Lpfö98 säger man att barnen ska utveckla sin förmåga att förmedla upplevelser med hjälp av många olika uttrycksmedel:

Förskolan skall sträva efter att varje barn utvecklar sin skapande förmåga och sin förmåga att förmedla upplevelser, tankar och erfarenheter i många uttrycksformer som lek, bild, rörelse, sång och musik, dans och drama (Lpfö98, Skolverket 2006:9).

I Lpo94 ska eleverna kunna utveckla och använda olika kunskaper och erfarenheter:

Skolan ansvarar för att varje elev efter genomgången grundskola kan utveckla och använda kunskaper och erfarenheter i så många olika uttrycksformer som möjligt som språk, bild, musik, drama, dans (Lpo94, Skolverket 2006:10).

Det vidgade språkbegreppet återfinns även i kursplanerna för grundskolan. Begreppet skulle nu lyftas, och så här ser det ut i några ämnen:

Skolan skall i sin undervisning i musik sträva efter att eleven blir förtrogen med musikens beröringspunkter med andra kunskapsområden och utvecklar förmåga att kombinera musik med andra gestaltsformer som bild, text, drama, dans och rörelse (Kursplanen i musik 2000).

Utbildningen syftar till att utveckla elevens intresse för matematik och möjligheter att kommunicera med matematikens språk och uttrycksformer (Kursplanen i matematik 2000).

I dagens internationella ungdomskultur förenas musik och text, ofta i kombination med bild, till nya uttrycksformer som speglar och påverkar den växande individens livssyn (Kursplanen i musik 2000).

Studier inom det naturorienterande ämnesområdet kopplas samman med kunskaper och uttrycksformer inom skolans andra ämnen (Kursplanen för Naturorienterande ämnen 2000).

Skolan skall i sin undervisning inom det samhällsorienterande kunskapsområdet sträva efter att eleven utvecklar förståelse för hur verksamheter och kulturer avspeglas i och påverkas av konst, litteratur och musik. (Kursplanen för samhällsorienterade ämnen 2000).

3.3.3 Sammanfattning

Det vidgade textbegreppet har utvecklats till att bli ett vidgat språkbegrepp. De båda begreppet syns nu i läroplanerna och en utredning har gjorts av vad dessa innebär och över hur meningsskapande i bl.a. bild, dans och rörelse samt musik kan se ut.

3.4 Reggio Emilia

Följande avsnitt beskriver Reggio Emilias filosofi. Detta med avsikt att ge en bakgrund till varför vi valt just Reggio Emilia, och för att redovisa den utgångspunkt de intervjuade pedagogerna har.

3.4.1 Historik – så här började det

I kommunen Reggio Emilia, i norra Italien, ville man vid krigsslutet 1945 börja bygga för framtiden, och det man då såg som det viktigaste för framtiden och demokratin var att bygga daghem åt barnen. Tegelstenar från sönderbombade hus putsades för att användas på nytt och efter åtta månaders frivilligt arbete under lördagar och söndagar stod äntligen det första daghemmet klart. Det fick namnet XXV Aprile efter befrielsedagen efter världskriget och inbördeskriget.

Loris Malaguzzi, som var folkskollärare och dessutom en av det fria Italiens första psykologer, blev ”så tagen av dessa människors initiativ, mod, hopp och hängivenhet att han gratis ställde all sin kunskap till deras förfogande” (Wallin 1996:12). Genom det praktiska arbetet och de ständiga dialogerna växte det fram en syn på barn och föräldrar som skilde sig från hur det då såg ut i Italien. Man började se barnet som en fullvärdig samhällsmedlem. Från att ha varit ett objekt, blev nu barnet sett som subjekt. Katolska kyrkan, som då hade monopol på de små barnens fostran och inte var villig att släppa denna, accepterade inte helt detta nya synsätt. Kommunen var villig att ta över huvudmannskapet för daghemmen (det hade efter XXV Aprile startats fler daghem som följde det nya sättet att tänka), men blev motarbetad, inte bara av katolska kyrkan, utan också på regeringsnivå. Det dröjde ända till 1963 innan kommunen kunde överta huvudmannskapet för daghemmen. Samma år fick också Loris Malaguzzi formellt ledarskap över daghemmen och blev alltså kommunal barnomsorgschef.

Trots att katolska kyrkan fortsatte att motarbeta dessa nya daghem, följde en expansiv period under 1970-talet. I samband med denna kvantitativa ökning, fortsatte också den kvalitativa utvecklingen. Loris Malaguzzi hade sett till att bygga in dokumentationer, diskussioner och de ständiga konfrontationerna i daghemsorganisationen (Wallin 1996; Wallin 2003; Jonstoj & Tolgraven 2001).

Loris Malaguzzi dog 1994, men han har lämnat stora spår efter sig. Bland annat myntade han uttrycket ”Ett barn har hundra språk, men berövas nittionio” (se bilaga 1 för hela dikten, varifrån orden kommer). Detta är något som man inom Reggio Emilia lägger stor vikt vid, då man anser att barn ska ha så många olika språk som möjligt.

3.4.2 Vad innebär Reggio Emilias filosofi?

Reggio Emilia är ingen pedagogik som man bara kan ta med sig och föra in på den egna förskolan – det handlar snarare om att ta till sig en ny filosofi, ett nytt sätt att tänka. Loris Malaguzzi ska själv ha sagt att man, när man förstått deras tänkande, ska glömma det man sett i Reggio (Wallin 2003:30). Med detta menade han just att man ska ta med sig ”tänket” och föra in det i den egna verksamheten, på det sätt som passar bäst just där.

Loris Malaguzzi talade också om att man behövde göra en ”Kopernikansk kullerbytta”. Under Kopernikus tid fick man ändra hela sin världsbild, från att ha sett jorden som mittpunkt, till att solen var mittpunkt. Nu ansåg Malaguzzi att man behövde göra samma sak med barnsynen. Barnen skulle ses som subjekt istället för objekt. Detta innebar i praktiken att man skulle lyssna på barnen. Som pedagog kan man lära sig mycket av dem. Man pratar ofta om ”lyssnandets pedagogik”, med vilket man menar att man, genom att lyssna på barnen, kan följa med i deras tankegångar om teorier och i deras eget tänkande. Många gånger är barnen bättre lyssnare än vuxna, och man försöker lära av dem. Barnen lyssnar på allt – på andra, på naturen, på livet. De är från början utrustade till att kommunicera, leva med andra och omvärlden och därmed också till att lyssna (Jonstoj & Tolgraven 2001:28-29).

Inom Reggio Emilias filosofi brukar man räkna med att man har tre pedagoger – de vuxna, kamraterna och miljön. De vuxna finns där som förebilder med all sin kunskap om pedagogik med mera. Barnen ses som kompetenta medarbetare, som kan visa de andra barnen sina upptäckter och lära av varandra. Miljön skall stimulera och inspirera barnen och ”utmana dem i deras tankar och fantasier och uppmuntra dem till kunskapernas alla möjligheter” (Jonstoj & Tolgraven 2001:22).

Projektarbete ses som något viktigt inom Reggio Emilia, då man kan inkludera flera olika delar i detta. Med projektarbete menar man ett tema som genomsyrar verksamheten under en viss tid. Det är barnens intressen som styr projektarbetet och vilken väg det tar, samt hur länge det håller på. Samtidigt är dokumentationen som hör ihop med detta oerhört viktig. Genom observation, dokumentation och reflektion tränar pedagogen sin förmåga att lyssna. Det är genom detta som man kan utveckla verksamheten och anpassa den efter barnens intressen, samt använda sig av den tredje pedagogen (miljön) på bästa sätt – genom att förändra den efter det som behövs i barngruppen just för tillfället.

I Reggio Emilia har man barnen på åldersuppdelade avdelningar, då man efter många diskussioner och indelningar av barngrupperna har kommit fram till att det är detta sätt som bäst gynnar det pedagogiska arbetet. Man anser att olika åldrar kräver olika saker av den pedagogiska miljön och samtidigt har man sett hur viktig interaktionen är mellan barn som är ungefär jämnåriga. Det finns ju stor variation redan som det är på en åldersuppdelad avdelning (Jonstoj & Tolgraven 2001; Wallin 1996).

3.4.3 Språksynen inom Reggio Emilias filosofi

Något av det som ses som viktigast inom Reggio Emilias filosofi är kommunikation. ”I Reggio Emilia menar man att kommunikation är en nyckelfråga i barns lärande och barns olika sätt att uttrycka sig måste därför vara grunden i verksamheten” (Jonstoj & Tolgraven 2001:25). Därför måste man också ge barnen olika verktyg för att kunna kommunicera – det räcker inte med det verbala språket. Dessutom ser man det som att kunskap skapas i samspel med andra människor och genom dialog med andra och omvärlden. Detta perspektiv brukar kallas social-konstruktionistiskt.

Man talar om *de hundra språken*, vilket är en metafor för alla de språk som man kan använda sig av för att uttrycka sig. Man använder också språken för att förstå och tolka

sig själv och världen. Genom att barnen i verksamheten får använda sig av flera olika språk, ger man dem möjlighet att kommunicera på flera olika sätt. Ur pedagogiskt perspektiv får man se det som delar av barnets ständigt pågående kommunikation med omvärlden. Som pedagog får man en möjlighet att förstå och ta del av barnens teorier och man får en hjälp att fortsätta se barnet som subjekt (Jonstoj & Tolgraven 2001:25-26).

Inom Reggio Emilias filosofi brukar man prata om det forskande barnet och den forskande pedagogen. Man vill bygga vidare på barnens alla olika sätt att skapa kunskap och bevara deras ”nyfikenhet, förväntan och självklara känsla av att vara huvudpersoner i sina egna liv och sitt eget lärande” (Jonstoj & Tolgraven 2001:26).

3.4.4 RE i Sverige

1978 reste Anna Barsotti och Karin Wallin till Reggio Emilia för att ta del av det arbetssätt som användes i förskolorna där nere. De blev tagna av det de sett, så när de kom hem ville de dela med sig av det, och kontaktade Moderna museet och Utbildningsradion, vilket resulterade i utställningen ”Ett barn har hundra språk” 1981, samt en bok med samma namn. Inför utställningen gjorde Carlo Barsotti en film, som också fick detta namn. Utställningen drog mycket uppmärksamhet till sig, framförallt beroende på barnens fantastiska bilder, vilket gjorde att många såg Reggio Emilia som en bildpedagogik. För att visa på att Reggio Emilia är mer än det, visades en andra utställning 1986, där man visade på processerna och vägen fram till barnens uttryck och att målet inte var att barnen skulle skapa ”konst” i sig. Både Anna Barsotti och Karin Wallin skrev nya böcker i samband med utställningen och Carlo Barsotti gjorde en ny film (Jonstoj och Tolgraven 2001).

Under utställningen kunde man anmäla sitt intresse för att gå en kurs i Reggio Emilias synsätt och det var så många som anmälde sig att man fick starta två kurser. Snart var intresset så stort att fler ville åka till Italien för att se arbetssättet i praktiken. Anna Barsotti åkte med som tolk och föreläsare med både sin egen arbetsgrupp och med andra. 1992 startade Reggio Emilia-institutet i Stockholm. Det samordnar kontakterna inom Reggio Emilia-inspirationen i Norden, håller i kurser och andra utbildningar, ger ut tidskrifter, arrangerar studieresor, samt är delaktig i forskning och annat pedagogiskt utvecklingsarbete (Jonstoj och Tolgraven 2001).

Efter de första utställningarna och Reggio Emilia-institutets start, har inspirationen från Reggio Emilia spridit sig till allt fler förskolor runt om i Sverige och idag är det många som säger sig arbeta efter detta. I Jonstoj & Tolgraven (2001) kan man läsa att Sverige var ett av de första länderna som tog intryck av det pedagogiska arbetet i Reggio Emilia och att det är över 3000 svenskar som har rest dit för att ta del av verksamheten. Detta är, enligt dem, fler än från något annat land.

3.4.5 Andra röster om Reggio Emilia

Reggio Emilias sätt att tänka kring språk finns beskriven i Lindös bok *Den meningsfulla språkväven* (Lindö 2002). Lindö kallar Reggio Emilias pedagogiska tanke för sinnenas pedagogik (Lindö 2002:90). Även Pramling Samuelsson & Sheridan (1999) tar upp Reggio Emilias pedagogiska tanke. De tar upp tanken att barn har hundra språk och

berövas nittionio och menar att barn har potential att utveckla språklig mångfald, men att de inte alltid får möjlighet till det. Jederlund (2002) tar upp Reggio Emilia som ett exempel på pedagogiska inriktningar där man använder sig av rika sinnesupplevelser. Han menar att barnen genom dessa upplevelser blir nyfikna och språkande och därigenom skapar man kommunikation (Jederlund 2002:29).

4 MATERIAL OCH METODER

I detta avsnitt beskrivs hur problemformuleringarna angripits. Det blir en beskrivning av metodval och tillvägagångssätt samt etiska aspekter. Uppsatsens tillförlitlighet kommer också att granskas.

4.1 Kvalitativ forskningsintervju

Eftersom vi vill få pedagogernas eget perspektiv på hur de ser på begreppet mångspråkande enligt de vidgade text- och språkbegreppen, använder vi oss av en kvalitativ forskningsintervju. Vi vill få en insikt i hur pedagoger, som dagligen arbetar med mångspråkande på olika sätt, ser på detta och om det har ändrat sig under deras yrkestid.

4.1.1 Intervjun som metod

En intervju kan se ut på flera olika sätt. En helt strukturerad intervju kan nästan jämföras med en enkät, där frågorna är uppspaltade i en bestämd ordning med i stort sett färdiga svarsalternativ. En ostrukturerad intervju har däremot snarare ett antal ämnen som ska tas upp, och frågorna anpassas efter den intervjuade pedagogens svar. Detta innebär dock att det kan vara svårt att göra jämförelser mellan de olika intervjuerna, medan det är enklare att göra om man använder sig av en strukturerad intervju (Stukát 2005:38ff; Merriam 1994:86ff).

Eftersom vi vill få reda på vad pedagogerna har för uppfattning om mångspråkande och deras syn på att det vidgade text- och språkbegreppet skrivits in i läroplanerna, har vi valt att använda oss av en halvstrukturerad intervju, med ganska öppna frågor. Samtidigt vill vi kunna jämföra svaren med varandra, vilket gör att vi till viss del måste styra frågorna.

Vi är ute efter att se vilka variationer det finns i pedagogernas sätt att se på mångspråkande och vill få varje pedagogs enskilda uppfattning. Därför väljer vi enskilda intervjuer framför gruppintervjuer. Under en gruppintervju finns det en risk att vissa inte kommer till tals, medan andra pratar väldigt mycket. Dessutom kan man i en gruppintervju bli påverkad av vad de andra säger. ”Risken är att informanterna påverkar varandra och man får ett slags majoritetsåsiikt som egentligen inte omfattas av någon” (Stukát 2005:41). Det kan också vara svårt med inspelning av intervjun när man har en gruppintervju, då det kan vara svårt att höra skillnad på de olika informanternas röster.

Vi väljer att göra kvalitativa intervjuer framför att göra kvantitativa studier i form av enkäter, eftersom bortfallet vid enkäter kan vara stort. Dessutom är det svårt att få reda på vad de enskilda pedagogerna faktiskt tycker, då en enkät är så styrd från vår sida.

Vi har också valt bort observationer, eftersom man lätt ändrar arbetssättet under observationen, just för att man vet att man är observerad (Stukát 2005:50). För att det ska kunna bli så tillförlitligt som möjligt behöver man längre tid att observera än vad vi har möjlighet till. Intervju ger mer det vi är ute efter – pedagogernas uppfattningar. Det går

att gå på djupet. Visserligen kan vi missa en del utan observationen, vi får ju bara pedagogernas egen syn och kan inte se hur det faktiskt fungerar i verkligheten, men samtidigt är det just deras uppfattningar som vi är ute efter.

I studien används en fenomenografisk ansats, det vill säga vi är intresserade av RE-pedagogernas egna uppfattningar om mångspråkande och det vidgade text- och språkbegreppet, inte av hur det faktiskt är.

Det handlar om att identifiera uppfattningar och att beskriva variationer av uppfattningar. Man väljer att beskriva hur något framstår eller ter sig för människor (kallas andra ordningens perspektiv) och inte hur något egentligen är (första ordningens perspektiv) (Stukát 2005:33).

Inom fenomenografin ser man det inte som att det finns en given omvärld som uppfattas på samma sätt av alla, utan som att alla erfar saker på olika sätt. Det centrala är det uppfattade innehållet. Man ser det som att det betydelsefulla är relationen mellan människan och världen och att kunskapsbildningen sker där och inte bara hos människan själv (Marton & Booth 2000).

4.1.2 Urval

Vi väljer att intervjua aktiva pedagoger inom förskolan och skolan, då vi vill se hur de som arbetar med Reggio Emilia i praktiken tänker kring begreppet språk. Fyra av sex pedagoger arbetar på förskolan. Vi valde övervikt på förskollärare eftersom mångspråkande har längre tradition inom förskolan. För att få en inblick i hur arbetet med mångspråkande kan se ut i skolan väljer vi att intervjua en lärare som nyligen har börjat arbeta med RE:s filosofi där. Till dessa pedagoger lägger vi en förskollärare som arbetar som utvecklingsförstärkare. Detta innebär att hon arbetar med den pedagogiska utvecklingen för verksamheten och stödjer pedagogerna på förskolan i deras arbete. För att få tala med någon som ska vara väl insatt i RE:s filosofi och som har arbetat mycket med olika pedagoger inom Reggio Emilia väljer vi att intervjua en adjunkt inom Göteborgs Universitet som är utbildad pedagogista vid RE-institutet i Stockholm.

Av de sex intervjuer vi gjorde, var det bara en där informanten var man. Detta speglar till viss del hur det ser ut bland pedagoger för de yngre åldrarna, även om en man på fem kvinnor är en ganska hög siffra.

För att få kontakt med de personer som vi intervjuat, har vi utnyttjat kontakter som vi haft sedan tidigare, samt tagit hjälp av andra. RE-pedagogerna arbetar på olika ställen i och runt Göteborg – fyra i förskolan, en i skolan och en deltid på Göteborgs Universitet och deltid i skolan.

4.2 Presentation av informanterna

Informanternas utbildning och bakgrund i arbetslivet presenteras, samt hur de fick höra talas om RE:s filosofi. All information är avkodad. Nedan finns en nyckel till våra bokstavskoder. När vi talar om informanterna som grupp benämner vi dem som pedagoger.

DP – Dramapedagog

F1 – Förskollärare 1

F2 – Förskollärare 2

L – Lärare

P – Pedagogista

UF – Utvecklingsförstärkare

Dramapedagog – Utbildad dramapedagog. Examineras 2004. Har arbetat som dramapedagog på RE-förskolan i två år, har ingen särställning som dramapedagog på förskolan utan arbetar lika mycket med andra områden som de andra förskollärarna.

Förskollärare 1 – Utbildad förskollärare. Examineras 1980 och har arbetat som förskollärare på RE-förskolan sedan 2003. Arbetade innan dess som dagbarnvårdare.

Förskollärare 2 – Utbildad förskollärare. Examineras 2001 och började arbeta på förskolan direkt efter utbildningen. Har arbetat på samma RE-förskola i sex år.

Lärare – Utbildad 1-7-lärare, svenska/SO med naturvetenskapliga inslag. Examineras 2004. Arbetar nu som lärare i en 1-2:a. Började som förskollärare, och vidareutbildade sig.

Pedagogista – Utbildad grundskollärare. Utbildade sig till pedagogista inom RE:s filosofi på RE-institutet i Stockholm. En pedagogista är en pedagogisk ledare som arbetar övergripande i förskolan och skolans organisation. Organisationens behov kan påverka rollen. Utbildningen och Pedagogistans uppgift blir att utgå från värden som demokrati och delaktighet för den kompetenta medborgaren samt ett gemensamt forskande hos barn, föräldrar och pedagoger. Syftet med utbildningen och rollen är att utveckla en organisation som bygger på reflektion och dokumentation.

Arbetar nu deltid som lärarutbildare och deltid som grundskollärare. Har arbetat som lärare på en och samma skola i större delen av sin yrkesverksamhet.

Utvecklingsförstärkare – Utbildad förskollärare och har arbetat som förskollärare sedan 1981. Har nu arbetat som UF i 4½ år. UF:s syfte är, enligt förskoleenhetens arbetsbeskrivning, att ”Stödja det pedagogiska arbetet på (namn på förskolan) förskoleenhet utifrån förskolans uppdrag: Lpfö98, Barn och ungdomsplan, uppdrag i Budget och (namn på förskolan)s vision”. Detta arbete sker med rektorer, enheten och arbetslaget.

4.2.1 Sammanfattning

Samtliga är utbildade pedagoger. Tre av sex pedagoger är förskollärare, en är förskollärare som vidareutbildat sig till lärare, en är grundskollärare och utbildad pedagogista och en är dramapedagog. Fyra av sex pedagoger arbetar heltid med barngrupp, en arbetar deltid med barn och deltid med lärarstudenter och en arbetar med förskolepedagoger.

4.2.2 Erfarenhet av RE

Fyra (P, L, UF och F1) av sex pedagoger har fått höra om RE:s filosofi i arbetet, två har fått höra om RE i utbildningen (DP och F2). Fem av sex pedagoger (inte DP) har själva besökt förskolorna i RE för att studera pedagogernas arbetssätt och delta i föreläsningar och samtal. Alla pedagoger nämner förhållningssättet till barnen som ett av skälen till att de arbetar med Reggio Emilias filosofi. Dramapedagogen hänvisar också till möjligheten att få arbeta med många olika uttryckssätt.

Fyra av sex pedagoger (L, UF, F1 och F2) arbetar i en stadsdel i Göteborg där RE:s filosofi ska genomsyra alla förskolor och skolor. Stadsdelen har ett pågående projekt som inspirerats av RE och uttrycket ”Barn har 100 språk” samt av Howard Gardner och hans teorier om multipla intelligenser. Projektet har pågått sedan hösten 1997. Målsättningen för projektet var att utveckla kreativa arbetssätt och ett mångsidigt lärande. De har ett samarbetsavtal med RE som täcker åldrarna 0-16 år (se www.karra.goteborg.se – förskolor – 7 intelligenser och 100 språk).

4.2.3 Genomförande

Dialogen med pedagogerna fördes via mail. Tid och plats bestämdes och RE-pedagogerna fick själva välja var de ville bli intervjuade. Vi beräknade att intervjuerna skulle ta cirka 45 minuter. En vecka innan de inbokade intervjuerna skickade vi ut ett brev som beskrev vårt syfte samt gav deltagarna ett antal större frågor som beskrev ämnesområdet för intervjun. Vi berättade också om våra skyldigheter gentemot deltagarna (för närmare beskrivning, se rubrik Etiska aspekter). Före intervjun presenterade vi oss ytterligare och pratade om hur deltagaren kände inför intervjun och om hon/han hade tittat närmare på frågorna vi skickat med i informationsbrevet. Intervjuerna spelades in på en MP3-spelare. Efter intervjun fick vi deltagarens tillåtelse att återkomma om något i inspelningen var oklart eller om vi hade någon ytterligare fråga.

4.3 Resultatbearbetning

Efter varje intervju, som varade i runt 45 minuter, transkriberade vi våra inspelningar, för att kunna sammanställa intervjuerna enligt våra frågeställningar. Resultatet sorterade vi i fyra olika grupper, enligt följande:

Språksyn

Vad innebär begreppet språk för RE-pedagogerna i deras yrke?

Har RE-pedagogernas språksyn förändrats i arbetet med RE, hur i så fall? Om inte, varför?

I praktiken

Hur beskriver RE-pedagogerna vikten av mångspråkande? Hur beskriver RE-pedagogerna att de arbetar med språksynen i praktiken?

RE-pedagogernas koppling mellan deras språksyn och samhällets språksyn genom Lpfö98 och Lpo94

Hur motiverar pedagogerna sin språksyn i förhållande till den språksyn som de enligt Lpfö98 och Lpo94 anser finns i samhället?

RE-pedagogernas syn på att det vidgade text- och språkbegreppet har skrivits in i styrdokumentet för grundskolan.

Inom varje kategori kommer vi att jämföra RE-pedagogernas svar med varandra. Exempel på detta kan vara; Vilka likheter/skillnader finns i hur RE-pedagogerna uppfattar språksynen inom Reggio Emilia? Säger pedagogerna att de arbetar på samma sätt? Vilka likheter/skillnader finns i pedagogernas uttalade motivation för att arbeta med RE:s språksyn för att främja barnens livslånga lärande?

I resultatet kommer vi att presentera och sammanfatta svaren på de frågor som vi ställer i vår problemformulering.

4.4 Avgränsning

Vi har avgränsat ämnesområdet för uppsatsen till att särskilt titta på ”det vidgade textbegreppet” samt ”det vidgade språkbegreppet” och vad dessa innebär. Vi kommer inte att gå närmare in på andra begrepp som till exempel literacybegreppet, eftersom området då blir för stort. Enbart Reggio Emilias filosofi kommer att studeras, eftersom vi här uppfattar att det finns ett uttalat arbete med det vidgade text- och språkbegreppet. Det finns andra pedagogiska inriktningar, som till exempel Bifrostskolan i Danmark, där mångspråkande är en viktig del av verksamheten (Lindö 2002:221), men denna studerar vi inte.

Vi begränsar oss till att göra en intervjustudie med pedagoger som alla arbetar med Reggio Emilias filosofi, antingen aktivt med barnen eller med vuxnas pedagogiska utveckling. Eftersom studien koncentrerar sig på hur *RE-pedagogerna* uppfattar språkbegreppet och hur de uppfattar att de överför detta till praktisk handling, kommer frågor till barn eller föräldrar inte att förekomma. Observationer kommer inte göras eftersom vi inte är ute efter att säkerställa om de intervjuade pedagogerna utför det arbete de säger sig göra. Vi anser oss inte ha den tid som krävs för att kunna göra tillförlitliga observationer, som kan säga något om pedagogernas arbete. Detta skulle kräva ett flertal observationer under lång tid. Vi ser heller inte att detta skulle vara etiskt försvarbart i den undersökning vi gör. Observationer där vi skulle fastställa om pedagogerna gjorde det de sa att de gjorde är mycket känsliga, eftersom det skulle hänga på vår bedömning av deras arbete. Vi är därför bara intresserade av hur pedagogerna tänker kring mångspråkande

och hur de säger sig arbeta med det. Detta är vi noga med i vårt syfte. Vi undersöker bara de utvalda RE-pedagogernas syn, ingen allmän syn inom RE.

För att bli väl insatta i vad läroplanerna för förskolan och skolan (Lpfö98 respektive Lpo94) samt vad kursplanerna i olika ämnen säger om det vidgade text- och språkbegreppet, kommer vi att studera dessa.

4.5 Etiska aspekter

Vi har använt oss av Vetenskapsrådets riktlinjer för forskning inom humanistiskt och samhällsvetenskapligt område (Forskningsetiska regler 2006), som tar upp fyra huvudkrav: *informationskravet*, *samtyckeskravet*, *konfidentialitetskravet* samt *nyttjandekravet*. Dessa presenteras i avsnittet som följer.

4.5.1 Informationskravet och samtyckeskravet

Enligt informationskravet har vi informerat deltagarna genom det brev som bifogas (se bilaga 2). Vi skickade ut det en vecka i förväg för att deltagarna skulle få tid på sig att fundera över sin medverkan och förbereda sig för intervjun. Vi informerade om syfte för undersökningen och hur uppgifterna kommer att användas. Vi lämnade även tydliga uppgifter om var de kunde nå oss om eventuella frågor skulle uppkomma.

Tillsammans med informationsbrevet skickade vi en blankett för medgivande (se bilaga 3). Där fick de medverkande skriftligen godkänna att uppgifterna som lämnades under intervjun fick användas i vår studie och även att de fick publiceras på internet. Vi informerade deltagarna, enligt rekommendation, om att de får ta del av uppsatsen och ha synpunkter på hur de framställs i texten innan vi publicerar. Vi behövde inte inhämta samtycke från förälder, eftersom alla som deltog var över 18 år och inget material som kunde synliggöra några enskilda barn på förskolorna eller skolorna förekom. I brevet betonade vi också att deltagarna har rätt att avbryta sin medverkan närhelst de vill, utan negativa följder.

4.5.2 Konfidentialitetskravet och nyttjandekravet

Vi spelade in alla intervjuer på en MP3-spelare. Efter varje intervju transkriberade vi dem utifrån inspelningen. Vi avkodade allt. Inga uppgifter som skulle kunna leda till informanterna sparades och ljudfilerna raderades så fort transkriberingen var klar. Ingen utomstående kan få tag på några uppgifter som vi lagrat. Vi informerade deltagarna att materialet inte skulle användas i något annat syfte än forskning.

4.6 Vetenskaplig tillförlitlighet

Uppsatsens generaliserbarhet, reliabilitet och validitet kommer att granskas.

4.6.1 Generaliserbarhet

Denna undersökning gör inga anspråk på att vara generell för alla pedagoger som arbetar med Reggio Emilias filosofi. Sex intervjuer är alldeles för få för att man ska kunna dra generella slutsatser, men vi får en inblick i hur just dessa pedagoger uppfattar

mångspråkande och det vidgade textbegreppet och vi kan därmed dra en del slutsatser inom den grupp vi valt. Enligt Stukát har en kvalitativ studie som huvuduppgift att tolka och förstå de resultat man kommit fram till, inte att generalisera (Stukát 2005:32), vilket vi tycker stämmer med vår syn på denna uppsats syfte.

4.6.2 Reliabilitet och validitet

Eftersom vi baserar vår uppsats på en intervjustudie, får man ha med i beräkningen att det finns en risk att informanterna inte är helt ärliga och att de vill vara intervjuaren till lags. Då vi är ute efter pedagogernas uppfattningar och inte hur det faktiskt är, litar vi dock på att de svar vi fått stämmer. Vi ser ingen anledning till varför de inte skulle vara ärliga.

Alla intervjuer spelades in och transkriberades. Genom att spela in intervjuerna anser vi att tillförlitligheten ökar, eftersom man sedan kan gå tillbaka och lyssna på ord och tonfall igen. Utskrifterna av intervjuerna gjorde att vi kunde kontrollera ordföljd med mera flera gånger och också citera ordagrant det som sagts, vilket vi inte skulle ha kunnat göra om vi bara fört anteckningar under intervjuerna. En nackdel med att spela in intervjuer kan vara att människor i vissa fall känner sig hämmade av att bli inspelade, vilket vi dock inte märkte något av under undersökningen.

Ett annat sätt för att höja tillförlitligheten var att vi lät informanterna bestämma var intervjun skulle ske, vilket resulterade i att i stort sett alla intervjuer skedde på informantens arbetsplats (en intervju skedde hemma hos intervjuaren). Detta tror vi resulterade i att informanterna kände sig trygga, och därmed hade lättare för att säga det de ville. Man behöver skapa en atmosfär som gör att informanten känner sig tillräckligt trygg för att prata om sina upplevelser och tankar (Kvale 1997:118), och vi tror att platsen för intervjun är en viktig del i detta.

Vid alla intervjuer har vi varit två personer – en som har intervjuat och en som har gjort anteckningar samt varit uppmärksam på om det behövdes någon följdfråga. Genom att man är två personer under en intervju kan man upptäcka fler saker, men samtidigt finns det en risk att intervjupersonen känner sig utlämnad. Detta har vi dock inte märkt av under intervjuerna, och alla de intervjuade pedagogerna visste om att vi skulle vara två personer redan innan intervjun. I de fall då en av oss haft kontakt med personen sedan tidigare, har den andra personen intervjuat, då vi anser att det ökar tillförlitligheten. Om man känner personen man intervjuar finns en risk att man utelämnar vissa saker som man ser som självklart att den andra vet, samt att man kan ha förutfattade meningar om vad personen kommer att svara och det kan färga svaren.

Vi har båda två en positiv syn på skapande och mångspråkande, vilket kan färga vårt arbete. Vi försöker dock vara så objektiva som möjligt.

5 RESULTAT

Resultatet delas in i fyra avsnitt; Språksyn, I praktiken, Kopplingar till språkbegreppet i samhället genom Lpfö98 och Lpo94 samt Införandet av det vidgade text- och språkbegreppet. De olika delarna avslutas med en sammanfattning. Nedan en nyckel till förkortningarna av de olika pedagogerna.

DP – Dramapedagog
F1 – Förskollärare 1
F2 – Förskollärare 2
L – Lärare
P – Pedagogista
UF – Utvecklingsförstärkare

5.1 RE-pedagogernas språksyn

En beskrivning av vilken syn RE-pedagogerna har på språk som begrepp samt om och hur de tycker att språksynen har förändrats i arbetet med Reggio Emilia.

5.1.1 Språk som begrepp

Den första tanken som DP och UF tog upp när vi frågade dem om deras syn på språk som begrepp, var att man tänker på tal- och skriftspråk, eftersom det är det som är det som syns mest i samhället. DP nämnde att det bara var det som räknades när hon själv gick i skolan, vilket hon tror är anledningen till att hon tänker så. Men även om det är deras första tanke, så betonar båda två att de även ser andra uttryckssätt som språk, vilket också de andra som vi intervjuat gör. DP, L och F2 tycker att språk är kommunikation på olika sätt, genom olika sätt att uttrycka sig.

F2: Allt som har med kommunikation att göra det är språk för mig och det finns olika slags språk och olika sätt att uttrycka sig både i tanke och tal, reflektioner och i att göra.

F1 säger istället att man kan använda sig av olika språk i det man jobbar med just för tillfället, eftersom barn lär på olika sätt.

F1: det ju det här, det här med att man kan dansa, man kan leka det, man kan bygga det, man kan, man kan göra på många olika sätt för att få fram det här som man håller på och jobbar med just då.

UF tar upp att små barn upplever med alla sinnen, och att det också är språk, medan P nämner att språk är en mångfald av möjligheter och att barnen utifrån sina intressen ska få använda olika språk för att uttrycka sig.

P: att barn så utifrån sina... vad ska jag sätta in där... intressen ska få använda olika språk för att uttrycka sig och man använder det och man ser också hela barnet och man ser att barnet har många fler möjligheter om man bara vågar släppa dom i flera uttryckssätt. Det har jag upplevt, så det är jag övertygad om att det är så.

5.1.2 Sammanfattning

Alla pedagoger tar upp att barnen på olika sätt ska kunna använda flera olika språk och de är överens om att det inte bara är tal och skrift som räknas som språk. Dock tänker två av dem först och främst på verbalt språk, även om de samtidigt tycker att språk är mer än det. Tre av pedagogerna ser språk som kommunikation på olika sätt, genom olika sätt att uttrycka sig.

5.1.3 Förändring i språksynen

Fyra av pedagogerna beskriver att deras språksyn innefattade talad och skriftlig kommunikation innan de arbetade med Reggio Emilias filosofi. De säger att det skulle vara deras första tanke och att de inte tänkt i vidare termer. F2:s beskrivning sammanfattar deras synsätt.

F2: Det är svårt att tänka sig in i vad jag skulle ha svarat då men jag kan ju tänka mig att det skulle ha varit någonting åt att jag hade hållt mig kring det här med det talade språket, pratat om språkutveckling kanske, tror jag.

Efter att de börjat arbeta med Reggio Emilias syn på språk vidgades deras synsätt. P menar att hela hennes syn på språk och lärande kastades omkull av mötet med Reggio Emilias filosofi. F1 berättar att hon gått från att inte fundera så mycket över själva begreppet, till att i varje planering fundera på hur mångspråkande får sin plats. L förklarar att hon nu ser en mängd språk som hon använder i sin undervisning. Även F2 menar att hans språksyn blivit mer vidgad. Från att ha tänkt på språk som enbart talat och skrivet, har han gått mot ett språkbegrepp som innefattar många olika former av kommunikation.

F2: Jag förstår mer vad språk är alltså mer än ett talat språk, det som vi var inne på lite i början av intervjun, vad språk kan vara för någonting på olika sätt i relation till material t.ex. och det är väl just där jag känner att jag har fått större medvetenhet

F1 lyfter också betydelsen av att våga använda alla sina språk och att bli tillåten att göra det utan att någon dömer en, något som hon själv upplevt i skolan.

F1: Men så kan jag känna så här idag att vad har hon [F1:s lärare] för rätt att säga det till mig, att inte jag kan sjunga? Jag sjunger ju jättegärna. Det var ju hon som tog ifrån mig den lusten att sjunga så. Och om jag tycker det i ett längre perspektiv då, så tycker jag så här att tänk på lärarna i skolan. Om de istället tog tillvara på de här kunskaperna som barnen har och lusten att bygga riddarborgar eller lusten att jobba av detta eller vegetarisk mat. Om de tog tillvara på det istället, så hade det inte vart så jobbigt i klassrummen, tror inte jag

DP däremot anser inte att språksynen för hennes del har förändrats med RE. DP har inom sin utbildning till dramapedagog arbetat med mångspråkande och såg snarare att hennes syn passade in i RE:s filosofi.

DP: jag kan inte säga att mitt språkbegrepp har vidgats men jag har blivit mer uppmärksam på det på förskolan jag jobbar på nu. För drama är hela tiden så pass tydlig med de olika uttrycken och att uttrycka sig och i drama ingår också att arbeta med musik, arbeta med skapande material och det var ju det som gjorde att jag kände att det passade så väl in i RE, just att man har redan den synen.

UF berättar om att hon har fått bekräftelse genom RE:s språksyn. UF tycker att mångspråkande har funnits i förskolan länge men att synen på det har ändrats.

UF: Alltså man har ju låtit barnen uttrycka sig på många olika sätt alltid men nu har det blivit att man pratar om det på ett annat sätt tycker jag idag.

Hon förklarar hur hon ser på språk:

UF: Språk är inte självklart att vi sitter och pratar eller att man kan skriva utan det är väl den tanken jag får och små barn, hur dom upplever med alla sinnen på nåt sätt att det också är språk, man måste få in någonting för att kunna få ut någonting, att få till sig saker, beroende på vad vi erbjuder i miljö och allting då för att dom ska kunna uttrycka sig på många olika sätt, på många olika språk eller i många olika språk. Alltså där har vi ju ett ansvar då att se till att det går så vi inte fastnar i det här att det är talet eller texten som blir det centrala.

5.1.4 Sammanfattning

Fyra av sex pedagoger säger sig ha fått en vidgad syn på språk genom att de tagit del av RE:s språksyn. De har gått från att se språk som talat och skrivet till att se musik, rörelse, bild och drama som språk. De anser sig ha blivit medvetna om mångspråkande och använder sig av detta i sin verksamhet. Dramapedagogen och Utvecklingsförstärkaren kände snarare att deras språksyn passade in på vad RE:s språksyn stod för. De har båda arbetat med mångspråkande innan de fick höra talas om RE. Dock uttrycker UF att mångspråkandet synliggörs mer inom Reggio Emilia.

5.2 Mångspråkande i praktiken

En beskrivning av hur pedagogerna säger sig arbeta i praktiken kommer att ges – först från dem som arbetar i förskolan, sedan från dem som arbetar i skolan.

5.2.1 Varför är mångspråkande viktigt?

Alla de intervjuade pedagogerna ser mångspråkande som något väldigt viktigt, även om de har lite olika uppfattningar om varför det är viktigt. DP betonar att barn inte ska berövas möjligheten att uttrycka sig bara för att de inte har det verbala språket:

DP: i och med att det finns så många olika språk så känns det onödigt att beröva vissa att uttrycka sig bara för att dom... dom som inte har det talade språket t.ex. dom måste också få chans att uttrycka sig.

Hon tar också upp att man genom mångspråkande får bearbeta ord, känslor och tankar på olika sätt och i olika sammanhang, vilket gör att kunskapen förankras hos barnen, istället för att de bara förmedlas.

DP: Det jag hör vet jag, men det jag gör förstår jag

Något liknande nämner också F1, men hon trycker mer på det lustfyllda lärandet och att mångspråkande ska användas i olika lärandesituationer, eftersom barn lär på olika sätt.

F1: Jag kan ju ta ifrån nån glädjen att lära sig nånting för att du bara ska lära dig genom att göra så här. Du kanske lär dig bättre genom att rita det eller du kanske lär dig genom att göra så här. Och då ska alla hitta sitt sätt att göra det. Lära sig det eller, och tycka att nånting är roligt. Det ska ju vara lustfyllt, det ska ju inte vara för nån annan.

Också P och L anser att man lär på olika sätt och att man därför bör använda sig av mångspråkande för att nå alla barn. P tar också upp att mångspråkande kan göra så att barnen får en tillit till lärandet, medan L istället betonar att man behöver kunna uttrycka sig på olika sätt för att bli förstådd och för att kunna fungera i olika grupper och i arbetslivet. UF beskriver att det skapande finns i oss, och att det därför är något som man inte kan ta bort – det måste få finnas.

UF: Vi kan ju inte plocka bort, det finns ju i oss det här med skapande och rörelse och vi kan ju inte ta undan det, det måste ju få finnas, och jag tror ju också att det är så att får du utrymme för det så får du lättare att ta in andra saker.

F2:s åsikter skiljer sig lite från de andras, då han istället pratar om att mångspråkande kan göra att man lär sig mer om sig själv och att man kan bli trygg i att man kan tänka och göra saker på olika sätt.

F2: Jag tycker det är viktigt för att då får man mera av sig själv tror jag om man får medvetenheten om och möjligheten i att använda och uttrycka sig på fler sätt. Både själv och tillsammans med andra. Jag tror att du får, större förutsättningar och fler förutsättningar att ta dig an livet, ta dig an relationer, lösningar, att påverka din egen utveckling i att bli trygg i att det finns olika sätt att tänka och göra saker på.

5.2.2 Sammanfattning

Svaren på frågan om varför mångspråkande är viktigt, skiljer sig åt till viss del. Pedagogerna nämner det lustfyllda lärandet, möjligheten att uttrycka sig på andra sätt än genom det verbala språket och att vi har skapande inom oss och därför inte kan ta bort det. En av pedagogerna tar upp att man kan lära sig mer om sig själv genom mångspråkande och att man kan bli trygg i att saker kan göras på olika sätt.

5.2.3 Mångspråkande i förskolan

Då pedagogerna berättar hur de jobbar med mångspråkande i praktiken lyfter samtliga fram hur viktigt de tycker det är att man utgår från barnen. Genom att vara med i barngruppen snappar man upp vad barnen är intresserade av och genom att lyssna på dem kan man i planeringen utgå från deras intressen. F2 tar upp att det är viktigt att inte låta planeringen styra verksamheten, utan att det är barnens intressen som ska styra:

F2: Ibland är det svårt att förutse eller att ha en fast planering att följa i ett sådant upptäckande med barnen för då kan ju risken vara att det är planeringen som styr istället för att lyssna mer och vara upptäckande tillsammans med barnen.

F1, F2 och DP, som alla arbetar med barnen i förskolan, betonar att det är barnen som påverkar vad man arbetar med och hur man gör det på avdelningen. Samtidigt anser de att man måste erbjuda barnen olika sätt att uttrycka sig på. F1 och UF tar upp problematiken som finns i att man inom RE ska utgå från barnen och följa deras idéer. Det är barnen som ska styra hur arbetet går vidare. Risken de ser med detta är att man som pedagog

väntar på att barnen ska säga vad de vill göra, istället för att man utmanar dem vidare i deras tänkande. För att barnen ska komma vidare i sitt upptäckande och forskande krävs att man erbjuder dem olika saker och material och utmanar dem i deras tänkande. Detta är dock inte samma sak som att bestämma vad de ska göra.

F1: det kan man fastna lite också i det här med Reggio Emilia att man väntar på att de ska komma med många idéer, det är ju mycket det, så att det ska komma från barnen. Men barnen kan, vet inte allt som finns, så alltså måste vi ibland gå in och erbjuda dem saker, så att man får pröva på det.

UF: man är lite rädd för att ta steget att ge dom nästa utmaning, det behöver ju inte vara detsamma som att det är jag som bestämmer att det är det som ska hända eller att jag vill nå till det och det målet, utan om dom nu håller på med någonting kan jag tillföra detta så att de kan gå vidare och inte stannar där

Om barnen inte vet vad det finns för alternativ och möjligheter, så kan de inte heller komma och säga att de vill använda sig av ett visst material. F1 tar upp att barnen ska få prova olika material, även om de sen inte vill använda sig av det. Men om de har provat det, så vet de i alla fall att det finns.

DP: Eftersom vi rör oss i barngruppen så är det barnens intresse som är viktigt men sen måste ju barnen veta vad som finns, vad som erbjuds om vi överhuvudtaget ska kunna se om det är det de är sugna på.

F1: det är viktigt att barnen får prova på alla möjliga saker. De kanske inte tycker att det är roligt sen, men de ska ändå ha haft möjligheten att göra det. Att... man ska kunna erbjuda

P tar också upp detta med att man ska erbjuda barnen möjligheter att forska och att man till stor del gör det genom olika miljöer som barnen kan vara med och utforma. Hon pratar om att man inom RE har väldigt tydliga miljöer, särskilt här i Sverige, och att barnen därmed vet var man till exempel har konstruktionslek eller var man kan ha vattenlek. Också F2 berättar hur de arbetar mycket med miljön för att anpassa den till barnens intresse. Det är barnens intresse som styr vilket material som pedagogerna plockar fram för att utmana barnen vidare i deras upptäckande och forskande.

Samtidigt som de tycker det är viktigt att man måste erbjuda barnen olika sätt att uttrycka sig och utmana dem i deras tänkande, tar DP och F1 också upp att barnen själva får välja vad de vill göra. Man har inte en planering som man måste följa helt, utan barnen får bestämma vad de vill göra, utifrån vad de är sugna på just den dagen. Att man till exempel målar på tisdagen och sen inte målar mer den veckan är inget som förekommer på deras avdelningar.

5.2.4 Mångspråkande i skolan

L pratar om hur de genom temaarbete försöker plocka in mångspråkande. Hon pratar om hur de i hennes skola inte har kommit så långt i detta arbete ännu, men att de är på väg. De måste börja där de befinner sig, och kan inte börja med det som förskolorna gör nu, eftersom de inte har arbetat på detta sätt så länge. Hon berättar att de använder sig av musik, bild, drama, idrott och experiment, men att det mest är enskilda delar som utövas en viss tid i veckan och inte en del av helheten. De använder sig också av teater, bio

(skolbio) och museibesök i arbetet med barnen. L säger att de har ett uppdrag att ha ett temaarbete per läsår och att ett temaarbete ska genomsyra allting, men att de inte är riktigt där än. Hon lyfter diskussionerna i arbetslaget som väldigt viktiga för att komma framåt i arbetet, och att man måste få med sig alla i arbetslaget för att det ska fungera. Tidigare har de försökt ta in till exempel portfolio i arbete med dokumentationen. Enligt L blev dock detta något som bara lades ovanpå allt annat som de gör, eftersom det inte var förankrat helt hos dem. Därför tyckte många att det blev alltför jobbigt.

Förskolan har arbetat med detta sätt en längre tid, och har alltså hunnit med alla diskussioner om hur de ska göra, medan skolan måste börja med dessa för att kunna göra på det sätt som passar bäst för dem.

L: i temaarbete kan jag ju säga att det får in olika bitar. Temaarbete i stort alltså tanken med det är ju att det ska genomsyra hela verksamheten på nåt sätt och dit har vi inte riktigt kommit. För jag tror att många är rädda för att släppa det här med läromedel och, för det är ändå en trygghet att ha det och ska man jobba utan det och känna att man har läroplaner och kursplaner och ha stöd i det så får man vara ganska stark och trygg i det man gör och det krävs mycket diskussioner i arbetslaget för att kunna göra det och släppa, släppa taget lite och är det en som inte vill släppa taget lite så är det jättesvårt.

P tar också upp hur viktig kommunikationen och dialogen är inom RE. Hon betonar vikten av att få tid till att reflektera, eftersom det till stor del är reflektionen som dokumenteras. Hon säger också att allting som man sätter upp, gör man för att kommunicera.

P: Kommunikationen är jätteviktig och det är den ju i många sammanhang idag. För Reggio är det då att man sätter upp en pedagogisk dokumentation, det ska kommunicera både för barnet och för dig som pedagog ihop med barnet och även för att barnet ska se sitt lärande och för att pedagogen ska reflektera över dess lärande

Enligt P handlar det mycket om organisation för att detta ska fungera och hon tar upp att man i RE säger att organisationen är likvärdig med pedagogiken:

P: Organisationen säger man i Reggio är likvärdig med pedagogiken. Alltså hur du organiserar för reflektion och möjligheter till en mångfald av språk är jätteviktigt

5.2.5 Sammanfattning

Samtliga intervjuade pedagoger berättar att de använder, eller åtminstone försöker använda, sig av barnens intressen och många språk i sitt arbete. Pedagogerna i förskolan berättar att för att barnen ska veta vad som finns att tillgå, erbjuder de dem olika saker, olika material, så att barnen vet vad det finns för alternativ. Detta ses som viktigt för att utmana barnen vidare i deras tänkande och forskande. I skolan har man ännu inte riktigt fått in detta tänkande, men det är på väg. Arbetslagen i skolan får börja där de befinner sig just nu, med diskussioner om hur de kan göra för att det ska passa dem bäst, och kan inte börja där förskolan befinner sig.

P berättar om att kommunikation och dialog är viktiga delar för att arbetet ska kunna utvecklas. Man använder sig av pedagogisk dokumentation för att synliggöra lärandet som sker för både barn och pedagoger.

5.3 Koppling till samhällets språksyn genom Lpo94 och Lpfö98

Under intervjun frågade vi pedagogerna om hur de definierar skolan och samhällets språksyn och hur de gör kopplingar till språksynen inom RE:s filosofi. När vi här nämner samhällssynen är det de enskilda pedagogernas uppfattning av denna vi hänvisar till. När det gäller skolans syn är det skolan som pedagogerna upplever den.

5.3.1 Oro inför samhällets språksyn

Pedagogerna delar alla en oro inför den uppfattning de har om samhällets syn på språk, ställd mot den språksyn som används inom RE:s filosofi. De tycker alla att språksynen i samhället fokuserar på tal och skrift och att detta präglar skolan väldigt mycket.

DP: det känns som om tyngdpunkten ligger därpå alltså i samhället, det känns som att samhällets krav på språk och språkanvändning fokuserar väldigt mycket på det talade och skrivna språket.

Pedagogerna ser problem i att det blir ett väldigt stort glapp mellan förskola och skola. De menar att de fostrar barnen på ett sätt och sen fostrar skolan på ett helt annat sätt. Det som har varit viktigt i förskolan blir åsidosatt i skolan.

UF: när man går in i skolan så tar plötsligt det här slut med leken och de fria möjligheterna att man kan uttrycka sig på många olika sätt.

De ser ett ansvar gentemot barnen att förbereda dem på skolans krav samtidigt som de vill odla det de tror på. Detta skapar en tvetydighet. Pedagogerna vet vad de tycker är viktigt men som UF säger:

UF: Vi kan inte stänga världen utanför ute, alltså vi kan inte leva här inne och säga ”det tar vi inte till oss” men samtidigt kan vi inte släppa det vi tror på inom förskolan

Enligt några av pedagogerna börjar det dock finnas ett intresse för fler språk än det talade och skrivna i samhället och i skolan. De nämner media med sitt bildspråk och musikspråk, t.ex tv, film, datorspel samt det växande intresset för personlig utveckling. Språken har ännu inte samma status som inom RE:s filosofi, men det börjar talas om dem.

DP: å andra sidan börjar det svänga mycket, känns det som tycker jag, mot personlig utveckling och där kommer Reggio Emilia in med sina metoder även om det inte uttalas så i samhället ”åh nu ska alla arbeta med Reggio Emilia” men det kommer in mer och mer att man ska kunna skapa, man måste hitta sin ventil och det är ofta något skapande.

L talar om hur hon anser att det är viktigt att vara flexibel i dagens samhälle. Hon menar att om eleverna får möta mångspråkande och fler olika sätt att lära sig saker så lär de sig uppskatta mångfald, vilket, enligt henne, behövs i dagens samhälle.

L: Samhället kräver ju att man måste vara väldigt flexibel och att man måste kunna, ja att man måste kunna vara flexibel och kunna möta olikheter och det är väl så i arbetslivet att man måste kunna det annars blir det svårigheter.

P menar att det borde vara omöjligt att utesluta mångspråkande när samhället ser ur som det gör. Hon menar att förskolan och skolan måste förebereda barnet på vad det ska möta i samhället.

P: Ja, där [i samhället] finns ju kulturen, där finns ju drama, där finns ju IT, där finns ju konst, där finns ju bild så det är ju väldigt märkligt att, att man då inte riktigt seriöst i utbildningen, i skolans värld skulle arbeta med dom här integrerat på ett helt annat sätt än vad man gör.

F2 talar om hur förskolan är ett viktigt forum för barnen att kommunicera det som de upplever i samhället. Han tycker att samhället passiviserar barnen genom media och att barnen på förskolan får uttrycka sina åsikter, reflektera och vara medskapande istället för passiva.

F2: Barnen får intryck både från dator och tv, där känner jag att barnet blir mer passivt, det matas med någonting som det sen inte får utrymme att reagera på utan fylls med de intrycken de får men var gör barnet av dom här intrycken sen? Vad kan vi i förskolan göra för att barnen ska få reflektera och uttrycka det som dom får intryck av? /.../ Så jag tycker att vi står för ett mer nyanserat språkbegrepp i förskolan som utgår från barnen och som är till för barnen och som också skapas utifrån barnen mer än vad språkbegreppet betyder i samhället

5.3.2 Sammanfattning

Alla pedagoger säger sig ha en oro för hur samhället och skolan, enligt dem, lägger störst vikt vid det talade och skrivna språket. Förskollärarna anser att skolan står närmare samhällets syn på språk som begrepp. De är oroad över att det barnen lärt sig i förskolan ska bli obetydligt i skolan och att detta ska göra barnen förvirrade. De ser också att de måste förbereda barnen inför skolan och samhällets syn och detta kanske innebär att de måste göra saker som de annars hade valt bort. Glappet mellan skola och förskola är stort anser alla pedagoger.

L anser att eleverna måste lära sig att vara flexibla och kunna hantera mångfald i det samhälle vi lever i. Detta måste då bli skolans uppgift. Hon menar att skolan inte har kommit dit än. P talar om samhället som fyllt av mångspråkande genom konst, teater, film, tv, musik. Därför anser hon att mångspråkande borde vara en självklar del av utbildningen, eftersom utbildningen ska förbereda för samhället. F2 tar upp aspekten om förskolans roll i att hjälpa barnen reflektera över den information de får via media. Han ser att barnen behöver medel för detta och anser att förskolan står för ett mer nyanserat språkbegrepp än samhället.

5.3.3 Läroplanen

När vi pratade om språksynen i läroplanerna (alla pratar om Lpfö98, utom L och P som istället refererar till Lpo94) och pedagogernas tankar om den, så var de överens om att läroplanen är ganska öppen för tolkning, så man kan anpassa den till det arbetssätt man vill använda sig av. L såg dock detta som positivt, medan UF också betonar att det ger ett visst ansvar till pedagogerna.

L: läroplanen är väldigt öppen för mig att tolka, den är ju fri för mig att tolka hur jag vill arbeta.

UF: Den ger ju ändå en viss frihet tycker jag och ett ansvar framförallt

UF tar också upp om den språksyn som finns i Lpfö98 är tillräcklig eller om man kan utveckla den ännu mer. Hon säger att läroplanen för förskolan ju hittills är ganska ny, och därför tror hon att man efter ett tag kommer att utveckla denna mer

UF: Sen efter ett tag när man har jobbat med läroplanen ett tag så tror jag säkert att man vill poängtera ännu mer hur viktigt de här olika uttrycksformerna är

Också F2 tar upp att Lpfö98 kan behöva en genomgång nu när den ändå har funnits i några år, men samtidigt så tycker han att den är ett bra redskap som de använder sig av och som går att göra något av i verksamheten. Han tar upp att han tycker att det finns ett helhetstänkande vad gäller språksynen

F2: Jag tycker att den ändå visar på att det finns ett helhetstänkande när det gäller språksynen i förskolan, både i läroplanens värdegrund och i dess mål

Alla intervjuade pedagoger är överens om att språksynen i Lpfö98 och Lpo94 stämmer väl överens med den som finns inom RE. F1 uttrycker det som att hon är ”glad att den är som den är”, just för att den tar upp mångspråkande, som ju är en väldigt viktig del inom RE.

5.3.4 Sammanfattning

Samtliga intervjuade pedagoger tycker att språksynen i läroplanerna (Lpfö98 och Lpo94) stämmer väl överens med den språksyn som finns inom RE. De tycker också att läroplanen går att tolka, så att den stämmer med det sätt man vill arbeta. Två av pedagogerna tar upp att den kan behöva en genomgång – F2 tycker att det behövs för att den ändå har funnits några år nu, medan UF tänker sig att språksynen kan behöva utvecklas ännu mer när man använt Lpfö98 ett tag.

5.4 Pedagogernas syn på införandet av det vidgade textbegreppet

Det var få av de pedagoger som vi intervjuat som hade hört talas om det vidgade textbegreppet när vi nämnde det för dem. P hade hört talas om det och tog själv upp det i intervjun och L sa att hon hade läst det men inte kunde placera det, annars var det ingen som hade hört det alls. Alla blev däremot positiva över att man nu så smått börjat införa detta i skolan, det vill säga att barn ska få uttrycka sig på fler sätt än genom tal och skrift. De tror att detta kan få skolan att börja ta mångspråkande på allvar.

DP: Kommer det då ett begrepp som vidgat textbegrepp så är det ett sätt att tydliggöra för lärarna att detta är viktigt.

L tar upp hur viktigt det är med olika uttryckssätt för att nå alla barn och för att alla ska känna att de kan någonting:

L: Det är jätteviktigt – det ska inte vara några barn som faller mellan stolarna för att den undervisningen inte passar dom, utan det ska finnas möjligheter att kunna uttrycka sig på många olika sätt. Få känna att man är bra och att man duger som man är

F1 tar sig själv som exempel när hon pratar om hur viktigt det är att man använder sig av olika språk i det man lär ut.

F1: Så har jag dyslexi, har lite svårt att läsa ibland och svårt att skriva, väldigt svårt att skriva, men om jag tittar, jag kan fortfarande komma ihåg föreläsningar jag har varit på genom vilka teckningar jag har gjort ihop med den anteckningen som jag har skrivit. För jag sitter alltid och ritar, så. Och, och då tänker jag så här, att det är mitt sätt att komma ihåg, är att rita hela tiden.

P, som kände till det vidgade textbegreppet sedan tidigare, ser detta som väldigt positivt, då hon beskriver det som att hon arbetar i en sfär där mångspråkande används en hel del. Hon anser bland annat att bilden är väldigt kommunikativ och något som barnen är beroende av i den tidiga läs- och skrivutvecklingen. Enligt henne kan barn lära sig språk genom att skriva egna musiktexter, drama, teaterpjäser och liknande, och de lär sig då både det skapande språket rent textmässigt, men också olika sätt att uttrycka sig på. Hon tycker att det är för snäva gränser mellan dessa olika ämnen och skulle vilja se fler dramapedagoger, utbildade musklärare med mera, som kunde få ihop de här ämnena till en helhet i skolan.

5.4.1 Sammanfattning

Av våra sex intervjupersoner var det fyra stycken som inte hade hört talas om det vidgade textbegreppet och en som hade hört det men inte kunde placera det. Således var det endast en person som verkligen visste vad det innebar. Alla var dock överens om att det var positivt med ett vidgat textbegrepp och de tror att det kan göra det lättare för skolan att införa mångspråkande.

6 SLUTDISKUSSION

I vår diskussion kommer vi att diskutera resultatet samt dess konsekvenser för läraryrket och för lärarutbildningen. Först kommer en kort återblick på uppsatsens problem och syfte, sedan delas diskussionen in i delar: först en kommentar till några delar ur resultatet, sedan några reflektioner kring vår studie och avslutningsvis en diskussion kring konsekvenser för läraryrket.

6.1 En återblick på problemformulering och syfte

Vårt avstamp gjordes i lärarutbildningen där vi konfronterats med det vidgade textbegreppet och det vidgade språkbegreppet. Frågor om vad mångspråkande är och hur man stimulerar barns mångspråkande formulerades:

Hur definierar RE-pedagogerna begreppet språk, utifrån begreppet det mångspråkande barnet?

Hur beskriver RE-pedagogerna sitt arbete för att stimulera barns alla språk?

Hur beskriver RE-pedagogerna kopplingar mellan språksynen i Reggio Emiliias filosofi och den språksyn som finns i Lpfö98 och Lpo94?

Hur beskriver RE-pedagogerna sin syn på att det vidgade text- och språkbegreppet skrivits in i läroplanerna?

Vi ville få RE-pedagogernas bild av vad mångspråkande innebär i teori och praktik. Kan resultatet ge pedagoger som inte arbetat med mångspråkande, tankar om hur de kan arbeta med detta?

6.2 Med utgångspunkt i läroplanerna och samhällets mångspråkande

En sammanfattning av hur styrdokumentet, resultatet och vår teori samverkar. Dessa blir utgångspunkt för våra slutsatser.

6.2.1 Ett mångspråkande samhälle

Genom hela vårt arbete har vi visat betydelsen av en förskola och skola som förespråkar och uppmuntrar mångspråkande. Henry Egidius, lärare och psykolog med mångårig erfarenhet av pedagogisk forskning, talar liksom flera andra (Säljö & Linderoth 2002; Liberg 2003; Persson 2003) om den förändring som skett i samhället när det gäller hur vi kommunicerar och hur information medieras. Skolan har fått konkurrens av all den information som medieras i till exempel media. En vidgad syn på språk som begrepp behövs. Caroline Liberg, professor i svenskdidaktik, efterlyser ett behov av en dynamisk teori kring språk och kommunikation, eftersom hänsyn behöver tas till den ständiga förändring som sker. Språk, som bildspråk och musikspråk, har blivit språk som man måste lära sig tolka för att kunna följa med i det utbud som finns. Detta tar även RE-pedagogerna upp:

P talar samhället som fyllt av mångspråkande genom konst, teater, film, tv, musik. Därför anser hon att mångspråkande borde vara en självklar del av utbildningen eftersom utbildningen ska förbereda för samhället (se rubrik Oroade för samhällets språksyn)

P ser samhället som mångspråkande och anser därför att det är en självklarhet att utbildningen också ska vara det. Allteftersom samhället förändras måste diskussionen om kunskapsbegreppet vara levande i utbildningen. Här finns tydliga direktiv i läroplanerna:

Skolans uppdrag att främja lärande förutsätter en aktiv diskussion i den enskilda skolan om kunskapsbegrepp, om vad som är viktig kunskap idag och i framtiden och om hur kunskapsutveckling sker (Lpo94, Skolverket 2006:6)

Utifrån detta anser vi, att om målet är att utbilda elever som fullt ut kan delta i samhället, är det inte möjligt att ignorera vikten av mångspråkande i förskola och skola. Med detta vill vi inte tillintetgöra betydelsen av att kunna läsa och skriva. I vårt samhälle medieras mycket av informationen på detta sätt. Vi vill bara visa att mångspråkande nu är en så pass stor del av de sätt som vi kommunicerar och medierar på, att även dessa måste bli betydelsefulla för lärandet.

6.2.2 Mångspråkande läroplaner

I dagens läroplaner, Lpfö98 och Lpo94, står det på ett flertal ställen att man ska använda mångspråkande i arbetet med barnen, även om inte just ordet mångspråkande nämns. Bland annat kan man läsa att varje barn/elev skall få använda sig av olika uttrycksformer.

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 (Lpfö98, Skolverket 2006:6-7).

Eleverna ska få uppleva olika uttryck för kunskaper. De skall få pröva och utveckla olika uttrycksformer och uppleva känslor och stämningar. Drama, rytmik, dans, musicerande och skapande i bild, text och form skall vara inslag i skolans verksamhet (Lpo94, Skolverket 2006:7).

Också i den litteratur som vi har använt skriver man att språk är mer än bara talat och skrivet sådant. I Att läsa och skriva kan man läsa att man i begreppet språk innefattar både verbala och icke-verbala språk, som tal, skrift, bild, musik, dans och rörelse (Myndigheten för skolutveckling 2003). Liberg skriver att människor kommunicerar för att skapa mening och att kommunikationen kan medieras på olika sätt, som genom tal, sång eller rörelse (Liberg 2003:14).

För att kunna fånga alla barn och få alla att känna att de har möjlighet att uttrycka sig, så behövs mångspråkande i förskola och skola. Väldigt ofta hör man att man lär sig saker på olika sätt, men enligt vår erfarenhet så märks detta inte alltid i undervisningen. Mångspråkande är ett väldigt bra sätt för att nå alla barn och därmed också hitta det sätt som olika barn lär sig bäst på. Dessutom kan man använda sig av olika språk beroende på vad man vill förmedla.

6.2.3 Betydelsen av mångspråkande

Inom Reggio Emilia är mångspråkande en viktig del, vilket alla de intervjuade pedagogerna också trycker på, men varför de tycker att det är viktigt skiljer sig en del åt. De nämner lustfyllt lärande, att man lär sig saker på olika sätt, att man ska ha en möjlighet att uttrycka sig, även om man inte har det verbala språket och att vi har det skapande inom oss, och därför inte kan ta bort det. Detta tycker vi att vi också kan hitta hos olika forskare: Liberg tar upp att vi lär med alla sinnen, Malaguzzi och Gardner tar upp att vi lär oss saker på olika sätt, Lindö att vi kommunicerar med alla sinnen och Vygotskij att kreativitet har betydelse för barnets allmänna utveckling (se rubrik Språkets betydelse för lärande och Kreativitet och mångspråkande). Också genom kursplanerna kan man styrka att mångspråkande är viktigt. Ett exempel ur kursplanen i musik:

I dagens internationella ungdomskultur förenas musik och text, ofta i kombination med bild, till nya uttrycksformer som speglar och påverkar den växande individens livssyn (Kursplanen i musik 2000)

För att kunna tolka all information som finns i samhället, så behöver man kunna tolka mer än bara text. Därför är det viktigt att barnen redan som små får lära sig att använda sig av mångspråkande – genom att använda det lär de sig också att tolka det. I kunskapsöversikten Att läsa och skriva kan man läsa följande:

Barn som växer upp i språkligt rika miljöer har större möjligheter att förstå och påverka sin egen situation, närmiljön och samhällsutvecklingen. Det är därför synnerligen angeläget att förskolan och skolan på alla tänkbara sätt stimulerar och stödjer alla barns språkliga utveckling (Myndigheten för skolutveckling 2003:15).

Detta kan man också se när man läser läroplanerna för förskolan och grundskolan, Lpfö98 och Lpo94, då det på ett flertal ställen nämns att man ska använda flera sinnen. Liberg lyfter fram att människor lär med alla sinnen, och att det därför är viktigt att använda många språk i undervisningen (Myndigheten för skolutveckling 2003:15). Också Jederlund skriver om detta då han hänvisar till Gardners forskning om multipla intelligenser. Han menar att en mångfald av sinnen stimuleras genom skapande arbete, och att vi blir hela, kreativa och skapande individer när delarna samverkar (Jederlund 2002:28).

Malaguzzi, som grundade RE, hade en tro på att människor lär på olika sätt, vilket också Gardner höll med om. Därför hävdade de att det behövdes en mångfald av språk för att mediera kunskap (Göthson 2006:30). Både Dysthe och Vygotskij skriver om att kommunikation är en förutsättning för lärande (Dysthe 2001:31, 48; Vygotskij 2003:100) och Lindö skriver att språket är grunden till kunskap (Lindö 2002:19). Detta är något som vi också tror på, och enligt vår tolkning är språk då mycket mer än bara talat och skrivet sådant. Kommunicera kan man göra på fler sätt än bara tala och skriva.

Som man kan se i litteraturen, så finns det många olika aspekter på varför mångspråkande är viktigt, något som man också kan se i pedagogernas svar.

6.3 Mångspråkande i RE-förskola och RE-skola

En diskussion förs om mångspråkande i praktiken med utgångspunkt i RE-pedagogernas svar på hur de säger sig arbeta med detta. Vi tittar först på förskola och sen på skolan.

6.3.1 Fokus på en mångspråkande miljö i RE-förskolan

Samtliga intervjuade RE-pedagoger som arbetar i förskolan sa att de arbetar mycket med mångspråkande i praktiken och att det är en naturlig del av verksamheten. Det är barnens intressen som styr projekt- eller temaarbetet, och det är också det man går efter när man utformar miljön. Detta tolkar vi som att de verkligen sätter barnen i centrum och utgår från dem i arbetet och låter deras intressen styra. Detta är något som man kan hitta i Lpfö98 att man ska göra, men det är, enligt vår uppfattning, inte alltid det fungerar så.

Miljön som barnen vistas i ses som den tredje pedagogen inom Reggio Emilia och är alltså väldigt viktig. RE-pedagogerna tog upp att miljön skall anpassas efter barnens intressen och erbjuda dem olika saker och möjligheter, men också utmana dem vidare i deras forskande och tänkande. Att miljön är viktig kan man också hitta stöd för i litteraturen. Bland annat skriver Pramling Samuelsson & Sheridan att man ska skapa en fysisk miljö som möjliggör barnens eget skapande och som kan utveckla alla deras sinnen:

Under sin vistelse på förskolan skall barn ges möjlighet till eget skapande och att utveckla alla sina uttrycksmedel såsom bild och form, teknik, konstruktions- och bygglek, gymnastik och idrottslekar, musik och sång, rytmik, dans, drama och rörelse, språk, text, etc. Det handlar om att skapa en fysisk miljö som möjliggör detta. Den fysiska miljöns utformning och tillgången till ett lämpligt och varierat material har stor betydelse för vilka uttrycksformer barn kan använda och utveckla (Pramling Samuelsson & Sheridan 1999:90).

Också i Att läsa och skriva, från Myndigheten för skolutveckling, kan man läsa att det är viktigt med en rik lärmiljö, då den påverkar utvecklingen av olika former av tänkande och kunskap beroende på hur vi får uttrycka oss.

Ytterligare en anledning till att ha en rik lärmiljö är att vi utvecklar olika former av tänkande och kunskap beroende på hur vi får uttrycka oss. I vårt samhälle är det viktigt att kunna diskutera saker på olika sätt och från olika utgångspunkter. En rik lärmiljö stödjer utvecklandet av sådana förmågor (Myndigheten för skolutveckling 2003:16).

Pedagogerna betonade också att barnen ska erbjudas olika material, så att de vet vad som finns. Om de inte vet vad som finns, så kan de inte heller säga att de vill använda sig av det. Inom RE ser man det som att man måste ge barnen olika verktyg för att kunna kommunicera, då man inte tycker att det räcker med det verbala språket. Kommunikationen ses som viktig, och därför måste barnens sätt att uttrycka sig vara grunden i verksamheten (Jonstoj & Tolgraven 2001:25).

Enligt Pramling Samuelsson & Sheridan (1999) får barnen inte alltid möjlighet att utveckla sin språkliga mångfald, även om de menar att barnen har potential till att göra det. Jederlund (2002) ser RE som en pedagogisk inriktning som använder rika sinnesupplevelser, och att barnen därigenom blir nyfikna och språkande.

Att RE-pedagogerna som vi intervjuade berättade att de använder sig mycket av mångspråkande i praktiken, var något som vi förutsatte att de skulle göra, eftersom de arbetar efter RE. Det var dock intressant att få höra deras uppfattningar om hur de arbetar, och om möjligheten funnits, så hade det även varit intressant att se hur de arbetar.

6.3.2 Mångspråkande i RE-skolan

Vi pratade med L, som arbetade som lärare i grundskolan, om hur hon ser på mångspråkande och hur de på hennes skola arbetar med detta. Hon förklarade då att de inte kommit så långt än. Hon sa att de inte använder sig av mångspråkande i det dagliga arbetet på samma sätt som man gör i förskolan. I skolan är musik, bild, drama med mera olika delar som man arbetar med viss tid i veckan, de är inte integrerade med de andra ämnena, medan det i förskolan är en del i helheten. Detta verkar dock vara på väg att ändras och skolan närmar sig det arbetssätt som man har i förskolan, även om de har en lång bit kvar. Men någonstans måste man börja, och L betonar just att de som arbetar i skolan inte kan börja där förskolan nu befinner sig, utan de får börja där de själva står. Förskolan har arbetat med mångspråkande en längre tid och har alltså hunnit med många diskussioner om hur de ska göra, medan skolan behöver ha dessa diskussioner för att komma vidare i sitt arbete. Just kommunikationen och dialogen nämns som viktiga delar inom Reggio Emilia, vilket också pedagogerna säger.

6.3.3 Skolkulturen upplevs som svårföränderlig

RE-pedagogerna är relativt nöjda med läroplanernas språksyn, men inte nöjda med skolans. Enligt de intervjuade RE-pedagogerna har många skolor inte följt den förändring som skett i samhället. Vi finner detta intressant eftersom skolan ska arbeta enligt läroplanen. Är RE-pedagogernas syn på skolan föråldrad? Ser det verkligen ut så? Enligt L, som arbetar i grundskolan, finns det på hennes skola fortfarande bara en antydning till att arbeta mångspråkande, trots att skolan uttalat arbetar med inspiration från RE.

Problemet med att skolan som institution är långsam i sin utveckling, är något som Marner och Örtengren, bildlärare och forskare inom lärarutbildningen, påpekar i kunskapsöversikten *En kulturskola för alla*:

Skolinstitutionens tröghet gör att skillnaden mellan det som är innanför och utanför skolan har blivit ett problem. Skolan är alltför isolerad (dekontextualiserad) från samhället i övrigt. Det finns ibland skäl att hävda att det lärande som äger rum utanför skolan är mer effektivt än lärandet i skolan (Marner & Örtengren 2002:58).

Magnus Persson är universitetslektor i svenska med särskilt inriktning på litteratur, medier och kulturanalys, och en av forskarna som skrivit kunskapsöversikten *Att läsa och skriva* (Myndigheten för skolutveckling 2003). Han anser att det i skolvärlden finns djupt cementerade föreställningar som måste förändras, särskilt när det gäller tanken om att medierna och populärkulturen utgör ett hot mot traditionellt läsande och skrivande (Myndigheten för skolutveckling 2003:17-18). Detta anser vi inte vara generellt för alla skolor, men skolan har en stark tradition och kultur som framhåller skrivet och talat språk och så är det fortfarande idag. Mycket av vår kunskap kommuniceras fortfarande på detta sätt.

6.4 Egna reflektioner kring vår studie

När vi gick ut för att intervjua RE-pedagogerna hade vi en förutfattad syn på att de skulle ha kopplat vikten av sin språksyn till ett mångspråkande samhälle, men detta gjorde bara en av pedagogerna. Vi borde ha varit tydligare i våra frågor och själva kopplat läroplanerna till samhället, men resultat i sig blir ju intressant när denna koppling inte verkar vara naturligt för dessa RE-pedagoger. Enligt Lpo94 är ett av skolans uppdrag att ”förbereda dem [eleverna] för att leva och verka i samhället” (Lpo94, Skolverket 2006:5) och i förskolans uppdrag står att ”Förskolan skall lägga grunden till att barnen på sikt kan tillägna sig de kunskaper som utgör den gemensamma referensram som alla i samhället behöver” (Lpfö98, Skolverket 2006:5). Detta tolkar vi som att skolan skall ge eleverna den kunskap som behövs utifrån hur samhället ser ut. Eftersom läroplanerna är skrivna utifrån vad författarna anser att eleverna behöver lära sig för att delta i samhället, borde samhällets språksyn och läroplanernas språksyn i stort sett vara densamma.

Vi trodde också att RE-pedagogerna skulle känna till det vidgade textbegreppet. Av våra sex intervjupersoner var det fyra stycken som inte hade hört talas om det vidgade textbegreppet och en som hade hört det men inte kunde placera det. Således var det endast en person som verkligen visste vad det innebar. Fyra av sex intervjuade RE-pedagoger arbetar i förskolan. Det vidgade textbegreppet skrivs ut enbart i kursplanerna för grundskolan. Man kan dock tycka att det borde ligga i RE-pedagogernas intresse att känna till det vidgade textbegreppet, eftersom de arbetar med mångspråkande. Även om de arbetar på förskolan, anser vi att kännedomen om det vidgade textbegreppet kunde vara ett stöd för dem att fortsätta arbeta som de gör. L, som arbetar i skolan, borde ha känt till begreppet, då det uttryckligen står i kursplanerna som hon ska följa.

Alla RE-pedagoger var överens om att det var positivt med ett vidgat textbegrepp och de tror att det kan göra att det blir lättare för skolan att införa mångspråkande. Vi anser att de här har sitt starkaste argument för att arbeta mångspråkande, eftersom flera forskare (Liberg 2003; Säljö 2002; Egidius 2001) nu pekar på att samhällets kommunikationsutveckling måste förändra den kunskap som medieras i förskolan och skolan.

Som vi tidigare påpekat är vår studie inte generell för alla pedagoger som arbetar enligt RE:s filosofi. Den syn som förmedlas av skolan som ”bakåtsträvande”, är inte generell för alla skolor. Vår mening är att visa hur det kan se ut med ett mångspråkande arbete och diskutera den skillnad i språksyn som vi upplever finns mellan teori (styrdokumenten för grundskolan) och praktik (förskola och grundskola).

6.5 Konsekvenser för läraryrket

I detta avsnitt sammanfattar vi de konsekvenserna vi ser för läraryrket. Vilka är de förändringar som behövs för att göra förskolan och skolan mångspråkig?

6.5.1 Förändring i synen på språk som begrepp

Först och främst anser vi att det behövs en förändring i hur vi som pedagoger ser på språk som begrepp. Det har skett en förändring i språksynen i läroplanen och denna måste fortsätta ut i verksamheten. I våra intervjuer med RE-pedagogerna kunde vi se denna förändring i deras tankar om språk före och efter det att de börjat arbeta efter Reggio

Emilias filosofi. De berättar att om vi hade mött dem innan de började arbeta med Reggio Emilia, så hade de, enligt dem själva, förmodligen inte alls tänkt på att språk kunde vara mer än bara tal- och skriftspråk. Idag ser de dock att språk är så mycket mer än detta och att de genom att använda språk på olika sätt öppnar upp för andra möjligheter än tidigare. Denna utveckling i språksyn kan givetvis finnas hos fler än dessa pedagoger och behöver inte vara specifikt för RE-pedagoger, men det är dock en språksyn som behöver diskuteras och som kanske kan hjälpa andra pedagoger att vidga sin syn på språk.

I förskolan finns en tradition av mångspråkande och vi upplever att det här är enklare att tala om och praktisera mångspråkande än vad det är i många skolor. Detta lyfter RE-pedagogerna. Mångspråkande lyftes inte fram lika mycket i grundskolans tidigare läroplan, Lgr80, som i den läroplan som kom 1994. I Lgr80 låg fokus på att tala, läsa, skriva och räkna, vilket fortfarande känns som en stor del i många skolor, trots att det nu gått 13 år sedan den ”nya” läroplanen kom. Kanske påverkar den tidigare läroplanen fortfarande en del arbete i skolorna?

6.5.2 Utbildning om mångspråkande

I Lgr80 fanns en hel del om metod och hur man skulle arbeta i skolan, medan det inte finns med i vare sig Lpo94 eller Lpfö98. Nu är det målen som nämns i läroplanerna, men det står ingenting om hur man ska göra för komma dit, eller vilka metoder man ska använda sig av. RE-pedagogerna tog upp att de ansåg att läroplanerna hade stort utrymme för tolkning. Enligt vår tolkning av resultatet kan det vara så att några av RE-pedagogerna till och med menade att det fanns för stort utrymme för tolkning i läroplanerna. Flera av RE-pedagogerna tog upp att ord som ”möjligheter att uttrycka ” kanske bara skulle kunna tolkas, som en av pedagogerna uttryckte det, ”att man bara ställer fram papper och målarfärg en gång i veckan och så har man klarat av det”. RE-pedagogerna uttryckte en oro över att det kunde bli så. Vi delar denna oro och ser svårigheter för förskolan och skolan att erbjuda lika möjligheter för alla, om styrdokumentet upplevs som alltför tolkningsbara. Det vidgade textbegreppet infördes 1994 och antydning om det vidgade språkbegreppet finns både i Lpfö98 och i Lpo94, men har pedagogerna fått en gemensam syn på hur detta ska tolkas? Hur man praktiskt ska genomföra detta?

För att motverka alldeles för ”fri” tolkning av läroplanerna och att pedagoger tar till Lgr80 för stöd i metod, behövs utbildning och information. För att systemet med målstyrning ska fungera krävs att en ständig diskussion pågår ute på förskolor och skolor om vad kunskapsbegreppet är och vad som är nödvändig kunskap. Detta tar läroplanerna upp och det är här vi tror att det brister. Skolan har gått från att vara styrd, där varje moment var klargjort av handböcker till pedagogerna, till att bli målstyrd där bara mål redovisas och inte metoder för att nå målen. Efter den decentralisering som skett innebr det nu att förskolan och skolan fått ett betydligt större ansvar över hur verksamheten ska se ut. Detta skapar en osäkerhet. Läroplanerna får kritik för att de är för luddiga och för att de är ogenomförbara i praktiken. Många pedagoger stannar i det som de är trygga i och detta gör att skolan glider längre ifrån samhället. Vi kan tänka oss att det finns en del lärare som känner att det vill ha kvar metoddelen i läroplanen, och kanske används då fortfarande Lgr80 för att få den delen? Detta tror vi kan vara en av orsakerna till att mångspråkande i skolan fortfarande är enskilda delar, istället för en del av helheten.

Vi anser att diskussionerna i arbetslagen i förskola och skola om mångspråkande är vägen till mångspråkande i verksamheten. Visserligen arbetar man en hel del med skapande i olika form på många förskolor, men enligt vår erfarenhet vet man inte alltid varför det är bra att använda skapande och man låter barnen använda sig av det enbart under vissa tider som pedagogerna har bestämt. I skolan används mångspråkande under vissa bestämda tider i veckan, och därmed blir t ex bild, musik och drama enskilda delar, istället för en del av helheten. Att det syns en förändring i styrdokumentet är en bra bit på väg, men för att det ska komma in i verksamheten behövs att det kommer in i tänkandet.

RE-pedagogerna efterlyser utbildning för pedagoger angående mångspråkande och ser att detta är den enda vägen för att nå kunskap om mångspråkande. De efterlyser också ett större samarbete mellan förskola och skola. Vi delar deras åsikter. Detta arbete har införts i stadsdelen där fyra av de intervjuade pedagogerna arbetar. RE-pedagogerna anser att det är viktigt att man i skolan och förskolan har samma syn på språk för att kunna arbeta mot samma mål. Dessutom skall barnen tydligt uppleva detta, när de går vidare in i skolan efter förskolan.

6.5.3 Diskussion om mångspråkande i verksamheten

Att mångspråkande inte har kommit in helt i skolan än, är något som också vi har märkt av. Att det står i Lpo94 att eleverna ska kunna uttrycka sig på olika sätt, är inte tillräckligt för att det ska komma in i skolan som en del av helheten, istället för enskilda, lösa delar. Vi anser att det måste till diskussioner i arbetslagen om vad mångspråkande är och hur det kan komma in i verksamheten på ett naturligt sätt, utan att det läggs ovanpå allt det andra. Genom att använda sig av till exempel temaarbete, och låta det genomsyra verksamheten helt ett tag, så kan man få in alla olika ämnen, om man bara innan har diskuterat om hur man ska göra. Och i ett temaarbete är det ypperligt att använda sig av mångspråkande på olika sätt.

En diskussion behövs även om språksynen i dagens samhälle. Den oron som RE-pedagogerna känner inför att det som de förmedlar till barnen i förskolan, en mångspråkande miljö, inte ska vara lika betydelsefullt i skolan, anser vi vara befogad. Användandet av det vidgade textbegreppet och det vidgade språkbegreppet är inte tydligt nog i styrdokumentet. RE-pedagogerna tycker att läroplanen går att tolka, så att den stämmer med det sätt man vill arbeta. Läroplanerna refererar till att skollagen ger alla elever rätt till likvärdig utbildning och lika möjligheter i skolan för att kunna ta del av samhället (Lpo94, Skolverket 2006:4). Därför anser vi att en gemensam syn på språk behövs mellan förskola och skola och även mellan olika förskolor och skolor. Här krävs då en gemensam syn på vilka kunskaper som är nödvändiga och vi anser att detta är ett stort administrativt problem. Styrdokumentet finns men är fria för tolkning och våra frågor blir vem som mäter vad som är riktigt och i vilken mängd olika uttryckssätt skall tillhandahållas.

6.5.4 Hämta inspiration för mångspråkande hos RE

De RE-pedagoger som arbetade i förskolan, ansåg att deras språksyn stämde väl överrens med den språksyn som finns i Lpfö98. De pekade på att Lpfö98 tar upp vikten av att barn får lära sig att uttrycka sig och förmedla tankar och känslor via många olika uttryckssätt.

Inom RE låter man barnen använda sig av olika språk, för att ge dem möjlighet att kommunicera på flera olika sätt. Enligt filosofin använder man också språken för att förstå och tolka sig själv och världen (Jonstoj & Tolgraven 2001:25-26). Också Vygotskij skriver om detta, då han menar att språket har dubbla funktioner och att vi använder det för att både förstå och för att förmedla (Dysthe 2003:49).

Om man vill använda sig av mångspråkande i praktiken, så är RE en bra inspirationskälla. RE använder ju mångspråkande i olika form i vardagen, även om detta inte har kommit in helt i skolan ännu. För att kunna föra in detta i verksamheten och få det att bli en naturlig del, krävs det dock en hel del diskussioner om hur man ska göra och vilka resurser det finns att tillgå. Om man vill använda sig av mångspråkande i skolan, så kan det vara en bra idé att se vad till exempel musik- och bildlärarna har för idéer om hur deras ämnen kan komma in. Genom att använda sig av temaarbete som genomsyrar verksamheten, så kan man få in alla ämnen, och därmed också mångspråkande. En förutsättning för detta är dock att man får med sig alla i arbetslaget.

6.6 Vidare forskning

Följer gör förslag på vidare forskning utifrån vår studie.

6.6.1 Tydligare sammanfogning av teori och praktik

När vi började leta efter kopplingar mellan arbete med mångspråkande och det vidgade text- och språkbegreppet fann vi väldigt lite forskning. Vi eftersöker forskning som kopplar dessa båda områden till varandra. Hur var det menat att mångspråkande skulle fungera i förskola och skola? Kunskapsöversikten *Att läsa och skriva* (Myndigheten för skolutveckling 2003) var ett steg på väg. Vad har hänt sedan dess, gjorde rapporten någon skillnad ute i praktiken?

6.6.2 Konsekvenser av mångspråkande

Något som också är väldigt viktigt är om man ser några konsekvenser i arbetet med mångspråkande. Gör arbete med mångspråkande att eleverna får utvecklade möjligheter till kommunikation? Hur ser kopplingen ut till tal-, läs- och skrivutveckling? Presterar elever som har fått möjligheter till mångspråkande bättre eller sämre i förhållande till de som inte fått dessa möjligheter? Väcker mångspråkande lusten till skolarbete?

7 REFERENSLISTA

- Bjorkvold, J-R. (2005). *Den musiska människan*. Stockholm: Runa
- Dysthe, O. (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur
- Egidius, H. (2001). *Skola och utbildning – i historiskt och internationellt perspektiv*. Borås: Natur och Kultur
- Harvard University. (2006). *Project Zero - at the Harvard Graduate school of Education* hämtad 2006-11-20 länk: <http://pzweb.harvard.edu/index.htm>
- Jederlund, U. (2002). *Musik och språk*. Stockholm: Runa
- Jonstoj, T & Tolgraven, Å. (2001). *Hundra sätt att tänka. Om Reggio Emilias pedagogiska filosofi*. Stockholm: UR
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Övers. Sven-Erik Torhell. Lund: Studentlitteratur
- Lindö, R. (2002). *Det gränslösa språkrummet*. Lund: Studentlitteratur
- Precht, E. (2006). *Mänskliga sinnen att UTVECKLA* ur *Pedagogiska magasinet nr 3/06*. Helsingborg: Lärarförbundet
- Gardner, H. (1994). *De sju intelligenserna*. Övers. Ulrika Junker Miranda. Jönköping: Brain Books
- Göthson, H. (2006). *När alla idéer träffas blir det en jätteidé* ur *Pedagogiska magasinet nr 3/06*. Helsingborg: Lärarförbundet
- Marner, A & Örtegren, H. (2003). *En kulturskola för alla - estetiska ämnen och läroprocesser i ett mediaspecifikt och ett medieneutralt perspektiv*. Kalmar: Myndigheten för skolutveckling
- Marion, F & Booth, S. (2000). *Om lärande*. Övers. Patricia Wadensjö. Lund: Studentlitteratur
- Merriam, S. B. (1994). *Fallstudien som forskningsmetod*. Övers. Björn Nilsson. Lund: Studentlitteratur
- Myndigheten för skolutveckling. (2003). *Att läsa och skriva – en kunskapsöversikt baserad på forskning och dokumenterad erfarenhet*. Stockholm. Hämtat 2006-10-06 http://www.skolutveckling.se/publikationer/sokochbestall/_pid/publdbExternal/_rp_publdbExternal_action/publicationDetails/_rp_publdbExternal_public_id/394

Pramling Samuelsson, I & Sheridan, S. (1999). *Lärandets grogrund*. Lund: Studentlitteratur

Skolverket (2005). Enheten för styrdokument. *Ett vidgat textbegrepp*. Hämtat 2006-10-12 <http://www.senrp.se/sb/d/561/a/1917;jsessionid=336B85DE60F2FD4CC7CE8FD57381B43A>

Skolverket. (2006). *Läroplan för förskolan – Lpfö98*. Hämtad 2007-01-03 <http://www.skolverket.se>

Skolverket. (2006). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet – Lpo94*. Hämtad 2007-01-03 <http://www.skolverket.se>

Skolverket. (2000). *Kursplaner för grundskolan*. Hämtad 2007-01-03 <http://www.skolverket.se>

Skolöverstyrelsen. (1980). *Läroplan för grundskolan. Lgr80. Allmän del*. Stockholm: Liber

Smith, M. K. (2002). 'Howard Gardner and multiple intelligences', *the encyclopedia of informal education*, <http://www.infed.org/thinkers/gardner.htm>. Last updated jan 2005

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

Säljö, R & Linderoth, J (red). (2002). *Utm@ningar och e-frestelser – It och skolans lärkultur*. Stockholm: Bokförlaget Prisma

Vetenskapsrådet. (2006). *Forskningsetiska principer inom humanistisk och samhällsvetenskaplig forskning*. Elanders Gotab. Hämtad 2006-11-06 länk: <http://kursportal.student.gu.se/data/LAU350ht06/Kursmoment/etiska%20regler.pdf?ticket=ST-261785-7iStqAYyCYFgZYa2Te7N>

Vygotskij, L (2003) *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Media Print

Wallin, K. (1996). *Reggio Emilia och de hundra språken*. Stockholm: Liber

Wallin, K. (2003). *Pedagogiska kullerbyttor. En bok om svenska barn och inspirationen från Reggio Emilia*. Stockholm: HLS

BILAGOR

Bilaga 1 – Malaguzzis dikt

Tvärtom, det är hundra som finns!

Ett barn
Är gjort av hundra.
Barnet har
hundra språk
hundra händer
hundra tankar
hundra sätt att tänka
att leka och att tala på
hundra alltid hundra
sätt att lyssna
att förundras att tycka om
hundra lustar
att sjunga och förstå
hundra världar
att upptäcka
hundra världar
att uppfinna
hundra världar
att drömma fram.
Ett barn har
hundra språk
(och därtill hundra hundra hundra)
men berövas nittionio.
Skolan och kulturen
skiljer huvudet från kroppen.
Man ber barn:
att tänka utan händer
att handla utan huvud
att lyssna men inte tala
att begripa utan glädjen i
att hänföras och överraskas
annat än till påsk och jul.
Man ber dem:
att bara upptäcka den värld som redan
finns
och av alla hundra
berövar man dem nittionio.

Man säger dem:
att leken och arbetet
det verkliga och inbillade
vetenskapen och fantasin
himlen och jorden
förnuftet och drömmarna
är företeelser
som inte hänger ihop.
Man säger dem
att det inte finns hundra
Men barnet säger:
tvärtom, det är hundra som finns.

Loris Malaguzzi

(citerad i Wallin 1996, s 9-10)

Bilaga 2 – Brev till pedagoger

Göteborgs Universitet
Linda Nilsson
Jennie Linusson
Tel. XXXXXXXXXX
Tel. XXXXXXXXXX

Hej

Vi skickar ut detta brev för att informera er om den intervjustudie som vi tänkt genomföra med pedagoger som arbetar enligt Reggio Emilias filosofi. Frågorna kretsar kring barns hundra språk.

Vilka är vi?

Jennie Linusson- Jag har läst lärare mot tidigare åldrar, Kultur och språk 40p, Social och kognitiv utveckling 20p samt Didaktik mot tal-skriv och läsutveckling 20p på lärarprogrammet vid Göteborgs universitet.

Linda Nilsson- Jag är utbildad teaterpedagog och har läst lärare mot tidigare åldrar, Kultur och språk 40p, Bild 10p, Musikdidaktik 10p samt Didaktik mot tal-skriv och läsutveckling 20p på lärarprogrammet vid Göteborgs universitet.

I kursen lau 350 skriver alla lärarstudenter sitt examensarbete på 10p. Examensarbetet skall bl.a utveckla ett kritiskt och självständigt tänkande samt ge ingång till forskarutbildning. Alla elever måste arbeta i par för att öva samarbetsförmåga och diskussion eftersom detta är en stor del av läraryrket.

Under vår utbildning har vi ständigt konfronterats med det vidgade textbegreppet och de mångspråkande sättet att tänka kring begreppet språk. Vi anser att utbildningen nu ställs inför ett paradigmskifte – från ett sätt att tänka till ett annat.

Under vår första inriktning Kultur och språk fick vi en inblick i hur mångspråkande används inom förskolor där man arbetar med inspiration från Reggio Emilia. Vi vill nu undersöka hur pedagoger som arbetar med Reggio Emilias filosofi tänker kring begreppet språk. Reggio Emilias filosofi förespråkar betydelsen av språk i olika former tydligare än någon annan inriktning därför vill vi undersöka hur pedagogerna tänker kring begreppet språk. Huvudfrågorna rörs sig kring följande:

Vad innebär begreppet språk för dig i ditt arbete?

- enligt teorierna kring det mångspråkande barnet?

Har din syn på språk förändrats genom arbetet med Reggio Emilias filosofi?

- hur tänkte du om språk som begrepp innan du fick höra talas om mångspråkande?
- vad får din språksyn för praktiska konsekvenser i ditt arbete med barnen?

Beskriv hur du gör kopplingar mellan språksynen i Reggio Emilias filosofi och, enligt din uppfattning, samhällets krav på språklig kompetens?

- varför är mångspråkande viktigt?
- vad ser du att samhället kräver ?

Intervjun kommer att vara ca. 45min och kommer spelas in på en Mp3-spelare för senare transkribering. Intervjumaterialet kommer jämföras mellan de olika informanterna samt med termen *det vidgade textbegreppet* i forskning och styrdokument. Intervjumaterialet kommer redovisas i uppsatsen. Det insamlade materialet kommer inte att användas i något annat syfte än forskning.

Allt deltagande är fullkomligt frivilligt och ni bestämmer själva om ni skulle vilja avbryta er medverkan.

Alla uppgifter där personer kan identifieras kommer att antecknas, lagras och avrapporteras på ett sådant sätt att enkilda människor inte kan identifieras. Efter transkriberingen kommer ljudinspelningarna att förstöras.

Vi skickar med ett medgivande som ni kan fylla i och ge oss vid intervjutillfället.

Uppsatsen kommer publiceras på nätet i Göteborgs Universitets uppsatssamling. Ni kommer givetvis få ta del av materialet och vi tar hänsyn till era åsikter om hur era uppgifter används innan det publiceras.

MVH

Linda Nilsson & Jennie Linusson

2006-11-20

Medgivande

Jag ger mitt medgivande till att det som framkommit i en intervju gjord den _____ 2006 får användas i en uppsats av Linda Nilsson och Jennie Linusson.

Uppsatsen är en c-uppsats skriven på lärarprogrammet, Göteborgs Universitet, och handlar om mångspråkande och det vidgade textbegreppet och olika syn på detta.

Jag ger också mitt medgivande till publicering på nätet på Göteborgs universitets sida för examensarbeten. Detta endast efter att jag har fått ta del av det färdiga materialet och godkänt min medverkan.

Namn-teckning

Namn-förtydligande

1 Frågor om yrke, bakgrund och utbildning

Vad har du för yrke?

Vad arbetar du som idag?

Vad har du för utbildning?

Vad har du för arbetslivserfarenhet?

Hur kom du i kontakt med/fick höra talas om Reggio Emilias filosofi?

Varför valde du att arbeta med Reggio Emilias filosofi?

2. Frågor om språk som begrepp/språksyn

Vad innebär begreppet språk för dig?

Har din språksyn förändrats i arbetet med Reggio Emilias filosofi?

- Hur, i så fall?
- Varför inte?

3. Frågor om mångspråkande i praktiken

Varför är mångspråkande viktigt?

Vad får din språksyn för konsekvenser i ditt arbete med barnen/eleverna?

- Beskriv hur detta ser ut.
- Hur gör du för att stimulera barns alla språk?

3. Frågor om koppling till samhällets språksyn, Lpfö98 och Lpo94

Beskriv hur du gör kopplingar mellan Reggio Emilias språksyn och samhällets krav på språklig kompetens.

Vad anser du om språksynen i Lpfö98 och Lpo94 (beroende på var pedagogen arbetar)?

Har du hört talas om det vidgade textbegreppet?

Hur ser du på införandet av det vidgade textbegreppet i styrdokumentet?