



**Malmö högskola**

Lärarytbildningen  
*Barn Unga Samhälle*

## **Examensarbete**

15 högskolepoäng på grundnivå

# Språkutveckling i den mångkulturella förskolan

**Två pedagogers arbete och tankar om språkutveckling på en flerspråkig  
småbarnsavdelning.**

*Language development in the multicultural preschool*

*Two teachers' work and thoughts on language development at a multilingual  
preschool*

**Stina Kronqvist**

Lärarexamen 210hp

Examinator: Jonas Qvarsebo

Barn- och ungdomsvetenskap

2010-11-02

Handledare: Jutta Balldin



# Abstract

Kronqvist, Stina (2010) *Språkutveckling i den mångkulturella förskolan*

Malmö: Lärarutbildningen: Malmö högskola

Denna studie bygger på observationer och intervjuer med två förskollärare på en småbarnsavdelning på en förskola i Södra Innerstaden i Malmö. Syftet med arbetet är att få inblick i hur förskollärare arbetar språkutvecklande med små barn och hur de själva ser på sitt arbetssätt. Frågeställningen är hur två pedagoger på en förskola i en mångkulturell kommun själva beskriver sitt arbete med barns språkutveckling. Hur pedagogerna arbetar med barns språkutveckling i förskolans dagliga verksamhet.

Det är mycket närhet på avdelningen där undersökningen ägt rum och de två förskollärarna som observerats försöker hjälpa barnen på avdelningen på deras kunskapsnivå. Arbetets slutsats är att förskollärarna på Indianen arbetar språkutvecklande både i den vardagliga och i den planerade verksamheten på förskolan. Att de för det mesta är aktiva med att benämna och att de själva anser att de upprepar sig men att det inte verkar som att barnen tycker det.

Nyckelord: Flerspråkighet, Förskola, Språk, Språklek, Språkutveckling,



# Innehållsförteckning

Abstract .....	3
Innehållsförteckning .....	5
1. Inledning.....	7
1.1 Avgränsningar .....	8
1.2 Disposition.....	8
2 Syfte och frågeställningar.....	9
2.1 Frågeställningar .....	9
3. Forskningsöversikt och teoretisk förankring.....	10
3.1 Barns tidiga språkutveckling .....	10
3.2 Språkutveckling för barn med ett annat modersmål än svenska .....	11
3.3 Förskolan som plats för barns språkutveckling .....	13
3.4 Språk i leken – lek med språket.....	13
4. Metod .....	15
4.1 Metodval och metoddiskussion .....	15
4.2 Urval och genomförande .....	16
4.3 Etiska överväganden.....	17
5. Analys.....	18
5.1 Språklek på avdelningen Indianen.....	18
5.2 ”Jag älskar mitt dagis, jag älskar Camilla, jag älskar Lena och jag älskar Sandra” .....	19
5.3 ”På Indianen har vi många bilder uppsatta” – en språkutvecklande miljö.....	20
5.4 ”Vill du dricka mlijeko?” – modersmål på förskolan.....	22
5.5 ”På mitt språk heter det” .....	24
5.6 Prata om vad som hänt och om vad som ska hända .....	26
5.7 ”Titta där är en fågel” .....	28
5.8 Dela in barnen i lämpliga grupper .....	29
5.9 Sammanfattning och slutsatser .....	30

5.10 Diskussion och kritisk reflektion .....	31
6. Referenser.....	33
6.1 Litteratur .....	33
6.2 Andra referenser .....	34
6.3 Elektroniska källor.....	34

# 1. Inledning

Förskollärare: ”Har du bajsat? Har du bajs i din blöja?”

Storasyster: ”Men du kan inte fråga om bajs, hon hör inte vad du säger då. Du måste säga kaka, hon hör inte när du säger bajs.”

Ovanstående utspelar sig en eftermiddag, när alla avdelningarna på den mångspråkiga förskolan är sammanslagna.

Eftersom Malmö, där studien genomförts, är en mångkulturell stad och denna avdelning har ett högt antal barn med annat modersmål än svenska så har jag valt att inrikta mig på hur pedagogerna på avdelningen arbetar språkutvecklande, inte bara i sina grupper utan även i den vardagliga verksamheten. På Indianen inriktar sig pedagogerna inte bara på de barn som har ett annat modersmål än svenska eller som är flerspråkiga, utan de arbetar språkutvecklande med hela barngruppen. Det gör att denna studie kan vara intressant även från andra perspektiv än det mångkulturella.

Det står i Läroplanen för förskola (Lpfö98): ”Förskolan skall lägga stor vikt vid att stimulera varje barns språkutveckling...Förskolan skall medverka till att barn med annat modersmål än svenska får möjlighet att både utveckla det svenska språket och sitt modersmål”(Skolverket, 2006:6).

Då förskolan är en stor del av dagens barn kan förskolläraren komma att bli en stordel i barnets arbete med sin språkutveckling.

Jag har varit närvarande och observerat några tillfällen då man i smågrupper haft ”Språklek” (läs mer på 18) och detta har väckt mitt intresse för att undersöka hur pedagoger ser på barns språkutveckling på en mångkulturell förskola. Hur arbetar de med barn som har flera språk? Vad finns det för möjligheter och utmaningar?

Förskolan är en stor del av många barns liv för de spenderar många timmar där och då kan förskolläraren vara en viktig person för barnet i ett språkutvecklande syfte. Denna studie är relevant för att folk i samhället ska kunna få mer inblick i hur förskolan kan hjälpa barnen i deras språkutveckling och även viktigt för andra förskollärare och blivande förskollärare att fundera över hur de själva arbetar och kan arbeta med barn.

## 1.1 Avgränsningar

Eftersom denna studie är gjord på en förskoleavdelning med två förskollärare är det ingen generell bild av förskollärares uppfattning eller arbete med språkutveckling. Det är två förskollärares bild av barngruppen som de har för tillfället.

## 1.2 Disposition

Mitt examensarbete är uppbyggt i fem kapitel. I det första kapitlet skriver jag om mitt syfte med arbetet och vilka frågeställningar jag har använt mig av. Kapitel två "*Forskningsöversikt och teoretisk anknytning*" är ett avsnitt om tidigare forskning och en överblick av de teorier jag kunnat koppla till det jag sett ute i verksamheten. I "*metodavsnittet*" redogör jag för urval av förskola och informanter samt vilka metoder jag använt mig av och hur jag gått tillväga. Kapitel fyra består av min analys, där jag tolkat det jag observerat och det jag fått fram i intervjuerna, med hjälp av "*Tidigare forskning och teorier*" som beskrivs i kapitel två. Analysavsnittet innehåller även en sammanfattning, slutsatser, en diskussion och avslutas med en kritisk granskning av arbetet.



## 2 Syfte och frågeställningar

Syftet med undersökningen är att genom observation av och intervjuer med två förskollärare på en förskoleavdelning synliggöra deras språkutvecklande arbete med de yngsta barnen (ca 1-3 år). Hur arbetar de språkutvecklande på avdelningen och hur ser de själva på sitt arbetssätt?

Det är intressant att genomföra denna studie just på denna avdelning då det finns ett stort antal barn med ett annat modersmål än svenska. Det är aktuellt då vi lever i ett mångkulturellt samhälle där det finns många olika kulturer.

Jag undrar om pedagogerna samarbetar med logoped, specialpedagog eller annan lärare som har kunskap om barns språkutveckling. Har de fått någon speciell utbildning och har de ett speciellt arbetssätt för att försöka få alla barn på avdelningen att utveckla sitt/sina språk.

### 2.1 Frågeställningar

För att nå mitt syfte har jag ställt följande frågor i min undersökning:

Hur beskriver två pedagoger på en förskoleavdelning i en mångkulturell kommun sitt arbete med barns språkutveckling?

Hur arbetar pedagogerna med barns språkutveckling i förskolans dagliga verksamhet?

## 3. Forskningsöversikt och teoretisk förankring

### 3.1 Barns tidiga språkutveckling

Espenakk (2005:23) menar att ett barns tidiga språkutveckling är situationsbundet och att barn generellt pratar om konkreta föremål eller händelser i en ”*här och nu*” situation. Gibbons (2006:19) skriver vidare att ”*här och nu*” språk används när de som pratar kan se varandra och det går då lättare att förstå varandra eftersom språket kompletteras med både miner och kroppsspråk. Barn lär sig att prata icke situationsbundet genom att höra andra runt omkring prata om vad som har hänt och vad som ska hända (Espenakk, 2005:25).

För att stimulera barns talutveckling bör man uppmuntra, inte kritisera och även samtala med barnet utan att korrigera. Barnets tal tränas av att man som vuxen talar mycket med och till barnet (Ellneby, 1991: 106, 109).

När små barn berättar för andra som inte varit med vid en viss händelse kan de ibland glömma bort att berätta viktiga detaljer som gör att det blir svårt för den som lyssnar att förstå sammanhanget (Gibbons, 2006:19). Espenakk (2005:25) anser att det är när den vuxna förmedlar till förskolebarnet att den inte förstår vad barnet berättar som barnet blir medveten om att det måste förklara mer för att bli förstådd, speciellt om den barnet berättar för inte var med när det inträffade. Söderbergh (1988:53,70) menar att när en vuxen ska hjälpa ett barn att berätta något som har hänt tidigare är det bra att ge barnen nyckelord om det som hänt. Det blir då lättare för barnet att förstå att det var i dåtid. Det kan vidare vara mer motiverande för barnet att berätta för någon annan som inte var med när det hände.

Söderbergh (1988:53) skriver vidare om små barns språkutveckling och att det språkliga samspelet med omgivningen är en viktig del i barnets språktillägnande. Det har också visat att vuxna pratar på ett sätt som kan verka ”daltigt” eller ”larvigt” med små barn, till exempel genom att prata i korta, välformade meningar, använda ett enkelt ordförråd, prata med ett lägre tempo och att de betonar de viktigaste orden i sammanhanget. Söderbergh menar även att med barn, som är yngre än 2,5 år, talar vuxna oftast med en ljusare röst, också Håkansson (1998:99) skriver om detta.

Vuxna pratar ”*barnspråk*” för att uppmuntra 1-2 åringen att börja tala och därför ger den vuxna barnvänligare verktyg i språket. Söderbergh anser att det inte är skadligt för barnet och att den vuxne oftast ändrar hjälpverktygen och ger mindre hjälp när barnet blir bättre på att tala (Söderbergh, 1988:56).

## 3.2 Språkutveckling för barn med ett annat modersmål än svenska

I nationalencyklopedin([www.ne.se](http://www.ne.se)) står det:

**tvåspråkighet**, användning eller behärskning av två språk. Tvåspråkigheten kan gälla individer eller samhällen. Tvåspråkighet och flerspråkighet är i princip samma företeelse, och båda termerna kan användas för att täcka hela fenomenet (2010-09-12).

Både Ladberg (2003:63) och Espenakk (2005:26) är eniga om att barn som är tvåspråkiga kan ligga efter enspråkiga barn i ett av språken, men att de oftast ligger före i språkutvecklingen om man lägger ihop kunskaperna i de båda språken. Vanligt är också att barnen blandar de olika språken och det är då viktigt att både föräldrar och omsorgspersonal inte blandar dem utan istället gör det konkret och till exempel säger: ”nu ska vi prata svenska” eller ”hur säger du det på ditt språk” det blir då lättare för barnet att skilja på dem. Samtidigt skriver Espenakk (2005:79) att det finns flera undersökningar som visar på att barn på förskolan ofta har lätt att lära sig två språk samtidigt. Björk-Willén (2006:14), som hänvisar till en rapport som Skolverket (2002) gjort, skriver om ett förslag att ändra lagen så att

modersmålsstöd integreras i förskolans dagliga verksamhet och att barn har rätt till att utvecklas som en tvåspråkig individ och även att det kommer gynna vårt samhälle i längden.

Pedagoger som har arbetat med barn som är flerspråkiga säger att tryggheten är grunden och finns den så brukar språket ofta komma av sig själv, trygga barn tar till sig nya kunskaper medan otrygga barn inte lär sig så mycket enligt Ladberg. Hon menar även att det är viktigare för barnets språkutveckling att pedagogen berättar för barnet än att barnet berättar för pedagogen, till exempel genom sagor och böcker (Ladberg, 2003:146,152).

Espenakk (2005:80) menar att stimulering av tvåspråkiga och enspråkiga barns språk handlar om samma typ av aktiviteter och språkliga samspel och att den som talar med barnet måste anpassa sitt språk efter hur barnet är språkligt utvecklad. Espenakk fortsätter skriva att det är utmanande att hjälpa tvåspråkiga barn att utvecklas men att det inte ska göras mer komplicerat än vad det egentligen är. Ladberg (2003:150) tycker att det är viktigast med modersmålsstöd för de allra minsta barnen, Espenakk (2005:79) menar att alla barn behöver ett väl utvecklat modersmål för att det är starkt bundet till barnets känsloliv och personlighetsutveckling. I Lpfö:98 står det: "Språk och lärande hänger oupplösligt samman liksom språk och identitetsutveckling"( Skolverket, 2006:6).

Ladberg anser att förskolan ska försöka ge språkstöd genom att skapa så bra språksituationer som möjligt. Ladberg fortsätter att om förskolan tar emot små barn utan modersmålsträning, som de inte kan prata med, så behöver pedagogen bemöta och bekräfta barnet på andra sätt än med språket. Mycket handlar då om att göra saker på de sätt som barnet är van vid hemifrån och kanske även att säga saker på barnets språk. När barnet blir mer tryggt kan pedagogen börja lägga in svenska ord vid de tillfällen där barnet känner igen sig och är som tryggast (Ladberg, 2003:145, 150). Enligt Esch m.fl. (1994:8) är en av de största fördelarna med att vara tvåspråkig att små barn inser att samma saker kan ha flera olika namn.

### 3.3 Förskolan som plats för barns språkutveckling

Genom att placera ett minoritetsspråkigt barn på en förskola lär det sig automatiskt språket som talas där tror många, enligt Espenakk (2005:27) och Ladberg. Hon skriver även att barn behöver närhet och närkontakt med någon som pratar det språket som det ska lära sig. Barns språkutveckling är beroende av trygghet och att barnet börjar prata med dem som den känner sig trygg med, och att atmosfären i barngruppen är avgörande för barns språkutveckling (Ladberg, 2003:61-62, 64,146). Även Espenakk (2005:74) menar att miljön har en stor betydelse för barns språkutveckling, även i form av trygghet, kärlek och accepterande attityder i omgivningen.

Det är bra om pedagogen uppmuntrar barnen att hjälpa varandra, för om barn hjälps åt skapas närhet som i sin tur skapar en bra sammanhållning vilket gynnar språkutvecklingen. Det är viktigt att lära barnen att hjälpa varandra med språket, och barnen kan även jämföra språket och lära sig fraser på varandras språk (Ladberg, 2003:149).

Espenakk (2005:25,27) säger att det är individuella skillnader på barns språkutveckling och att det kan gå långsammare för ett barn som har flera språk att lära sig, Hon skriver även att det är ett stort ansvar som vilar på förskolan när de ska hjälpa ett flerspråkigt barn att bygga upp sitt svenska ordförråd. Espenakk (2005:36) anser även att förskolan är en viktig plats som kan ha bra aktiviteter som befrämjar språket och dess utveckling hos barn. Ladberg (2003:146) anser att verksamheten behöver planeras så att den ger barnet möjligheter att använda sina språk. Planeringen gäller både utrymme, tid och lekmaterial på förskolan och även att barnen är uppdelade i lämpliga grupper för lek och andra aktiviteter.

### 3.4 Språk i leken – lek med språket

Framförallt är det i lek som barnet utvecklar sitt språk och sin förmåga att använda sig av det språkliga material de fått av vuxna. Ladberg (2003:146-147) skriver att barnet får språkligt material från vuxna genom till exempel bokläsning och samtal som de sedan kan använda i leken med andra barn. Hon menar också att svenska pedagoger fokuserar på att samtala med

barn för att främja deras språkutveckling, men menar att det bara är en liten del av utvecklingen, då hon anser att barn lär sig mest genom att leka och prata med andra barn. Barn lyssnar på vuxna och äldre barn men Ladberg menar att det är i leken som små barn utvecklar det aktiva språket. Enligt Espenakk (2005:77) har barn i 2-3 års ålder ett stort behov av vuxenkontakt och att barn ska pratas med och inte bara till om de ska kunna utveckla sitt ordförråd och sin språkförståelse. Espenakk menar också att ett första tecken på språkförståelse är när barnet kan kombinera två föremål, till exempel ”*lägg katten på sängen*” eller ”*hämta mjölk i köket*” och så vidare.

Ladberg (2003:62) säger att barn inte enbart använder språket för att kommunicera med andra utan ofta pratar med sig själv när de leker. Enligt Esch m.fl. (1994:9) tycker småbarn om att leka med ord, och de upprepar ofta samma ord eller ljud flera gånger för att de tycker att det är roligt. Ladberg skriver att leken är viktigt för språket och att lekspråket betyder mycket för barnets fortsatta språkutveckling (Ladberg, 2003:68).

Ladberg (2003:148-149) anser att barn, speciellt de yngre, behöver vara i smågrupper när de leker för bästa språkutveckling. Hon tillägger att stress inte är bra för språket, utan att barn behöver tid i lugn och ro för att förstå och för att kunna uttrycka sig. ”*Tack och varsågod-lek*”, när ett barn kastar iväg en leksak och den vuxne plockar upp det och samtidigt säger varsågod, eller att barnet ger det till den vuxne och tar tillbaka det. Det visar att barnet kan klara av en språklig dialog med andra om det medvetet kan ge och ta enligt Söderbergh (1988:20).

Ladberg anser att det kan vara spännande och roligt för barnen om pedagogen använder sig av egenpåhittade sånger och rim, att till exempel rimma på barnets namn eller föräldrarnas. Upprepning är också en viktig del och pedagogen kan till exempel upprepa en egen ramsa vid blöjbytet (Ladberg, 2003:154).

En givande lek med barnen är när en vuxen tillsammans med barn observerar något intressant och den vuxne pekar, frågar och även besvarar själv, enligt Söderbergh (1988:20).

## 4. Metod

### 4.1 Metodval och metoddiskussion

För att få svar på frågeställningar har metoderna observation och intervju används. Patel och Davidsson (2003:87) skriver om observation, att det är vårt främsta medel för att skaffa information om omvärlden och att det är användbart när vi ska samla information om beteenden i naturliga situationer. Anledningen till varför jag valt observation är för att se hur förskollärarna arbetar språkutvecklande, utifrån observationerna höll jag intervjuer med de båda utvalda för att se hur de själva tänkte om vissa av mina observerade situationer gjorde och för att kunna komplettera det jag sett.

Jag valde att göra strukturerade observationer, som Patel och Davidsson beskriver såhär: ”strukturerade observationer förutsätter att vårt problem är så väl preciserat att det på det hela taget är givet vilka situationer och vilka beteenden som ska ingå i observationen”(Patel och Davidsson, 2003:90). Vid observationerna använde jag mig av block och penna, och jag skrev ned situationer där jag ansåg att förskollärarna interagerade med barnen på ett medvetet språkutvecklande sätt. Jag intervjuade de två förskollärarna var och en för sig i ett rum på förskolan. Jag intervjuade dem enskilt eftersom det var svårt att hitta en tid som båda pedagogerna var tillgängliga och som dessutom någon annan kunde vara i barngruppen. Stukát (2005:40) menar att intervjuer bör ske i ett ostört rum som känns tryggt både för den som intervjuar och informanten.

Anledningen till varför jag valde att först observera och därefter intervjua pedagogerna är, som jag nämnde tidigare, just för att jag skulle kunna utgå från de situationer som jag har sett

i deras möte med barnen och sedan ställa frågor utifrån detta. Då får jag veta hur pedagogerna har tänkt i de olika situationerna och även hur de tänker om språkutveckling.

Jag använde mig av halvstrukturerad intervju där jag hade några grundfrågor men försökte att spinna vidare på informantens svar. Stukát skriver att intervjuaren kan gå vidare med frågor som ”Vad menar du med det, kan du utveckla detta, har jag förstått dig rätt när jag säger såhär” och så vidare (Stukát, 2005:39).

## 4.2 Urval och genomförande

Jag har valt att följa två pedagoger som jobbar på en förskola i Malmö. Det är intressant att utföra undersökningen i en mångkulturell stadsdel i Malmö och de utmaningar som följer att vara förskollärare där, och hur de arbetar språkutvecklande i den dagliga verksamheten.. Då vi lever i ett samhälle som ständigt förändras och där många olika kulturer möts och det kan vara utmanande att arbeta med barn som har flera olika modersmål. Det kan vara intressant att se hur förskollärarna arbetar språkutvecklande i den dagliga verksamheten på denna avdelning.

Jag började med att fråga de utvalda förskollärarna om de kunde tänka sig att medverka och om det kändes bra för dem att jag observerade och intervjuade dem till mitt examensarbete. Jag var på förskolan och observerade och förde anteckningar redan under våren 2010 och fortsatte under hösten 2010. Jag har tittat både på den planerade verksamheten, som till exempel smågrupperna, och den vardagliga verksamheten såsom blöjbyten, måltider, på- och avklädning och så vidare. Intervjuerna höll jag med förskollärarna på hösten 2010 då jag hade observerat lite mer och då även kunde ställa frågor kopplat till det som jag hade sett. I intervjuerna använde jag mig av diktafon för att få ut så mycket som möjligt av dem och för att kunna lägga all tid på den jag intervjuar så att det skulle bli mer som ett samtal. Jag transkriberade intervjuerna och efteråt raderade jag det inspelade materialet från diktafonen.



Förskolan där jag gjort min undersökning ligger i Malmö. Det är fyra avdelningar på förskolan och jag har valt att vara på Indianen och observera ”Lena” och ”Camilla”. Indianen är en småbarnsavdelning där det går 15 barn. På våren 2010 har avdelningen två barn med svenska som modersmål och 13 barn som är flerspråkiga. Under hösten ser barngruppen annorlunda ut. Barnantalet är det samma, alltså fortfarande 15 barn. Nu är det 10 barn som är flerspråkiga och fem som har svenska som modersmål.

Lena och Camilla är båda födda 1980. Lena är förskollärare med examen från 2004 och har jobbat på förskola sedan dess (nu 6 år). Camilla är utbildad förskollärare/grundskollärare och hon tog sin examen 2009 och har arbetat på Indianen sedan sin dess (snart 2 år).

### 4.3 Etiska överväganden

Pedagogerna är informerade om att arbetet kommer att behandlas konfidentiellt. Stukát (2005:132) skriver att alla uppgifter om de medverkande ska förvaras på ett sådant sätt att inga utomstående inte kan identifieras. Alla namn i arbetet är fingerade, också detta för att göra det konfidentiellt för utomstående. Barnens föräldrar underättades inte om att studien skulle äga rum då det var pedagogerna och inte barnen som jag ämnade observera. Pedagogerna som ingår i studien är informerade om hur jag kommer att använda mig av de observationer och intervjuer som jag har gjort och att jag efter intervjuerna transkriberats raderar ljudfilerna från datorn.

## 5. Analys

### 5.1 Språklek på avdelningen Indianen

Camilla och Lena har under våren 2010 arbetat med varsin språkleksgrupp på vardera fem barn. I sitt arbete utgår de från boken ”*Språklust 1*”, vilken ska vara språkutvecklande och bygger på ett schema med aktiviteter som ska göras varje dag i 10 veckor. Camilla och Lena brukar ha ”*språklek*” måndag, tisdag och onsdag, alltså tre gånger i veckan. Dock är de flexibla så om det till exempel är många sjuka i gruppen, personal frånvarande eller något annat ”hinder” så måste de inte ha språklek. Camilla har mellanbarnen som är mellan 2-3 år i sin grupp medans Lena har de äldsta som är 3-4 år (de fem yngsta har inte språklek utan är med den tredje pedagogen under tiden).

De går efter ”*dagens schema*” i boken. Det brukar vara en sång, ramsa, berättelse eller lek. Det är flera aktiviteter vid varje tillfälle och ofta upprepningar. Det kan till exempel vara att ramsan eller sången återkommer efter en vecka igen eller att de gör samma sak flera dagar i rad.

När det är något nytt som de ska göra i gruppen så brukar både Lena och Camilla låta de barn som har lite lättare med förståelsen att göra det först så att de som inte har det lika lätt kan härma kompisarna när det är deras tur.

## 5.2 ”Jag älskar mitt dagis, jag älskar Camilla, jag älskar Lena och jag älskar Sandra”

På Indianen har jag flera gånger varje dag under observationer sett hur både Camilla och Lena sitter med barn i knäet. De pussar, kramar och klappar på barnen och de uppmuntrar och berömmar barn som klappar/kramar något annat barn/vuxen. Jag har flera gånger hört barn säga till både Camilla och Lena ”jag älskar dig” och de har då svarat ”jag älskar dig med” och gett en puss, kram eller en klapp. Detta kan tolkas som att de försöker ge mycket kärlek till barnen och även lära dem ett kärleksfullt förhållningssätt gentemot varandra. Camilla och Lena visar ett informationsbrev som de har skickat ut till föräldrarna om Indianen. I brevet har de bland annat skrivit att det finns mycket kärlek på avdelningen. Lena och Camilla berättar i sina intervjuer att de anser att det är viktigt att de är kärleksfulla gentemot barnen och de andra vuxna, dels för att barnen ska ta efter det förhållningssättet och dels för att ett kärleksfullt klimat är en av många faktorer som bidrar till en fungerande verksamhet. Camilla berättar att en måndagsmorgon kom en mamma, till ett barn på avdelningen, och sa att hennes dotter hade längtat så mycket efter dagis hela helgen. Flickan hade sagt: ”Jag älskar mitt dagis, jag älskar Camilla, jag älskar Lena och jag älskar Sandra” (den tredje pedagogen på Indianen). Camilla och Lena är eniga om att kärlek skapar trygghet för det enskilda barnet och trygghet i hela barngruppen. Både Espenakk (2005:74) och Ladberg (2003:61-62) skriver hur viktigt det är med trygghet och kärlek när det gäller barns språkutveckling. Ladberg (2003:152) tillägger att många pedagoger som arbetat med flerspråkiga barn säger att grunden för att barnet ska börja prata är trygghet. Hon menar att trygga barn lär sig nya saker och att språket ofta brukar komma av sig själv om barnet känner sig tryggt.

### 5.3 ”På Indianen har vi många bilder uppsatta” – en språkutvecklande miljö

I barngruppen på Indianen finns det barn som är enspråkiga som kan prata mycket men inte är så gamla. Det finns också flera barn som har flera språk, som är äldre men som knappt pratar alls. Både Ladberg (2003:63) och Espenakk anser att ett barn som är flerspråkigt kan ligga efter i språkutvecklingen med ett av språken om man jämför med enspråkiga barn. Det tvåspråkiga barnet ligger ofta före i språkutvecklingen om man lägger ihop kunskaperna i barnets båda språk. Hon menar även att det kan gå långsammare för ett flerspråkigt barn att lära sig språket, men hon skriver också att det finns flera undersökningar som visar på att förskolebarn ofta har lätt för att lära sig två språk samtidigt (Espekakk, 2005: 25,26,79). På Indianen kanske det kan vara så, att de tvåspråkiga barnen som uppfattas som mindre språkutvecklade i själva verket har en högre kunskapsgrad än vad man vid första anblicken ser.

Camilla berättar i intervjun om Ordbanken som det är sagt att de ska arbeta med på förskolorna i stadsdelen.

Ordbanken är bilder på sådana saker som barnen ska kunna när de slutar på förskolan. Det är till exempel mjölk, kniv, gaffel och så vidare. Vardagliga ord som de behöver lära sig om de inte redan kan. Man visar barnen bilderna och berättar vad det är om de inte säger det själva. Sen tjarar man om orden och visar bilderna tills de kan det. Jag använde det senast idag i min grupp, vi gick igenom klädesplagg och mina barn tyckte att det var jättekul

Espenakk (2005:27) anser att det är förskolans ansvar att hjälpa barnen att bygga upp ett eget ordförråd på svenska. Bilderna från ordbanken ger barnen både det visuella och det auditiva, på detta vis blir det konkret och barnen ges möjlighet att upprepa och härma pedagogen.

En förmiddag när alla barnen kommit in efter en utevistelse och skulle klä av sig satt Lena på golvet tillsammans med barnen. Ellen (2,5 år) har precis tagit av sig sina kläder och börjar då att hjälpa Erik (1,3år) som sitter på golvet och väntar på en vuxens hjälp. Ellen knäpper upp kardborrebanden på Eriks skor, Lena ser detta och uppmuntrar Ellen att fortsätta hjälpa Erik. Lena talar om för Ellen vilken snäll och duktig kompis hon är som hjälper de mindre barnen. I en barngrupp där pedagogerna uppmuntrar barnen att hjälpa varandra, skapas närhet och en bra sammanhållning som gynnar språkutvecklingen i gruppen

Jag frågar Camilla hur hon anser att en språkutvecklande miljö på förskola ser ut. Hon svarar att hon tycker en miljö som lockar till språk och tal är språkutvecklande och hon fortsätter:

På Indianen har vi många bilder uppsatta på väggarna, dels kort på barnen och dels bilder på djur, grönsaker och så vidare. Jag anser att dessa bilder är lockande för barnen, vi har satt de långt ner på väggarna för att de ska vara i barnens nivå och det är ofta som barnen sitter där och pekar och pratar om bilderna. Ibland med varandra och ibland med oss vuxna (Camilla).

Enligt Ladberg (2003:145) så ska förskolan försöka att skapa många språksituationer och ge språkstöd. Det kan vara ett bra tillfälle när barnen tittar på bilderna, att prata med barnet när det visar intresse för dem. Jag har sett att flera barn dagligen pekar och pratar om bilderna. Jag har också observerat att både Camilla och Lena flera gånger försöker uppmuntra barnen att prata om bilderna med dem och även med de andra barnen på förskolan. Söderbergh (1988:53) anser att språkutveckling är en process där barnet utvecklar språket i samspel med sin omgivning, dessutom hänvisar hon till studier gjorda under barns första levnadsår. Det kan tolkas som att bilderna som har satts upp ska gynna barnens samspel och kommunikation eftersom de uppmuntrar barnen till detta.

Ladberg (2003:146) menar att svenska pedagoger ofta försöker främja barns språkutveckling genom att prata med barnen. Men Ladberg anser att barn lär sig språket genom att lyssna på vuxna och äldre barn, men det utvecklar det aktiva språket i leken med andra barn.

Jag frågar Lena om vad hon tycker är en språkutvecklande miljö och hon svarar:

Det är en miljö där det är mycket samtal *med* barnen och där man uppmuntrar barnen att samtala med varandra och kommunicera och ja uppmuntran och benämning...(Lena)

Även Camilla betonar vikten av att samtala med och inte till barnen. Espenakk (2005:77) och Ellneby (1991:109) menar att barn behöver pratas med och inte till för att utveckla sin språkförståelse och sitt ordförråd. Både litteraturen och förskollärarna på Indianen är överens om att det är viktigt att samtala till barnen och inte att prata över huvudet på barn.

Efter mellanmålet på Indianen går många av barnen hem det gör att barnantalet ofta är lågt på avdelningen precis innan sammanslagningen med resten av förskolan. Jag har flera eftermiddagar sett Camilla sätta sig och läsa böcker med de barn som är kvar eller sitta med ett eller två barn i soffan/i knäet och ha en mysstund. Ladberg (2003:146) skriver att genom sagor och böcker så utvecklas barns språk, att det är viktigare för språkutvecklingen att pedagogen berättar för barnet (som vid bokläsning) än att barnet berättar för pedagogen. Det kan vara bra att ta tillvara på den lugna stund som blir när barnantalet sjunker och ägna lite mer egentid åt det eller de barn som är kvar.

## 5.4 ”Vill du dricka mlijeko?” – modersmål på förskolan

Camilla håller på att plocka bort efter frukosten. Mariam som är 1,5 år och har kroatiska som modersmål sitter kvar vid bordet, Lena sitter också vid bordet.

Camilla tar Mariams mjölkglas och då sträcker sig Mariam efter det.

Camilla: ”Vill du ha mjölken?” Hon håller fram glaset för Mariam

Lena: ”Vill du dricka mlijeko?” (mjölk på kroatiska)

Mariam får tillbaka glaset med mjölk och försöker doppa handen i glaset.

Camilla: ”Nej Mariam du får dricka mjölken” (visar med gester)

I denna observation försöker Lena förtydliga för Mariam att det är mjölk i glaset genom att säga det på hennes modersmål. Mariam vill ändå inte ha den men Lena har i alla fall gett henne ordet på svenska också. Ladberg (2003:150) skriver att man som pedagog kan börja lägga in svenska ord vid tillfällen där det för barnet känns tryggt och ett tillfälle där barnet känner igen sig. Mariam äter frukost varje dag på förskolan så det borde vara en situation där hon känner igen sig och är van.

En eftermiddag på förskolan när alla barnen är samlade på samma avdelning tycker Lena att det luktar bajs och går fram till ett av ”*Indianbarnen*”.

Lena: ”Har du bajsat? Har du bajs i din blöja?” Barnet svarar inte, men hennes storasyster kommer springande dit och säger: ”Men du kan inte fråga om bajs, hon hör inte vad du säger då. Du måste säga kaka, hon hör inte när du säger bajs.”

Jag pratar med Lena om modersmålsstöd på förskolan och hon säger att de inte har någon modersmåls lärare som kommer till dem på Indianen och att det tar lång tid från att de skickar in ansökningar tills att det kommit en dit. Hon säger att det är en fråga om för få resurser som gör att de då lägger krutet på barnen när de blivit lite äldre. Espenakk (2005:79) nämner att ett utvecklat modersmål är bundet till barnens känsloliv och deras personlighetsutveckling och att alla barn behöver ha det. I Läroplanen för förskola så står det: ”Språk och lärande hänger oupplösligt samman liksom språk och identitetsutveckling (Skolverket, 2006:6)” Björk-Willén (2006:14) skriver att Skolverket skrev en rapport 2002 där de la fram ett förslag om att ändra lagen så att modersmålsstöd ska komma in i förskolans dagliga verksamhet. Ladberg

(2003:150) skriver att modersmålsstöd är viktigast för de allra minsta barnen. Det är alltså viktigast enligt forskning med modersmålsträning för barnen när de är små men det finns uppenbarligen inte resurser till detta utan det blir aktuellt först när barnet blivit lite äldre.

Lena berättar att de inte fått någon speciell utbildning om språk eller modersmål, det har varit en föreläsning som varit obligatorisk i stadsdelen, om flerspråkighet men det är det enda. Hon berättade även att de har tillgång till logoped via specialpedagogen, men att hon inte alls vet om det fungerar då de på Indianen anser att de inte behövt ha hjälp av dem. Verksamheten hade antagligen kunnat bli bättre, mer språkutvecklande om personalen hade fått information eller utbildning i språk och modersmål.

Lena sitter vid matbordet med barnen och väntar på maten. Diana (1,5år) är nyinskolad och antagligen är förskolan hennes första kontakt med det svenska språket eftersom hon har ett annat modersmål.

Lena: "Vill du ha mjölk?"

Diana pekar mot diskbänken.

Lena (på Dianas modersmål): "Vill du ha vatten?" Pekar samtidigt på vattnet som står på bordet.

Diana svarar inte.

Lena (fortsätter på modersmålet): "Vill du ha kaffe?"(kaffebyggaren står på diskbänken)

Diana skakar på huvudet.

Lena: "Vill du ha mjölk?"(fortfarande på Dianas modersmål) och pekar samtidigt på mjölkpaketet

Diana nickar och Lena ger henne mjölk.

Lena försöker med de få ord och fraser hon kan på Dianas modersmål, arabiska att kommunicera med henne. Hon använder hela kroppen för att kunna förstärka det hon säger. Det kan kännas tryggt för Diana, som tidigare haft begränsad kontakt med svenska språket, att hon serveras fraser hon förstår. Som Ladberg (2003:150) skriver att om det kommer barn till förskolan som inte kan svenska och som inte får modersmålsstöd så måste pedagogen bemöta och bekräfta på andra sätt än med språket. De kan till exempel göra på samma sätt med barnet som de brukar göra hemma såsom hon eller han är van vid, och även lägga till ord på barnets modersmål.

## 5.5 ”På mitt språk heter det”

I intervjun med Lena berättar hon om en flicka som var i deras barngrupp, under våren 2010, som förstått att hon kunde prata två språk. Lena försökte flera gånger fråga flickan ”vad heter strumpa på ditt språk” eller ”vad säger din mamma hemma om strumpa” och liknande, det tog ett tag innan flickan förstod vad de menade. I början sa hon det svenska ordet, flickan ansåg att svenska var hennes språk. Lena fortsätter berätta att flickan en dag kom till henne och sa ”hemma säger vi ...” då hade flickan förstått vad det hela handlade om och efter den dagen kunde de fråga henne ”vad heter detta på bosniska” och flickan svarade och lärde också Lena flera bosniska ord. Jag har själv observerat Lena och flickan vid ett mellanmål, och jag såg på flickan hur glad hon var när Lena var intresserad av hennes språk och hur kul hon tyckte det var att lära Lena hennes språk. Espenakk (2005:26) menar att det som vuxen är bra att fråga barnet ”hur säger du det på ditt språk” för att det hjälper barnet att hålla språken åtskilda. Lena fortsätter berätta att flickan var drygt tre år när hon började förstå att hon kunde tala två språk. Jag har sett i observationer flera gånger hur pedagogen säger ”på svenska heter det” och ofta upprepar barnet det på svenska också.

Camilla säger i sin intervju att hon anser att det är viktigt att upprepa, vara tydlig, visa med kroppsspråket och att samtidigt peka på saker man pratar om. Hon menar att det framförallt är viktigt att vara mycket konkret när det kommer ett barn som inte alls kan någon svenska. Espenakk (2005:27) och Ladberg (2003:64) nämner att en del tror att ett barn som inte kan någon svenska kan placeras på en svensk förskola och att det automatiskt lära sig språket. Men de menar att så är inte fallet. Lena berättar att hon försöker säga några ord på barnets hemspråk. Hon har lärt sig en del ord från gamla kompisar och hemspråkslärare. Hon tillägger att hon inte alls kan så mycket och inte heller på alla språk, men att hon försöker göra det konkret för barnen genom att använda ord på deras modersmål och även säger det svenska ordet. Barnen kan då koppla ihop orden på de olika språken. Lena säger att hon egentligen gör det med alla barn och inte bara med dem som inte kan någon, eller bara lite, svenska. När det handlar om något nytt moment, att hon gör det tillsammans med barnet till exempel när hon tar av byxorna säger hon samtidigt vad de gör: ”nu tar vi av dig byxorna”. Espenakk (2005:80) skriver att det är utmanande att hjälpa tvåspråkiga barn att utvecklas men att det



inte ska göras mer komplicerat än vad det egentligen är. På Indianen försöker förskollärarna hjälpa barnen förstå att de har flera språk, de upprepar och försöker att göra det konkret genom att bland annat ge barnet det svenska ordet.

En flicka (2,5 år) brukar alltid vid matbordet ta av sig sitt hårband och leka med det istället för att äta. Lena har börjat hänga det runt en leksaks-ko som står på hyllan vid matbordet, flickan tycker det är roligt och brukar ofta peka på kon under måltiden.

Flickan pekar på kon och håller sitt hårband i handen

Lena: ”Ja titta kon står där. Vill du att han ska få låna ditt hårband igen?”

Flickan nickar och Lena sätter då hårbandet runt kons hals.

Flickan pekar på kon och säger: ”Viddi viddi”

Lena: ”På svenska heter det titta.”

Flickan: ”Viddi” pekar ännu en gång

Lena: ”Titta, titta” (pekar på kon)

Flickan: ”Titta”.

Efter denna måltid har både Lena och Camilla försökt få flickan att säga ”titta” på svenska, hon säger det oftast på sitt modersmål men brukar upprepa på svenska när Lena eller Camilla har sagt det. Espenakk (2005:26) skriver att det är vanligt att barn blandar sina båda språk och att det är viktigt som vuxen att då göra det konkret för barnen. Som vi ser Lena göra i denna observation genom att ge flickan det svenska ordet när flickan säger det på sitt modersmål. Espenakk (2005:77) menar att det första tecknet på språkförståelse är när barnet kan lägga ihop två föremål (i detta exempel ko och hårband). Jag har observerat hur andra barn har tagit efter ”viddi”, Camilla och Lena brukar då berätta för barnet att det betyder ”titta” på ett annat språk. Det kan leda till att barnen på Indianen, oavsett vad de har för modersmål, blir medvetna och kan utveckla en förståelse för de olika språk och kulturer som finns i vårt samhälle.

Det är frukost på Indianen och bland andra sitter Jacob som är 2,5 år och har arabiska som modersmål.

Jacob pekar på mjölkpaketet.

Lena: ”Jacob du kan ju säga vad du vill ha. Mjölk.”

Jacob: ”Mjölk, Hlib” (arabiska för mjölk)

Lena: ”Bra Jacob!”

Jacob pekar på brödkorgen.

Lena: "Du vill ha en till smörgås?" Jacob nickar. "Med smör, kan du säga smör?"

Jacob: "Smör."

Jacob pekar på tallriken med pålägg.

Lena: "Vad vill du ha på, du får säga istället för att peka. Det finns ost, tonfisk..."

Jacob: "Tonfisk."

Lena försöker få Jacob att prata istället för att bara peka, han kan många svenska ord och ibland lägger han även till det arabiska ordet. Jacob har förstått att "mjölk" och "hlib" är samma sak. Esch m.fl. (1994:8) säger att små barn som insett att en sak, mjölk i detta exempel, kan ha flera olika benämningar är en stor fördel med att vara tvåspråkig. I denna observation kan vi se hur Lena utmanar och samtidigt uppmuntrar Jacob att prata. Ellneby (1991:106) skriver att man ska uppmuntra barnen för att stimulera deras talutveckling.

Jag har hört både Camilla och Lena prata med barnen på avdelningen väldigt lugnt och betonande, de har oftast en ljusare och mjukare röst när de pratar till barnen än när de pratar med den andre eller andra vuxna. Håkansson (1998:99) och Söderbergh (1988:53) anser att vuxna har en tendens att prata barnsligt och daltigt med små barn. Söderbergh (1988:56) tror att anledningen till varför vuxna pratar lite barnsligare med småbarn är för att försöka uppmuntra barnet att prata och försöker då ge barnet hjälpverktyg i språket, däremot tror hon inte att det är skadligt för barnet eftersom den vuxne ofta är duktig på att ge lagom mycket hjälp och drar ner på det när barnet utvecklat sina språkkunskaper. Espenakk (2005:80) menar för att stimulera enspråkiga och tvåspråkiga barn handlar det om samma aktiviteter och samspel och att den som pratar med barnet måste anpassa sitt språk efter hur barnets är utvecklat.

## 5.6 Prata om vad som hänt och om vad som ska hända

På Indianen har jag flera gånger observerat att både Camilla och Lena pratar om vad de gjort med barnen eller vad de kommer att göra. Till exempel vid frukostbordet pratar de om vad som händer under dagen, eller vid lunchen, om att de ska sova efter maten. De pratar ofta vid

matbordet om vad de gjort eller vad de ska göra, ”kommer du ihåg när vi var i den lekparken, eller när vi lekte i vattenpölar” och så vidare. Espenakk (2005:25) menar att om människor runt barnet pratar om vad som har hänt och vad som kommer att hända så lär sig barnet att själv prata icke situationsbundet. När barnet blir hämtat från förskolan så brukar föräldrarna fråga hur det har varit och vad de har gjort under dagen och då berättar Lena och/eller Camilla för föräldrarna vad de gjort. De båda försöker uppmuntra barnet att själv berätta, ibland vill inte barnet alls men ibland berättar de gärna för mamma eller pappa. Vissa barn har inte ett särskilt väl utvecklat verbalt språk än, men kan i alla fall säga några ord och berätta med hjälp och stöd från en vuxen. Espenakk (2005:36) skriver att ett barn som använder sig av sitt språk i meningsfulla situationer tillsammans med andra utvecklar det. Barnet kan tycka att det är en meningsfull situation att berätta för till exempel mamma eller pappa om vad de har gjort på förskolan, (och/eller någon annan som inte varit med) för att bekräfta deras tillvaro. —Jag är på besök på förskolan en eftermiddag och pratar med Lena. Mohammed (3,5år) kommer fram och hälsar. Lena frågar Mohammed om han har berättat för mig om hur han fick sin bula. Mohammed börjar berätta om när han en dag vid mellanmålet gungade på stolen och tillslut föll bakåt och slog huvudet i en barnstol som stod bakom honom. Han får lite stöd av Lena som hjälper till att förklara hur det gick till, hon ger ledande frågor till Mohammed om vad som hänt. Mohammed kommer nästan ihåg att berätta alla detaljerna så att jag som inte var med när detta hände ändå kan förstå vad som hänt. Espenakk (2005:25) anser att det är den vuxna som måste förmedla till barnet att man inte varit med när det hände så att barnet förstår att det måste förklara mera för att den det berättar för får förståelse för hela händelsen. Gibbons (2006:19) säger att små barn kan ha svårt att berätta för någon som inte varit med om en händelse så att alla viktiga detaljer kommer med. Både Lena och Camilla var med vid Mohammeds olycka och även när han skulle berätta det för mig och kunde hjälpa och stötta honom. Mohammed behövde dock inte så mycket hjälp då han hade förstått att han behövde förklara mer ingående och mer detaljerat så att historien skulle förstås av någon som inte varit med när det hände. Söderbergh (1988:70) menar att det kan uppmuntra barnet att berätta en händelse för någon som inte var där när det hände, och även att det är bra att ge barnet vissa ord för att hjälpa dem komma ihåg och även bra att säga saker som gör att barnet förstår att det var i dåtid, att det har hänt. Jag anser att Camilla och Lena skötte situationen bra, kanske hade jag inte förstått allt om de inte hjälpt till.

## 5.7 ”Titta där är en fågel”

En lek som ofta förekommer på Indianen är när ett barn kommer till en av de vuxna och ger denne en sak, den vuxna svarar med ett tack och barnet går antingen vidare eller vill ha tillbaka saken. Ibland händer det att barnet går iväg och kommer tillbaka för att hämta leksaken, både Lena och Camilla säger då varsågod och barnet leker vidare. Detta kan upprepas många gånger efter varandra och även mellan andra barn, dock är det ibland svårt för barnet att kunna ta tillbaka leksaken när han eller hon har gett den till ett annat barn. Söderbergh (1988:20) menar att förmågan att kunna ge och ta visar att barnet har grundförutsättningen för att klara en språklig dialog med ord, detta med att medvetet kunna ge och ta syns tydligt i en lek med tack och varsågod. Ladberg (2003:147) anser att det är framförallt i lek som barn utvecklar sitt språk och sin förmåga att använda de språkliga material som de lärt sig av vuxna.

En flicka har varit lite ledsen och saknar sin pappa varpå Lena tar upp flickan och ställer sig vid fönstret och tittar ut.

Lena: ”Titta vad det blåser i träden utanför.”

Det är flera barn som då blir nyfikna och börjar klättra upp på bänken för att kunna titta ut de också. De står länge och tittar ut och Lena pratar om vad som händer därute.

Lena: ”Ser ni någon fågel, titta där är en fågel.” Pekar på en fågel som sitter utanför, alla barnen tittar dit Lena pekar. Barnen och Lena står kvar länge och pratar och pekar på saker utanför, barnen pekar och Lena benämner det de pekar på.

Söderbergh (1988:20) skriver om när en vuxen tillsammans med barn observerar något intressant och den vuxne pekar, frågar och även besvarar sina egna frågor som Lena gör i detta exempel. Lena försöker få barnet att intressera sig för något annat än att sakna pappa, hon pekar och frågar även om saker som hon ser. Att arbeta med barnen på det här sättet kan hjälpa dem att utveckla fler ord och samtidigt lära sig mer om sin utemiljö.

Flera gånger när jag har varit på Indianen har Lena sjungit egna sånger för barnen. Ofta har hon utgått från en melodi som är känd för barnen och bytt ut namnen i sången till barnets och/eller barnets föräldrar. Ladberg (2003:154) skriver att det är spännande och roligt för barnen att sjunga påhittade sånger och att det blir roligt för barnen om man använder sig av

deras eller deras föräldrars namn. Barnen på Indianen blir oftast glada och känner sig speciella när Lena sjunger om dem. Det händer flera gånger på sångsamlingarna men även vid andra tillfällen, så som vid mellanmålet eller den fria leken som barnen har bett Lena att sjunga om dem, eller om något annat av barnen. Vid något tillfälle har barnet inte alls velat att Lena ska sjunga och då har Lena inte sjungit mera om det barnet då.

Lena berättar i intervjun att hon flera gånger på förskolan har hört barnen prata på sitt modersmål. Camilla tror att barnen ibland leker och pratar med sig själva på sitt språk, dock vet hon inte om det är modersmålet eller om det är ett ”låtsatsspråk”. Esch. Mfl. (1994:9) menar att småbarn tycker om att leka med ord och Ladberg menar att barn ofta pratar med sig själva. Ladberg menar också att lek är viktigt för språket och dess utveckling (Ladberg, 2003:62,68). Lena fortsätter berätta att det på andra avdelningar på förskolan ibland förekommer att barnen pratar och leker med varandra på ett annat språk än svenska, men att hon inte upplevt det på Indianen. Hon tror det beror på att barnen nästan inte har något språk på Indianen (eftersom de är så små). Hon fortsätter berätta att hon aldrig hindrat någon från att prata på sitt språk i leken.

## 5.8 Dela in barnen i lämpliga grupper

Under våren 2010 vid de språklekstillfällena som Camilla och Lena har är barnen indelade efter sin ålder och där har de, som jag skrivit om, sina styrda aktiviteter som ändras varje gång. När Camilla hade språklek med sin grupp så var Lenas antingen ute med sin grupp på gården (där de hade fri lek) eller hade fri lek inne i något av de andra utrymmena på förskolan och vice versa. Ladberg (2003:146) anser att verksamheten borde ha barnen i lämpliga grupper när de ska leka, och även vid andra aktiviteter, det ger bra möjlighet till att använda sitt språk. Under hösten 2010 (när barngruppen är utbytt) är barnen indelade i tre grupper efter sin ålder med fem barn i varje grupp, när de har sina grupper så brukar de ha någon aktivitet eller fri lek (dock ingen språklek). Till exempel Lena är ute med sin grupp, Camilla är inne med sin och den tredje pedagogen har vattenlek. Varje vecka har barnen gymnastik på avdelningen och då är de också indelade i sina grupper och brukar vara ute en stund antingen

före eller efter gymnastiken. Så hela den förmiddagen är de i sina grupper. Ladberg (2003:148-149) förespråkar smågrupper speciellt för små barn och när de leker, för det är bra för deras språkutveckling. Det jag har märkt vid dessa smågruppsindelningarna är att det ofta blir lugnare för barnen. Eftersom det är små barn på Indianen så blir det mycket spring och även en hög ljudnivå. Det är flera barn som skriker/gråter när det inte får som det vill eftersom de inte har något verbalt ordförråd än. Ladberg (2003:149) skriver att barn behöver tid i lugn och ro för att förstå och för att kunna uttrycka sig. Är lämpliga grupper automatiskt att dela in barnen efter ålder som de har gjort på Indianen, går det inte att låta barnen välja sina grupper själva. Barnen har alltid samma grupper, kanske hade varit utvecklande och spännande för barnen om de varierar grupperna.

## 5.9 Sammanfattning och slutsatser

Enligt Ladberg (2003:152) behöver flerspråkiga barn trygghet och det är grunden för en gynnsam språkmiljö. Min undersökning har visat på att det finns mycket närhet och kärlek på avdelningen Indianen, mellan vuxna-barn, barn-vuxna och mellan barn-barn. Det jag har sett när jag varit på Indianen är att många barn är kramiga, vill ha närhet och gärna sitter i en vuxens knä och myser. Barnen är ofta kärleksfulla gentemot varandra genom kramar och klappar.

Både Camilla och Lena pratar och benämner mycket tillsammans med barnen. De är tydliga och de försöker uppmuntra barnen att prata, både med de vuxna och med de andra barnen. De försöker hjälpa barnen och stötta dem på den nivån de befinner sig just nu, så att barnen själva ska kunna utvecklas och kunna berätta om händelser och erfarenheter på svenska. De försöker att vara lyhörda och ta tillvara på barnens intressen för att hjälpa dem att utveckla sitt språk. Espenakk (2005:27) anser att det är förskolans ansvar att hjälpa barnen bygga upp sitt svenska ordförråd.

På Indianen delar Lena och Camilla upp barnen i mindre grupper och har aktiviteter. De försöker lära sig ord, samt använda de få ord de kan, på barnets modersmål för att göra det bekant för de barn som inte kan så många svenska ord och även säga det på svenska. De förbjuder ingen att prata sitt modersmål utan de försöker lära barnet svenska genom att ge

barnet de svenska orden, eller utmana barnet att försöka säga det själv. De tillhandahåller även synonymer för att ge barnen ett bredare språkligt utbud. Jag har varit med under några tillfällen då de haft språklek och gruppaktiviteter på Indianen och det märks att barnen uppskattar dessa tillfällen, då de ofta pratar om ”*Språklek*” och undrar när de ska ha det igen. Enligt Ladberg (2003:146) är det viktigt att dela in barnen i lämpliga grupper på förskolan.

Jag har en hel del observationer från matsituationer där både Camilla och Lena tar tillvara på tillfällena då de har barnens fulla uppmärksamhet och naturligt kan ge barnen begrepp och ord på ett konkret vis.

Min slutsats är att förskollärarna på Indianen arbetar språkutvecklande både i den vardagliga och i den planerade verksamheten på förskolan. Att de för det mesta är aktiva med att benämna och att de själva anser att de upprepar men att det inte verkar som att barnen tycker det. Lena och Camilla har båda varit tydliga *med* att de försöker samtala med barnen och inte *till* dem, det har jag tydligt sett i många observationer.

## 5.10 Diskussion och kritisk reflektion

Innan jag gjorde denna undersökning så var jag redan medveten om att förskollärarna hade ett språkutvecklande arbetssätt, dock hade jag inte observerat det noggrant innan jag började med detta arbete. Jag anser att jag kommit fram till bra svar på mina frågeställningar och jag har fått lära mig mycket nytt om språkutveckling och hur jag kan arbeta språkutvecklande med barn när jag själv är förskollärare.

Jag har under detta arbetes gång insett att språkutveckling är ett ganska svårtolkat begrepp och att det är svårt att greppa vad det egentligen står för, kanske hade jag kunnat läsa in mig ännu mer på det.

Patel & Davidson (2003:24) menar att alla forskare är färgade omedvetet av sina tidigare erfarenheter och gör omedvetna val när det gäller det man studerar och teoribakgrunden och att man även utesluter andra tolkningar. Jag har försökt att vara så objektiv som möjligt men är medveten om att det är omöjligt att inte vara påverkad.

Jag anser också att det varit svårt att göra ett arbete på en avdelning där jag redan har en

relation till pedagogerna, jag anade att det skulle bli svårt, men det visade sig vara ännu svårare än jag trodde att fånga upp och få nedskrivet vad som händer och de språkutvecklande processer som ständigt sker.

För det mesta har det varit skönt att skriva ensam, men ibland tror jag att jag hade behövt en kompanjon att diskutera och reflektera kring arbetet med. Dock har jag haft hjälpsamma vänner runt mig som kunnat läsa igenom arbetet för att sedan diskutera med mig och ge respons.

Jag tycker att mina metoder har varit bra för att jag har fått djup och bredd i min undersökning tack vare att jag gjorde både intervjuer och observationer. Dock kunde jag kanske ha filmat och/eller använt diktafon vid något tillfälle i barngruppen för att få ut ännu mer av observationerna. Det kan vara svårt att hinna med att få allt nedskrivet. Något jag kände var bra var att jag använde mig av diktafon vid intervjuerna, då kunde jag koncentrera mig helt på respondenten och föra en dialog.

Tips på vidare forskning är att göra en jämförelse med en förskola från ett annat område med andra förutsättningar och där invånarna inte har lika många olika etniska bakgrunder.

Om jag skulle göra om hela arbetet skulle jag nog lägga ännu mera vikt och tid på att hitta relevant litteratur, känns som det finns hur mycket som helst att läsa om ämnet.



## 6. Referenser

### 6.1 Litteratur

- Björk-Willén, Polly (2006). *Lära och leka med flera språk: socialt samspel i flerspråkig förskola*. Diss. Linköping : Linköpings universitet, 2006
- Ellneby, Ylva (1991). *Barns rätt att utvecklas*. Stockholm: Natur och kultur
- Esch, Edith & Riley, Philip (1994). *Den tvåspråkiga familjen: en handbok i tvåspråkighet*. Uppsala: Påfågeln
- Espenakk, Unni (2005). *TRAS: tidig registrering av språkutveckling : handbok om språkutveckling hos barn*. 3. oplag Herning: SPF-utbildning.com, Special-paedagogisk Forlag
- Gibbons, Pauline (2006). *Stärk språket, stärk lärandet: språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt för och med andraspråks elever i klassrummet*. 1. uppl. Uppsala: Hallgren & Fallgren
- Håkansson, Gisela (1998). *Språkinläring hos barn*. Lund: Studentlitteratur
- Ladberg, Gunilla (2003). *Barn med flera språk: tvåspråkighet och flerspråkighet i familj, förskola, skola och samhälle*. 3. uppl. Stockholm: Liber
- Patel, Runa & Davidsson, Bo (2003) *Forskningsmetodikens grunder*. Lund: Studentlitteratur.
- Stukát, Staffan (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur
- Söderbergh, Ragnhild (1988). *Barnets tidiga språkutveckling*. 2., uppl. Malmö: Liber

## 6.2 Andra referenser

Intervju med Camilla, 2010-09-21

Intervju med Lena, 2010-09-17

Observationer gjorda våren och hösten 2010

## 6.3 Elektroniska källor

Nationalencyklopedin <http://www.ne.se.support.mah.se/lang/flersprakighet> Läst 2010-09-12

Skolverket *LPFÖ 98* (2006). <http://www.skolverket.se/publikationer?id=1067> Stockholm:

Läst: 2010-09-01