

MODERSMÅLS- UTVECKLING I FÖRSKOLAN

– FÖRSKOLLÄRARES TANKAR OCH
ARBETSSÄTT

Grundnivå
Pedagogiskt arbete

Erica Andersson
Ana-Maria Marcu

2017-FÖRSK-K02



HÖGSKOLAN I BORÅS

Program: Förskolläraryr utbildning

Svensk titel: Modersmålsutveckling i förskolan - förskollärares tankar och arbetssätt

Engelsk titel: Nativelanguage development in preschool - preschoolteachers thoughts and work procedures

Utgivningsår: 2017

Författare: Erica Andersson och Ana-Maria Marcu

Handledare: Gunilla Fihn

Examinator: Marie Fahlén

Nyckelord: modersmålsutveckling, flerspråkighet, förskollärare, språk, förskola, språklig medvetenhet

Sammanfattning

Vårt examensarbete är en undersökning om hur förskollärare på mångkulturella förskolor i Sverige arbetar med flerspråkiga barns modersmålsutveckling. Allt fler barn med annat modersmål än svenska kommer till de svenska förskolorna. I förskollärarens uppgift ingår bland annat att ge dessa barn möjlighet till att både utveckla sitt modersmål och det svenska språket.

Syfte

Vårt syfte är att undersöka hur förskollärare arbetar och resonerar kring barns rätt till modersmålsutveckling i förskolans verksamhet för att bidra till att alla barn ska få ett likvärdigt språkstöd.

Metod

Metoden som har använts i det här arbetet är kvalitativ metod. Intervjuer som kvalitativ metod har använts i det här arbetet eftersom studien syftade till att undersöka förskollärares erfarenheter och kunskap kring att arbeta med flerspråkiga barns modersmålsutveckling. Intervjuerna genomfördes på två olika mångkulturella förskolor i samma kommun som har fått de fiktiva namnen förskola A och förskola B i den här undersökningen, sammanlagt genomfördes sju intervjuer med högskoleutbildade förskollärare.

Resultat

Resultatet visar vad förskollärarna som deltagit i undersökning har för tankar kring flerspråkiga barns modersmålsutveckling och hur de arbetar med detta i förskolans verksamhet. Förskollärarna redogör även för sina tankar kring hur arbetet med flerspråkiga barns modersmålsutveckling i förskolan har ändrat sig sedan modersmålspedagogerna försvann från förskolans verksamhet. Undersökningen visar att förskollärarna på de två olika mångkulturella förskolorna arbetar på olika sätt kring barns modersmålsutveckling i förskolan, men det visar också att barnen på båda förskolorna uppmuntras att använda sitt modersmål i verksamheten. Förskola A arbetar mer med konkret material och miljön för att synliggöra de olika modersmålen i verksamheten. På förskola B bekräftas barnens modersmål genom att förskollärarna lyfter fram alla modersmål i barngruppen och visar nyfikenhet på barnens språk. Undersökningen visar även att förskollärarna har olika tankar kring huruvida det är viktigt eller ej att arbeta med flerspråkiga barns modersmål i förskolan.

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

INLEDNING	1
SYFTE	2
Frågeställningar	2
BEGREPPSDEFINITIONER	2
BAKGRUND	3
Barns rätt till modersmålsstöd i förskolan.....	3
Barns modersmålsutveckling i en andraspråksmiljö.....	3
Faktorer som påverkar barns modersmålsutveckling i en andraspråksmiljö	5
Barns språkliga medvetenhet.....	5
Kodväxling som fenomen i språkutvecklingen	6
Andraspråksinläring	7
Faktorer som påverkar andraspråksinläring	7
Förskolläraernas stöd i barns språkutveckling.....	8
Aktuell forskning om flerspråkighet i förskolan.....	8
Sammanfattning	9
TEORETISK RAM	10
Sociokulturella perspektiven	10
Viktiga begrepp i det sociokulturella perspektivet.....	10
Språkets funktioner	10
Jerome Bruners teser om lärande	11
METOD	12
Kvalitativ metod.....	12
Intervju	12
Urval	13
Genomförande.....	13
Forskningsetik	14
Reliabilitet och validitet	15
Analys av insamlat datamaterial	15

RESULTAT	18
Arbetsätt och synsätt – en tillbakablick.....	18
Arbetet med barnens språkliga medvetenhet	19
Modersmålspedagoger i förskolan	20
Användning av verktyg och miljö	20
Modersmål i hemmet, samverkan med vårdnadshavare.....	21
Vikten av modersmålsutveckling.....	22
Sammanfattning av resultat	23
DISKUSSION	24
Modersmålet, tillgång för lärande.....	24
Språkutveckling genom miljö, material och samtal	24
Vikten av modersmålspedagoger	25
Modersmålsutveckling genom IT och lek.....	25
Hemkulturens roll i barns modersmålsutveckling.....	26
Metoddiskussion.....	27
Didaktiska konsekvenser	28
Vidare forskning.....	28

INLEDNING

Att kunna tala flera språk har blivit ett naturligt fenomen i det svenska samhället. Mångfalden av språk och kulturer har ökat under de senaste åren. Barn med olika modersmål och bakgrund vistas i svensk förskola och skola. Arbetet med barns modersmålsutveckling hamnar oftast i skymundan trots att det står tydligt i förskolans uppdrag att barn med annat modersmål ska ges möjlighet att utveckla sina språk. Vi upplever att det finns en brist på modersmålspedagoger i förskolan och att många förskollärare saknar kompetens kring flerspråkiga barns modersmålsutveckling. Bristen på modersmålspedagoger leder till att förskollärarna står inför stora utmaningar för att hitta strategier och metoder för att stödja barns modersmålsutveckling. Skolinspektionen (2017, s. 5) lyfter fram vikten av att personalen på förskolan ska uppmärksamma, uppmuntra och bekräfta barnens modersmål för att barnen inte ska marginaliseras.

Enligt Skolverket (2017) har förskoleklasser i Sverige under läsåret 2016/2017 har elever med annat modersmål än svenska ökat i antal jämfört med läsåret 2015/2016. Vidare står det att var fjärde elev i förskoleklassen har ett annat modersmål än svenska, av dessa är det cirka 40 procent som får stöd i sitt modersmål. Detta är en minskning med två procentenheter jämfört med föregående läsår. Skolinspektionen (2017, s. 8) framhåller att språklig stimulans både i svenska och modersmålet bidrar till barns kognitiva och sociala utveckling.

Ämnet flerspråkighet är något som intresserar oss och som vi anser är viktigt att belysa i förskolans verksamhet, därför vill vi ta reda på hur barn med annat modersmål än svenska får möjlighet till att utveckla sitt modersmål. Som blivande förskollärare vill vi att alla barn i förskolan ska få de bästa förutsättningarna för att utvecklas och lära sig. Språk och identitet är två viktiga byggstenar i alla människors utveckling, både kognitivt och socialt. I vår studie kommer vi att undersöka hur pedagoger på två olika mångkulturella förskolor arbetar och resonerar för att kunna stödja flerspråkiga barns modersmålsutveckling.

SYFTE

Vårt syfte är att undersöka hur förskollärare arbetar och resonerar kring barns rätt till modersmålsutveckling i förskolans verksamhet, så att alla flerspråkiga barn ska få ett likvärdigt språkstöd.

Frågeställningar

- Hur resonerar förskollärarna i de mångkulturella förskolorna kring flerspråkiga barns modersmålsutveckling?
- Hur använder sig förskollärarna av miljön och redskap i förskolan för att stimulera flerspråkiga barns språkutveckling?

BEGREPPSDEFINITIONER

Här presenteras olika begrepp som är centrala i studien.

Modersmål

I vår studie använder vi begreppet modersmål som det språk som barn tillägnar sig i det naturliga samspelet med föräldrarna.

Flerspråkig

I vår studie använder vi begreppet flerspråkig för att synliggöra barn som talar mer än ett språk.

Mångkulturell förskola

I vår studie använder vi begreppet mångkulturell för de förskolor som har barn med olika språk och kulturella bakgrunder i barngrupperna.

Språklig medvetenhet

Enligt Svensson (2009, s. 87) innebär begreppet språklig medvetenhet att vara medveten om språkets struktur och form. Wedin (2012, s. 84) framhåller att språklig medvetenhet betyder också att vara medveten om hur olika språk ser ut, hur språk fungerar i olika situationer och sammanhang och vilka effekter de får. Vi kommer att beröra båda former om språklig medvetenhet men vi ska lägga mer fokus på medvetenheten om språklig mångfald.

Modersmålspedagog

I vår studie använder vi begreppet modersmålspedagog för de personer som behärskar ett annat språk än svenska och är ett stöd för förskollärarna i arbetet med flerspråkiga barns modersmålsutveckling.

BAKGRUND

Här kommer vi att presentera relevant litteratur och forskning kring flerspråkighet och modersmålsutveckling i förskolan. Den här delen kommer att vara en grund för vårt resultat.

Barns rätt till modersmålsstöd i förskolan

Modersmålsundervisning har funnits i Sverige sedan år 1968 när finska elever fick möjlighet att delta i undervisning på finska språket. Syftena var att dessa elever ska få möjlighet att nå skolresultat på samma sätt som svenska elever och samtidigt bevara sin etniska identitet. År 1977 när hemspråksreformen trädde i kraft, blev samhällets mål att stödja aktiv tvåspråkighet i skolan genom att anordna undervisning och studiehandledning på elevernas modersmål. Kommunerna var skyldiga att hitta strategier och resurser för att stödja elevernas undervisning på hemspråket (Hyltenstam och Milani, 2012, s. 57). Håkansson (2003, s. 77) hävdar att även förskolan samarbetade med modersmålspedagoger för att barn med annat modersmål än svenska skulle få möjlighet att utveckla modersmålet. Vidare hävdar Håkansson att det visade sig att modersmålsstödet i förskolan var starkt mellan år 1977 – 1990 men att det började minska efter år 1992, i början på 2000-talet var det endast 5 200 av 40 000 barn som fick modersmålsstöd.

År 1998 inrättades Integrationsverket som arbetade med frågor av integration av nyanlända. Denna myndighet började samverka med Skolverket och Myndigheten för skolutveckling för att kunna ge bra förutsättningar till de som kom till Sverige att utbilda sig och integrera sig i det svenska samhället (Kästen-Ebelin, 2014, ss. 23–24). Samma år kom den första läroplanen för förskolan som tydliggjorde i förskolans uppdrag att ”Förskolan skall bidra till att barn med annat modersmål än svenska får möjlighet att både utveckla det svenska språket och sitt modersmål” (Lpfö.98, s. 10). Detta uppdrag följde i de reviderade läroplanerna för förskolan som kom ut år 2010 och år 2016. Beslutet för modersmålsstöd har stärkts i språklagen SFS 2009:600 art. 14, vilket framhåller att alla som bor i Sverige och som har ett annat modersmål ska ha möjlighet att använda och utveckla sitt modersmål (Hyltenstam och Milani, 2012, s. 99).

I Skollagen (2010:800, kap 8, §10) står det tydligt att ”Förskolan ska medverka till att barn med annat modersmål än svenska får möjlighet att utveckla både det svenska språket och sitt modersmål”. I förskolans strävansmål ingår bland annat att barn som har ett annat modersmål ska få möjlighet att utveckla sin kulturella identitet och förmåga att uttrycka sig såväl på svenska som på sitt modersmål (Lpfö98, rev. 2016, s. 11). Vidare i Lpfö 98 (rev. 2016, s. 7) betonas att språk och lärande hänger samman och att förskolan ska lägga stor vikt vid att stimulera varje barns språkutveckling. Barn med utländsk bakgrund som får möjlighet till att utveckla sitt modersmål får bättre möjlighet till att lära sig svenska och även utveckla kunskaper inom andra områden.

Barns modersmålsutveckling i en andraspråksmiljö

Skolverket (2013, s. 9) beskriver att begreppet ”modersmål” utgår från fyra kriterier: ursprung, kompetens, funktion och attityder. I förskolans styrdokument är begreppet nära kopplat till barns ursprung och attityder, det vill säga hur barn identifierar sig med språket och hur de identifieras med och av andra. I ”Allmänna råd för förskolan” (Skolverket, 2016, s. 31) anges att förskolläraernas förhållningssätt och kunskaper är viktiga aspekter i arbetet med

barns modersmål. Förskollärare behöver skaffa sig kunskap om barns språkliga bakgrund och intressen för att kunna anpassa aktiviteterna i verksamheten så att de blir meningsfulla för barn. Dessutom är det viktigt att det skapas möjligheter för att barn med ett annat modersmål än svenska kan använda och uttrycka sig på sina språk i vardagen.

Barn som har ett annat modersmål än svenska och som finns i minoritet i förskolan får inte lika mycket uppmärksamhet och stöd i modersmålsutveckling som barn som går i mångkulturella förskolor framhåller Sheridan, Pramling Samuelsson och Johansson (2009, s. 215). Abrahamsson och Bylund (2012, ss. 207–209) menar att modersmålsbehärsningen kan få konsekvenser om inflödet och användningen av språket minskar. Dessa konsekvenser upptäcktes framför allt i undvikande satsbyggnad, intonation eller svårigheter med ordåtkomst. Barns tal på modersmålet kan innehålla låneord från det andra språket, men barn kan också börja tappa lusten att använda sitt modersmål i vardagliga samtal. Avbruten modersmålsutveckling hos barn kan leda till ofullständig inläring eller förlust av språklig kompetens på modersmålet, ett fenomen som kallas för ”attrition”. Enligt Ladberg (2003, ss. 30; 167) är modersmålspedagoger en bra tillgång för barns modersmålsutveckling i förskolan. När barn blandar språken eller har svårt att hitta ord är det viktigt att modersmålspedagogen upprepar och utvidgar det som barnet har sagt. Dessutom är det viktigt att modersmålspedagogerna arbetar tillsammans med den svensktalande personalen med samma aktiviteter i barngruppen. Författaren menar att barn som tas ut ur gruppen för att delta i enskilda aktiviteter med modersmålspedagogen vågar inte använda sitt modersmål i verksamheten. Om modersmålspedagogen arbetar på ett inkluderande sätt, där hela barngruppen deltar i språkliga aktiviteter på båda språken stärks barns modersmål samtidigt som det skapas positiva attityder till olika språk och bakgrund.

Modersmålet är viktigt för att barn som inte kan det svenska språket ska kunna inhämta kunskaper och lära sig (Skolverket, 2013, s. 14). Ladberg (2003, ss. 99–101) framhåller att barn som har grundläggande språkliga kompetenser på sitt modersmål behöver stöd för att utvecklingen ska gå vidare. Modersmålet är för många barn som kommer till ett nytt land ett verktyg i deras tänkande. Ladberg framhåller att om barn hindras från att använda det språk som de kan bäst, blir det som att de hindras från att tänka. Språkliga funktionen och begrepp som barn har på sitt modersmål stödjer inläringen på det nya språket. Vidare påstår Ladberg (2003, ss. 110 – 111) att språk, identitet och känslor går hand i hand. Identitet kan förändras under livet i relation med ett nytt land, ett nytt språk eller en ny kultur. Identitetens djupaste rötter finns och stannar dock kvar i de starka känslorna som individen upplevde under sina första år i livet. Känslorna uttrycks bäst på det språk som barnet har vuxit upp med i nära kontakt med sin vårdnadshavare. Om barn förlorar sitt modersmål förlorar de även en del av sin identitet.

Wedin (2011, s. 36) hävdar att det finns fyra faktorer som är betydelsefulla för flerspråkiga barns skolframgång. Den mest avgörande faktorn är att dessa barn får stöd i sitt modersmål redan i förskoleåren. En sociokulturell stödjande miljö, undervisning i svenska som andra språk och språkligt anpassad ämnesundervisning är de andra tre faktorer som ger goda möjligheter till skolframgång för barn som har ett annat modersmål än svenska. Även Parszyk (2002, s. 50) menar att det finns studier som visar att elever som fått modersmålsstöd från förskolan upp till gymnasiet fick högre betyg i årskurs 9, jämfört med svenska elever.

Faktorer som påverkar barns modersmålsutveckling i en andraspråksmiljö

Svensson (2009, s. 201) hävdar att språk har olika statusvärderingar och att detta kan påverka samhällets attityder till språk. Det uppfattas mer positivt att tala världsspråk som engelska, tyska, franska eller spanska, jämfört med att tala kurdiska, turkiska eller ett annat språk som bedöms att ha låg status av samhället. Dessa värderingar bedöms utifrån landets ekonomiska situation och det kulturella inflytandet i samhället. Parszyk (2002, s. 50) påstår att den sociala omgivningens syn på minoritetsspråket påverkar utvecklingen av andraspråket, men om individen är stolt över sin kulturella bakgrund har individen större möjligheter att lyckas i skolan.

Positiva attityder till barnets modersmål och positiva upplevelser som barnet får av sitt språk har stor betydelse för dess utveckling av modersmålet. Förskollärarnas nyfikenhet, öppenhet och intresse för familjernas språk, kultur och traditioner är också viktiga förutsättningar som bidrar till barns möjlighet att utveckla modersmålet. Detta leder till att barn känner sig accepterade med sitt språk och sin identitet i gruppen. Ett bra sätt att uppmärksamma barns olika språk i verksamheten är att förskollärare lär sig några ord på barnens modersmål, som exempelvis hälsningsord, en ramsa eller en sång på barnens modersmål. Barn är mer känsliga än vuxna för vad andra tycker, därför är det viktigt att förskollärare visar en positiv bild av barns språk och identitet. Om barns ursprung och modersmål inte uppmärksammas kan barn uppleva att deras modersmål inte är värt något. Förskollärare bör visa genom sitt kroppsspråk att de försöker förstå barn som inte pratar bra svenska. Om förskolläraren lutar sig fram, frågar barnet, ger dem tid och hjälper barnet att uttrycka sig, kan detta påverka barnet positivt och samtidigt förstärka det språkligt (Ladberg, 2003, ss. 164–168).

Ladberg (2003, ss. 105–109) framhåller att omgivningens attityder till språk påverkar hur barn identifierar sig i språket. Barn som inte känner sig trygga i sin identitet och upplever att de är marginaliserade på grund av sitt ursprung, eller betraktas som ”annorlunda” i gruppen, kan börja tveka när det gäller att prata på sitt modersmål. Detta kan leda till konsekvenser även på inläringen av det nya språket. Därför ska förskollärare ge barn stöd för att stärka sin självkänsla och sin identitet. Självförtroendet bygger upp en stark identitet hos barn, därför är det viktigt att de får positiva gensvar, att de blir sedda och lyckas samt att omgivningen har höga förväntningar på dem. Vidare påstår Ladberg (2003, s. 168) att förskollärarna kan stärka barnets identitet även om de inte kan behärska barnets modersmål. Ett bra sätt är att samverka med barns vårdnadshavare men också att införa ett arbetssätt som gör att barns och vårdnadshavares ursprung syns och hörs i verksamheten. Detta kan göras exempelvis genom att förskollärare visar olika saker i barngruppen, exempelvis bilder från barns ursprungsland, klädesplagg, leksaker från deras kultur, böcker och musik.

Barns språkliga medvetenhet

Hägerfeld (2011, ss. 111–112) framhåller att barn börjar lära sig språket redan från födseln och att de vid tre-fyra år behärskar de flesta reglerna i talspråket. Inläringen av modersmålet sker naturligt i det kommunikativa samspelet i hemmet där barnet tillägnar sig sin språkliga bas. Detta innebär att barnet kan bygga meningar och satser och behärska det mesta av språkets ljud. Hägerfeld betonar att oavsett modersmål, ska barn ha ett ordförråd på ungefär 8 000 – 10 000 ord och en viss utvecklad språklig medvetenhet vid skolstarten. Enligt Svensson (2013, s. 87–89) betyder ”språklig medvetenhet” en medveten fundering över språkets struktur och form. Barn som är språkligt medvetna uppmärksammar hur något sägs eller

skrivs. Svensson betonar att språklig förmåga och språklig medvetenhet inte betyder samma sak. Barn kan ha en god språklig förmåga men den språkliga medvetenheten kan saknas. Utvecklingen av språklig medvetenhet bygger på ett fungerande talspråk, och kan stimuleras med hjälp av stimulerande språklekar och ordövningar (Lindgren och Modin, 2011, s. 14). En bra utvecklad språklig medvetenhet är en förutsättning för att barn ska lära sig läsa och skriva. Barn som är språkligt medvetna betraktar språket som ett objekt och kan prata om språk. Missförstånd och bristande förståelse i kommunikation kan betyda att barn behöver få stimulans i sin språkliga utveckling (Eriksen Hagtvat 2004, s. 54–58).

Barn i förskoleåldern utvecklar språklig medvetenhet genom att delta i olika språklekar och språkliga aktiviteter, som exempelvis bokläsning där barn ska få möjlighet att samtala om det lästa, både före, under och efter läsningen (Svensson, 2009, ss. 114–115). Wedin (2012, ss.87–88) lyfter fram vikten av att uppmärksamma barnen på olika fenomen i språket och försöka väcka deras nyfikenhet för att utforska språket på ett roligt sätt. Wedin menar vidare att rim, ramsor och sånger bidrar till en bra stimulans i utveckling av den språkliga medvetenheten. När det gäller högläsning för barn som har ett annat modersmål än svenska, och som inte har kommit så långt i utvecklingen av det svenska språket, är det viktigt att texten blir läst flera gånger, detta för att de ska få möjlighet att lyssna, diskutera och förstå texten (Wedin 2012, s. 114). Språklig medvetenhet handlar inte bara om fonologisk och grammatisk medvetenhet, utan det handlar också om att bli medveten om hur olika språk ser ut och används samt vilka effekter de får, menar Wedin (2012, ss. 84–85). Barn som möter olika språk och skriftspråk i förskolan kan tidigt utveckla förståelse för sitt eget språk och andraspråk. Utifrån ett norskt projekt beskriver författaren hur pedagogerna kan arbeta med barn med olika modersmål för att skapa en språklig medvetenhet i barngruppen. Pedagogerna på en förskola i Norge introducerade ett fantasispråk i ett temaarbete i barngruppen. Detta fantasispråk som kallades för ”Isbjörnsspråket” kopplades till alla de språk som barnen kunde behärska, inklusive norska. På så sätt fick barnen möjlighet att utveckla förståelse för språklig mångfald och hur språk är konstruerade, och dessutom utveckla positiva attityder till alla språk.

Att synliggöra olika språk i förskolans verksamhet har stor betydelse för alla barns utveckling av språklig medvetenhet, menar Wedin (2012, s. 105). Wedin hävdar att det kan skapas gemenskap och positiva attityder till olika modersmål i barngruppen om förskollärarna bjuder in vårdnadshavarna i verksamheten för att berätta om sitt språk och sin kultur. Det är dessutom positivt om förskolläraren försöker lära sig några ord och uttryck på barnens modersmål. Ladberg (2003, s.171) framhåller att ett temaarbete som anknyter till familjen eller ett tema som är nära kopplat till barns vardag, som exempelvis mat, boende eller känslor, skapar ett sammanhang för barn och gör det lättare för dem att uttrycka sig.

Kodväxling som fenomen i språkutvecklingen

Ett språkligt fenomen som uppstår bland två- och flerspråkiga individer är att de brukar använda alla sina språk i ett samtal, fenomen som kallas för kodväxling. Detta fenomen uppfattades tidigare som bristande språklig förmåga på något av de språken som användes i samtal. Detta synsätt har ändrats över tiden och det har senare visat sig genom flera studier att individer som kodväxlar har en stark språklig kompetens (Skolverket, 2013, ss. 29–30). Håkansson (2003, s. 125) framhåller att ju bättre flerspråkiga individer blir på sina språk desto mer kodväxlar de. Utifrån det sociolingvistiska perspektivet använder flerspråkiga individer kodväxling i ett samtal för att understryka sin grupptillhörighet eller för att utesluta andra från samtalet. Barn använder sig av kodväxling som en strategi när de vill byta innehållsamtalet

eller när de inte kommer på ett ord på det språk som talas i samtalet. Författaren betonar att kodväxlingen är en medveten språklig förmåga och att den inte används med enspråkiga personer. Skolverket (2013, s. 30) betonar att barn som växer med flera språk lär sig hur dessa språk används i olika situationer och i olika sammanhang. Kodväxling bland förskolebarn ses som en resurs för deras kreativa handlingar.

Andraspråksinläring

Enligt Hammarberg (2016, ss. 34–35) är det tydligt att vi människor kan lära oss flera olika språk. Han påpekar att vi människor är beredda att tillägna oss det språk vi oftast kommer i kontakt med och att detta hör till människans mentala utrustning. Vidare hävdar han att bland flera olika forskare inom ämnet flerspråkighet har det framkommit att flerspråkighet i dagens samhälle är vanligare än enspråkighet. Håkansson (2003, s. 196) beskriver att små barn som exponeras för ett nytt språk börjar härma det nya språket. Inom en kort period kan de skilja mellan bestämd och obestämd form, och använda korrekta possessiva pronomina och helfraser.

Inläringen av ett andra språk påverkas omedvetet och ofrivilligt av transfer från modersmålet eller andra språk som lärts in tidigare. Transfer från ett språk till ett annat språk kan förekomma i ordval, uttryck, grammatik, ordböjningar och intonation (Svensson, 2009, ss. 193–194). Håkansson (2003, s. 167) hävdar att inläraren av ett andraspråk använder sig av ett ”mellanspråk”, ett så kallat interimspråk, innan individen behärskar andraspråket. Detta interimspråk innehåller olika drag från modersmålet men också nya färdigheter på andraspråket, exempelvis kan inläraren göra fraser med rak ordföljd, placera negationen rätt i satser eller göra oböjda former av ord. Eriksen Hagtvet (2004, s. 159) framhåller att språkliga fel som barn gör på sitt andraspråk, ofta avspeglar den språkliga kompetensen som barnet har på sitt modersmål. Det händer ofta att flerspråkiga barns omedvetet blandar språken. För att kunna förebygga den språkliga blandningen behöver förskollärare skaffa sig kunskap om barnets kulturella och språkliga bakgrund för att kunna stödja barnets språkutveckling på alla språk.

Faktorer som påverkar andraspråksinläring

Kultti (2012, s.42 - 43) menar att barn som lär sig ett nytt språk efter tre år ålder utvecklar en succesiv tvåspråkighet. Andraspråksutveckling stödjer sig på den språkliga kompetensen som barnet redan har på modersmålet. Idag finns det dock många barn som kommer i kontakt med ett nytt språk innan de har utvecklat grundläggande språkliga kompetenser på sitt modersmål. Kultti betonar att inlärningsåldern av ett nytt språk spelar stor roll för hur språket lärs in, och också för vilken mån det behärskas senare. Barn som lär sig ett annat språk når en högre språklig nivå på det nya språket jämfört med vuxna. Andra faktorer som påverkar andraspråksinläringen är socio-ekonomisk status och motivation (Abrahamsson och Bylund, 2012, ss. 182–185). Utbildningsbakgrund, ekonomiska förutsättningar, erfarenheter och kulturella traditioner påverkar individens attityd till andraspråket. Motivation är viktigt, det handlar om individens vilja och de ansträngningar som läggs ner på att lära sig språket. Likaså är individens föreställningar om och värderingar av landet, talarna och kulturen där individen lär sig nya språket viktiga.

Förskollärarnas stöd i barns språkutveckling

von Malortie och Sjöqvist (2016, ss. 183–187) påpekar att för att barn ska utveckla sina språk i förskolan är det viktigt att barnen befinner sig i lokaler som gör att de blir nyfikna och stimulerade. Möbleringen i förskolans lokaler ska vara anpassad så att hela gruppen ska kunna samlas samtidigt men gruppen ska även kunna delas in i mindre grupper. Författarna hävdar att pedagogerna bör skapa möjligheter till att barn med ett annat modersmål ska kunna uttrycka sig på sitt modersmål, dessutom ska de kunna använda alla sina språk vid kommunikation. När barn hamnar i en situation där de inte kan uttrycka sig på det svenska språket använder barnet sig ofta av olika kommunikationsstrategier. Om förskollärare lär sig vad dessa strategier innebär och hur de skulle kunna tolka dem, kan förskollärare skapa en bild kring hur barn använder sina språkliga resurser. När förskollärare känner till barnets kommunikationsstrategi skapas det möjligheter för pedagogen att stötta barnet i språksituationen (Askjaer Larsen & Breinholt, 2010, s. 116).

Barns språkliga utveckling i förskolan är beroende av en bra organiserad språklig miljö och en språklig atmosfär (Ladberg, 2003, ss. 146–149). Den språkliga miljön innebär att förskollärare utformar verksamheten så att rummen och materialen väcker nyfikenhet hos barnen. Tiden som barnen behöver för att uttrycka sina tankar är också en faktor som ingår i den språkliga miljön i förskolan. Den språkliga atmosfären handlar om att alla språk i verksamheten får möjlighet att höras och att förskollärarna tillåter att barn uttrycker sig spontant samt att de hjälper barnen att uttrycka sig. Barn med samma modersmål bör få möjlighet att leka i små grupper. Förskollärarna kan uppmuntra barnen att leka med alla de språk som finns i barngruppen genom att räkna och hälsa på olika språk och samtala om hur olika föremål uttrycks på barnens modersmål. Svensson (2009, s. 200) hävdar att förskollärare bör skapa möjligheter till lek och känsloupplevelser för att barnet ska kunna uttrycka sig på sitt modersmål. Författaren menar att förskollärare bör visa nyfikenhet och intresse för barnets modersmål och uppmuntra det att använda enkla ord, exempelvis ”hej” eller ”varsågod” på sitt modersmål i kommunikativa samtal med de andra barnen i barngruppen. Dessutom är det viktigt att barn med ett annat modersmål uppmuntras att se på filmer eller program på sitt modersmål så att de ska få möjlighet att höra språket. Ett annat exempel på hur förskollärare kan inkludera alla modersmål i barngruppen är att fråga hur vissa djur låter på barnens modersmål, exempelvis hur hundar eller katter låter i Turkiet.

Aktuell forskning om flerspråkighet i förskolan

Erin Kearney och So-Yeon Ahn (2013) beskriver sin studie om utveckling av språklig mångfald i artikeln ”Awakening to World Languages: intercultural awareness in very young learners”. Studien genomfördes mellan 2011 – 2013 i sex olika förskolor med barn som var mellan 3–5 år gamla i Buffalo, New York, syftet var att se hur små barn agerar när de kommer i kontakt med andra språk än engelska. Forskarna använde sig av ett integrerat språkprogram som bestod av olika språkstimulerande aktiviteter som spel, lek och sång på språk som kinesiska, koreanska och spanska. Resultaten visade att barn utvecklar positiva attityder till olika språk och en interkulturell kommunikativ kompetens om de i tidig ålder kommer i kontakt med olika språk. De visade också att barn kan utveckla medvetenhet om språklig mångfald och en förståelse om hur dessa språk används i olika situationer och i olika sammanhang.

Kultti (2012) har genomfört en studie på åtta förskolor med ett varierat antal barn med ett annat modersmål. I studien deltog 10 barn med annat modersmål än svenska och 32 förskollärare, där två av förskollärarna hade ett annat modersmål än svenska. Kultti observerade deltagarna i kommunikativa situationer som måltid, sagoläsning, sång och lek. Resultaten visade att gemensamma aktiviteter på förskolan ger goda förutsättningar för att barnen ska utveckla det svenska språket. Men det visade också att arbetet med flerspråkiga barns modersmålsutveckling hamnar i skymundan. Under den fria leken, då barnen fick välja lekkamrater uppstod kommunikation mellan barn på modersmålet. Det svenska språket användes när barnen ville ändra samtalsämnet i leken. Under måltiderna var barnen ofta uppmuntrade till samtal men detta skedde bara på svenska, andra modersmål än svenska uppmärksammades inte. I samband med sagoläsningen förekom sällan andra språk, de flesta böckerna var på svenska. I sångaktiviteterna sjöng förskollärarna enbart på det svenska språket tillsammans med barnen, flerspråkiga barns bakgrund uppmärksammades inte. Två olika modersmål förekom i språkliga samspel mellan barn med annat modersmål och med de två förskollärarna som hade kunskap i respektive språk.

Svensson (2012) har gjort en studie om flerspråkiga barns situation i förskolan där fokus har varit hur förskollärare kan stödja flerspråkiga barn i utvecklingen av sitt ordförråd. I hennes studie skedde ett samarbete mellan bibliotek och förskolor som heter Att läsa och berätta gör förskolan rolig och lärorik. Studien pågick under två år och den genomfördes på förskolor i fem olika kommuner. Syftet med studien var att utveckla barns intresse för böcker och att stimulera språk och kultur för såväl barn med svenska som modersmål som barn med annat modersmål än svenska. I studien fokuserade Svensson främst på miljöerna på avdelningarna och hur de främjade barns språkutveckling. Extra fokus lades här på bokhörnorna. I sin studie kom hon fram till att det fanns skillnader i material och aktiviteter mellan de olika avdelningar som deltog i studien. Det som främst skiljde sig mellan avdelningarna var tillgång till böcker, men också hur ofta förskollärarna läste böcker för barnen. Svensson hävdar att barn i förskolan som inte försöker utforska språk på egen hand behöver stöd från förskollärarna i att välja aktiviteter och material som kan leda till nyfikenhet och att upptäcka språk. Vidare beskriver hon att det är viktigt för barns språkutveckling att förskollärare i förskolan skapar ett tillåtande klimat för samtal, ett klimat där allas tankar och åsikter respekteras och ses som lika mycket värda.

Sammanfattning

Alla barn med ett annat modersmål än svenska och som bor i Sverige har rätt till att utveckla sitt modersmål. Detta betonas tydligt i Språklagen SFS 2009:600, Skollagen 2010:800 och Lpfö 98 (rev. 2016). I litteraturen som tas upp i bakgrunden beskrivs det hur förskollärarna kan arbeta med flerspråkiga barns modersmålsutveckling, och vilka förutsättningar som är viktiga i detta arbetet. Det finns fyra faktorer som är viktiga för flerspråkiga barn när det gäller deras framgång i skolan, den främsta faktorn är att de får modersmålsstöd redan i förskolan (Wedin, 2011, s. 36).

TEORETISK RAM

I det här avsnittet kommer vi att lyfta fram vad teoretikerna Lev Vygotskij och Jerome Bruner säger om barns språkutveckling och språkinläring.

Sociokulturella perspektiven

Lev Vygotskij föddes år 1896 och var en rysk forskare inom utvecklingspsykologi. Han utvecklade ett synsätt där kunskapsprocessen ses en mediering där människan skapar tecken eller redskap för att tolka sin omvärld. Tänkande och språk är centrala begrepp i Vygotskijs dialektiska teori. Lev Vygotskij kritiserade Jean Piagets syn på människors språkinläring, Piaget utgick från att språkinläringen var individuell medan Vygotskij menade att språk är något som vi människor lär oss tillsammans med andra människor. Utifrån sitt synsätt och sin forskning utvecklade Vygotskij den sociokulturella teorin (Lindqvist, 2005, ss. 7–11).

Centralt i det sociokulturella perspektivet är att vi människor lär och handlar utifrån olika kulturella sammanhang med andra individer. Olika kulturella föreställningar och redskap som vi människor för vidare genom kommunikation, vilket också är länken mellan kultur och hur vi människor tänker. Säljö (2000, ss. 105–108) beskriver att det i ett sociokulturellt perspektiv är naturligt att tänka tillsammans med andra individer men även att tänka inombords för sig själv. Vidare hävdar Säljö att det i den sociokulturella teorin inte enbart handlar om vad eller hur mycket vi människor lär oss, det handlar även om på vilka sätt vi lär oss och hur detta förändras i de kulturer vi lever i (s. 14).

Viktiga begrepp i det sociokulturella perspektivet

Redskap och verktyg är två viktiga begrepp i det sociokulturella perspektivet. Redskap och verktyg innebär i detta sammanhang resurser som kan vara språkliga (intellektuella) eller fysiska, exempelvis en bok eller en leksak. Dessa redskap använder vi människor när vi agerar och försöker förstå vår omvärld (Säljö, 2000, s. 20).

Språkets funktioner

Vygotskij hävdar att språket är ett medel för den sociala samvaron, det är ett medel för hur vi gör oss förstådda och hur vi förstår andra individer. Vidare hävdar han att kommunikationen uteblir om det inte finns några former av tecken i kommunikationen, då får kommunikationen ingen betydelse (Vygotskij, 2000, ss. 36–38).

Språklig kommunikation mellan barn och vuxna blir som en slags drivkraft för barn i deras begreppsutveckling. Genom att skilja vad ord betyder från vad ordet syftar till hos barn kan vi vuxna få en bild av barns utveckling av tänkande i de tidigare åren (Vygotskij, 2000, ss. 211, 224).

Jerome Bruners teser om lärande

Jerome Bruner var en amerikansk forskare som föddes år 1915. Bruner inriktade sig på psykologiforskning där han valde att fokusera på perception och lärande. Efter några års forskning valde han att fokusera på barn och utbildning. I samband med att han började forska kring barn och utbildning träffade han en kollega vid namn Luria som övertygade honom om hur viktigt språket och kulturen är för lärandet (Smidt, 2013, ss. 15–28). Bruner utvecklade senare fyra olika teser kring sin psykokulturella syn på lärande (Smidt, 2013, ss. 15–28, 111):

I den perspektivistiska tesen handlar det om meningsbildning, att en betydelse har ett faktum och att ett påstående eller ett möte är relativt, sett till perspektivet eller fenomenet. Vi människor förstår saker på olika sätt och i den här tesen handlar det om att vissa förståelser antingen är rätt eller fel. Hur vi människor tolkar olika meningar beror inte bara på vår personlighet utan det beror även på kulturen. Ett kulturellt liv är ett samspel mellan olika versioner av vår värld som vi människor bildar (Bruner, 2002, ss. 30–31).

Den restriktiva tesen handlar om hur vi bildar mening i våra kulturer. Vi uppfattar oss själva och vår värld på ett visst sätt och vi ser även på andra människor på detta sätt. När det kommer till språket kan vi inte avgöra om vår förmåga att uppfatta vissa begrepp ligger i vårt medvetande. Språkets struktur kan ligga i den naturliga delen, att vi människor delar in världen i subjekt och predikat, men det kan också vara en spegling av hur vår uppmärksamhet fungerar (Bruner, 2002, ss. 33, 35–36).

I den konstruktivistiska tesen behandlas det som redan tagits upp i de två tidigare teserna, men här handlar det framför allt om att vår verklighet är konstruerad. Verkligheten är en produkt av våra meningsbildningar, den är formad av våra traditioner och vår kultur. Här menar Bruner att vi människor måste lära oss att använda olika verktyg när vi formar vår verklighet för att anpassa oss till den värld och den kultur vi lever i (Bruner, 2002, s. 37).

Den interaktionistiska tesen handlar om hur människor förmedlar kunskap och färdigheter genom interaktion med varandra. Barn lär sig främst genom att interagera med andra. Genom det här kan de lära sig om kulturen, vi människor undervisar varandra. Lärandet sker bäst om vi bygger upp en interaktionsgrupp där barnen lär av varandra utifrån sina egna förmågor, läraren bör också ha en viss deltagande roll i den här gruppen (Bruner, 2002, s. 38) .

METOD

I det här avsnittet redogörs för vad kvalitativ metod innebär och varför den metoden är mest lämplig för den här studien. Vidare presenteras även intervju som redskap, urvalet, genomförande och analys av studien. Slutligen beskrivs de forskningsetiska principer som studien har tagit hänsyn till samt begrepp som förklarar studiens tillförlitlighet.

Kvalitativ metod

I den här studien användes en kvalitativ metod för att skapa en förståelse kring förskollärares tankar om flerspråkiga barns modersmålsutveckling i förskolan och hur de arbetar med detta i förskolans verksamhet. Bryman (2011, s. 240) hävdar att fokus vid en kvalitativ metod ligger på ord. Vidare hävdar han att skillnaden mellan en kvalitativ metod och en kvantitativ metod är att den kvalitativa metoden är mer inriktad på ord medan den kvantitativa metoden fokuserar på siffror.

Vid genomförandet av en kvalitativ studie kan den delas in i sex olika steg som är viktiga att tänka på vid genomförandet. Steg ett är att ställa generella forskningsfrågor, vid steg två ska forskaren tänka på sitt val av platser och undersökningspersoner. Vid steg tre och fyra ligger fokus på insamling av relevant data och tolkning av den data som har samlats in. Steg fem är inriktad på att specificera frågeställningarna och insamling av mer data. Det sista steget är att formulera forskningsrapporten. De som läser rapporten ska kunna se den som trovärdig (Bryman, 2011, ss. 346–347).

Intervju

Intervju valdes ut till den här studien för att få undersöka förskollärares tankar kring flerspråkiga barns modersmålsutveckling i förskolan och hur de arbetar med detta i förskolans verksamhet. Eftersom detta är syftet med studien var intervju ett relevant redskap. När en forskare använder sig av intervjuer som kvalitativ metod är forskaren intresserad av att få reda på människors olika tankar och uppfattningar (Trost, 2010, s. 31)

Innan en intervju genomförs bör de som undersöker vara säkra på frågorna som ska ställas och kunna de utantill. Om det är fler än en person som intervjuar samtidigt bör forskarna ha bestämt en struktur sedan tidigare för hur frågorna ska ställas och vem som ska ställa vilken fråga. Om forskare inte har någon form av struktur för hur denne ska leda intervjun kan lätt uppfattas som oseriös (Bryman, 2011, ss. 211–212). Eftersom vi bestämde oss för att båda skulle närvara vid alla intervjuerna delade vi upp intervjufrågorna mellan oss. Detta valde vi att göra eftersom vi ville vara förberedda och för att framstå som seriösa.

Enligt Bryman (2011, ss. 414–415) kan en intervju antingen vara ostrukturerad eller semistrukturerad. En ostrukturerad intervju kan vara exempelvis att undersökaren ställer en enda fråga och att den som blir intervjuad sedan svarar utifrån sina tankar och intressen, det liknar alltså mer ett vanligt samtal. Vid en semistrukturerad intervju har den som undersöker förberett en lista med olika punkter som ska beröras under intervjun, vid denna typ av intervju ställs frågorna ofta i en bestämd ordning. Vid en semistrukturerad intervju är det alltså mestadels undersökaren som bestämmer hur intervjun ska formas. I vår intervju har vi valt att göra det som Bryman (2011) beskriver som en semistrukturerad intervju. Vi skrev

intervjufrågor innan intervjuerna som vi sedan använde oss av vid intervjuerna, frågorna hade även en bestämd ordning.

Det finns flera olika aspekter som en intervjuare bör tänka på när intervjufrågorna planeras och ställs till den som blir intervjuad. Frågorna som ställs i början av intervjun bör vara relaterade till undersökningens syfte. Frågor som anses viktiga i undersökningen bör ställas i början på intervjun för att fånga respondenternas intresse. Om det finns några frågor i intervjun där det finns en risk att en respondent kan bli generad eller känna sig obekvämt bör dessa typer av frågor ställas senare under intervjun (Bryman, 2011, s. 217). Vi valde att ställa frågor som enbart var relevanta för vårt undersökningsområde. En av de viktigaste frågorna för vår undersökning ställde vi allra först. Detta är något som Bryman (2011) hävdar att en forskare bör göra vid en intervju. Dock ställde vi inte de allra viktigaste frågorna i början, utan några av dessa ställdes på slutet av intervjun.

Urval

När vi hade bestämt oss för vårt undersökningsområde sökte vi information på internet om mångkulturella förskolor i en kommun i södra Sverige. Vi hittade information om olika mångkulturella förskolor på kommunens hemsida, vi valde sedan slumpmässigt ut två av dessa förskolor för vår undersökning. De två olika förskolorna blev kontaktade i förväg, besök och presentation av studien gjordes även på respektive förskolor innan undersökningen ägde rum. Mångkulturella förskolor valdes ut för studien, detta eftersom sannolikheten är stor att det skulle finnas flera barn med annat modersmål än svenska. Dessutom antar vi att barns modersmål får mycket mer uppmärksamhet på mångkulturella förskolor än på vanliga förskolor, men också att förskollärarna på mångkulturella förskolor har mer erfarenhet och kunskap i arbetet med flerspråkiga barn. Kihlström (2007, s. 49) menar att vid en kvalitativ metod bör forskaren välja en urvalsgrupp som har erfarenhet kring det valda ämnet. Intervjuerna har genomförts tillsammans med högskoleutbildade förskollärare, sammanlagt sju personer deltog i studien.

Genomförande

Vi började med att formulera intervjufrågor (se bilaga 1) som vi tyckte var relevanta för vår undersökning. När vi hade formulerat intervjufrågorna började vi att skriva ett missivbrev (se bilaga 2) till pedagogerna samt ett informationsbrev (se bilaga 3) till vårdnadshavarna. Anledningen till att vi valde att skriva ett informationsbrev till vårdnadshavare var för att de skulle få veta att en undersökning kommer att pågå på båda förskolorna. Sedan skickade vi in intervjufrågorna och missivbrevet till vår handledare. I samråd med vår handledare ändrade vi några av våra intervjufrågor.

Innan vi började med intervjuerna valde vi att göra en pilotstudie på våra intervjufrågor genom att testa att göra en intervju med en förskollärare. Förskolläraren som vi gjorde denna intervju med arbetar inte på någon av de förskolorna som senare förekommer i vårt arbete. Anledningen till att vi ville göra en testintervju var för att se om frågorna var tillräckligt tydliga och för att se ungefär hur lång tid intervjun kunde ta.

Därefter besökte vi två mångkulturella förskolor i en kommun i södra Sverige för att presentera oss och vårt examensarbete, och för att lämna ut missivbrev och informationsbrev. När vi hade lämnat ut information till förskollärarna fick de sedan under en och en halv vecka fundera på om de ville delta i en intervju innan vi kontaktade dem. Vi besökte sedan

respektive förskolor för att se hur många som ville delta i en intervju. Vi informerade förskollärarna om att det är frivilligt att delta i undersökningen. Under detta besök bokade vi även in tid för intervju med förskollärarna. I undersökningen deltog sammanlagt sju förskollärare som arbetar på olika avdelningar.

Vid intervjuerna presenterade vi kort vårt syfte med studien. Vi frågade även förskollärarna om vi fick spela in intervjuerna. Vi var tydliga med att berätta att inspelningarna enbart skulle användas för vår studie och att de skulle tas bort när studien är slutförd. Inspelning av intervjuer rekommenderas istället för att anteckna, detta eftersom det är mindre risk att något från svaren uteblir samt att det blir lättare för undersökaren att vara närvarande och fokuserad (Bryman, 2011, ss. 419–421). En förskollärare ville inte bli inspelad, vid detta tillfälle fick vi istället skriva anteckningar för hand. Sex av sju intervjuer skedde i ett personalrum som var ledigt vid tillfället och en intervju skedde på en avdelning när barngruppen var utomhus. Vid en av intervjuerna som skedde i ett personalrum upplevde vi dock att intervjun blev påverkad av en personal som avbröt intervjun och av annan personal som gick igenom rummet vid ett tillfälle. Intervjuerna varade allt ifrån tio till tjugo minuter, beroende på hur mycket förskollärarna hade att prata om kring intervjufrågorna. När vi hade genomfört alla intervjuer transkriberade vi dem tillsammans.

Forskningsetik

I vårt arbete tog vi hänsyn till de fyra etiska principerna, enligt Vetenskapsrådet (2002). Dessa principer underlättade både för oss och de deltagande i vårt arbete ifall det skulle uppstå några oklarheter eller problem kring det etiska i arbetet. De är följande: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Informationskravet innebär att forskaren ska informera de berörda personerna i en undersökning om vad syftet med undersökningen är (Vetenskapsrådet, 2002, s. 7). Innan vi påbörjade vår undersökning besökte vi de två förskolorna där vi genomförde våra intervjuer. Vi presenterade oss själva, berättade att vi studerar till förskollärare och att vi skriver ett examensarbete kring flerspråkiga barns modersmålsutveckling. Vi delade ut ett missivbrev där all information stod mer detaljerat. Pedagogerna fick sedan fundera kring om de ville delta eller ej i vår undersökning. Lappar med information om vårt arbete sattes upp på varje avdelning till vårdnadshavarna. Dessa lappar sattes upp för att vårdnadshavarna skulle vara informerade kring vad vi gjorde på förskolan ifall det skulle uppstå några frågor eller funderingar kring detta.

Samtyckeskravet innebär enligt Vetenskapsrådet (2002, s. 9) att alla deltagare i en undersökning har rätt till att bestämma över sin medverkan. Vår undersökning bygger på att förskollärarna har rätt till att välja om de ville delta i undersökningen eller ej. Innan intervjuerna förklarades syftet med undersökningen och varför intervjuer valdes som metod för just den här undersökningen. Förskollärarna fick sedan välja om de ville delta i vår undersökning eller inte. Förskollärarna hade även rätt till att avbryta sitt deltagande. Vi frågade förskollärarna om de godkänner att vi spelar in intervjun. Om förskollärarna inte ville bli inspelade användes istället penna och papper för att anteckna det som sades under intervjun. Konfidentialitetskravet innebär att alla uppgifter om deltagande personer i en undersökning ska skyddas så att ingen obehörig kan ta del av dem (Vetenskapsrådet, 2002, s. 12). Personerna som deltog i undersökningen och förskolorna som de arbetar på har fiktiva namn i det här arbetet. Detta för att skydda alla uppgifter om de deltagande personerna och förskolorna. Intervjuinspelningarna har enbart använts för vårt arbete och har skyddats för att inte någon annan ska kunna komma åt materialet. Efter att intervjuerna transkriberades

raderades inspelningarna, detta gjordes för att försäkra oss om att ingen kommer att kunna ta del av detta. Nyttjandekravet innebär att all insamlad data enbart får användas för undersökningen (Vetenskapsrådet, 2002, s. 14). Den information som samlades in i vår undersökning användes enbart av oss för vårt arbete. Ingen obehörig kommer att få ta del av vår information.

Reliabilitet och validitet

Reliabilitet innebär att en studie är tillförlitlig, i en kvalitativ studie handlar det om hur analyseringen av det insamlade datamaterialet har gått till. Vid intern reliabilitet är forskarna överens om huruvida det insamlade materialet ska analyseras och tolkas (Bryman, 2011, ss. 351–352, 412). Under alla våra intervjuer deltog vi båda och vi transkriberade även alla intervjuerna tillsammans. Genom att genomföra både intervjuerna och transkriberingen tillsammans ansåg vi att vi ökade studiens reliabilitet. Vi genomförde även analyseringen av det insamlade materialet tillsammans för att öka studiens reliabilitet.

Validitet innebär att vi bedömer om de slutsatser som framhävs i en studie är sammanhängande med resterande delar i undersökningen. I en kvalitativ studie handlar validitet om hur vi observerar, identifierar eller mäter det vi påstår att vi ska mäta. För att en studie ska vara trovärdig (Bryman, 2011, ss. 50, 351). Syftet med vår undersökning var att undersöka hur förskollärare arbetar och resonerar kring barns rätt till modersmålsutveckling i förskolans verksamhet för att alla barn ska få ett likvärdigt språkstöd. Sett till vårt syfte ansåg vi att intervjuer som kvalitativ metod passade bäst för vårt syfte. När vi hade sammanställt våra intervjufrågor genomförde vi först en pilotstudie där vi intervjuade en förskollärare, denna intervju finns inte med i vårt resultat. Vi valde att göra en pilotstudie för att försäkra oss om att intervjufrågorna var relevanta för vårt undersökningsområde. För vår undersökning intervjuade vi sammanlagt sju förskollärare, vi ansåg att detta skulle höja studiens validitet eftersom det ledde till att vi fick olika tankar och erfarenheter att jämföra i vår analys.

Analys av insamlat datamaterial

Bryman (2011, ss. 511–512) menar att vid analys av insamlat datamaterial vid kvalitativ metod kan undersökaren använda sig av två olika analytiska strategier, analytisk induktion och ”grounded theory” (kodning). Vidare menar han att analytisk induktion är en metod där forskaren analyserar den insamlade datan och söker efter förklaringar till olika saker som framkommer i den insamlade datan. ”Grounded theory” (kodning) är den vanligaste analysstrategin vid kvalitativ metod, här läggs störst vikt vid begrepp istället för teorier. I denna metod använder sig forskaren av något som kallas för kodning. Vid kodning bryts det insamlade datamaterialet ner i olika delar som sedan benämns. Olika begrepp som ses som mest relevanta i meningar som sägs under en intervju stryks under. Efteråt jämförs de olika begrepp som blivit understruken vid kodningen, detta för att se om det finns något sammanhang (Bryman, 2011, s. 514–515). I vår undersökning har vi använt oss av kodning när vi har analyserat vårt material. När vi kodade vårt material ringade vi in ord som var intressanta för undersökningen och även ord som var vanligt förekommande bland svaren hos förskollärarna.

Vid användning av ”grounded theory” finns det fyra olika kvalitetskriterier att förhålla sig till. Forskningen ska vara trovärdig, påståendena ska vara stämma överens med den insamlade datan. Originalitet ska finnas med i forskningen, den ska innehålla nytt perspektiv utifrån den

insamlade datan. Begreppet resonans ska även forskaren ta hänsyn till. Detta begrepp innebär att den teoretiska modell som valts ut för forskningen ska vara begriplig och vara relevant för undersökningen. Forskningen ska slutligen vara användbar, det som analyserats fram i forskningen ska vara ett verktyg som det går att använda sig av (Thornberg, Forslund och Frykedal, 2015, s. 65). Dessa kvalitetskriterier har vi använt oss av i vår studie för att den skulle vara relevant sett till vårt syfte.

Det finns olika viktiga principer att tänka på vid analys av det kvalitativa arbetet, framför allt sensitivitet och objektivitet. Sensitivitet innebär här att forskaren har en förmåga att läsa av de subtila nyanseringar och antydningar till meningsinnehållet i den insamlade datan. Objektivitet innebär förmågan att ha distans till det insamlade materialet och resultatet som kommer fram ur materialet (Thornberg och Forslund Frykedal, 2015, ss. 62–63). Dessa begrepp har varit viktiga för oss när vi har analyserat vårt material för att vår studie ska hålla en god kvalitet. Begreppet sensitivitet har vi tagit hänsyn till genom att tillsammans noggrant se vad vi fick fram i svaren från förskollärarna. Objektivitet tog vi hänsyn till genom att vi inte har gjort några egna tolkningar av svaren och att resultatet blev något som kom fram ur svaren, det är alltså inte påhittat.

RESULTAT

I det här avsnittet framkommer resultat av det insamlade datamaterialet. Rubrikerna har skapats genom analys av intervjuvaren och sedan kategoriserats utifrån dessa. Förskollärarna som deltagit i undersökningen presenteras med fiktiva namn och de två mångkulturella förskolorna som arbetar på presenteras som förskola A och förskola B. Detta för att skapa en tydlig bild av det som kommit fram i undersökningen.

Arbetsätt och synsätt – en tillbakablick

De förskollärare som har deltagit i intervjuerna har arbetat med flerspråkiga barn olika länge. De som har arbetat längst med flerspråkiga barn har 35 års erfarenhet av att arbeta på en mångkulturell förskola. Förskollärarna som har minst erfarenhet har arbetat cirka fem år med flerspråkiga barn. Alla förskollärare är eniga om att antalet barn med ett annat modersmål än svenska har ökat markant under de senaste fem åren. I barngrupperna på båda förskolor finns det upp till 7–8 olika modersmål. Något som förekommer i svaren hos förskollärarna är att medvetenheten av olika språk och kulturer har ökat jämfört med förr:

”Medvetenheten har blivit större. De sista fem-sex åren har lagts mer och mer fokus på att vi ska lyfta flerspråkigheten i förskolan.” - Tina, verksam i förskola A.

Maria som är verksam förskollärare i förskola A berättar att när hon började arbeta på 1980-talet var det enbart tillåtet att använda sig av svenska språket i förskolan för att barnen skulle lära sig det svenska språket så fort som möjligt. Synsättet har ändrats över tiden och idag ser pedagogerna vikten av att använda sig av alla sina språk på förskolan:

”Det är mer okej att växla mellan olika språk i förskolan idag jämfört med vad det var förr. Förr pratade vi enbart svenska på förskolan eftersom vi tyckte att det var viktigt att barnen fick utveckla det svenska språket.” - Maria, verksam i förskola A.

”Nu är det viktigt att de får använda sina språk för att kunna utveckla sig överhuvudtaget.” - Ida, verksam i förskola B.

På förskola A berättar förskollärarna att de uppmuntrar barn som har samma modersmål att använda språket med varandra. De skapar situationer där flerspråkiga barn kan leka med varandra på sitt språk. Sara som är verksam förskollärare i förskola A har observerat att när barn med samma modersmål leker, byter de oftast till det svenska språket när det tillkommer ett barn i deras lek som inte kan deras modersmål:

”Leker de arabiska barnen på arabiska får de jättegärna göra det endast till det kommer någon som inte kan arabiska, då växlar dem plötsligt till svenska.” - Sara, verksam i förskola A.

På de avdelningar där intervjuerna har genomförts finns det sammanlagt åtta olika modersmål i barngrupperna. Ingen av de förskollärare som deltog i intervjuerna kunde prata något av de språk som finns i barngrupperna, utöver det svenska språket, men de var alla eniga om att det är viktigt att barnen får utveckla sitt modersmål och använda det i förskolans verksamhet:

”Det bästa verktyget för barnens modersmålsutveckling är att de ska få använda sitt språk dagligen och att vi är tydliga att det finns olika språk.” - Anna, verksam i förskola B.

På förskola A har förskollärarna fått gå en kurs i tecken som stöd samt en kurs i hur de kan arbeta med flerspråkiga barns modersmål i förskolans verksamhet. Samtliga pedagoger tycker att de har haft nytta av dessa kurserna och använder sig dagligen av det i verksamheten. Några av förskollärarna som deltagit i intervjuerna berättar även att de använder sig av bilder som stöd för att kommunicera med alla barn i barngruppen.

Arbetet med barnens språkliga medvetenhet

På båda förskolor där intervjuer har genomförts synliggörs barnens olika modersmål på olika sätt, båda förskolorna arbetar dock med att sätta upp de olika alfabeterna på väggarna. Kapprumsbibliotek som innehåller böcker på olika språk förekommer även på båda förskolorna. Samtliga förskollärare som deltagit i intervjuerna har berättat att de visar nyfikenhet om barnens olika modersmål genom att fråga barnen vad exempelvis olika föremål heter på deras modersmål. Ida som är verksam förskollärare i förskola B berättar att detta brukar vara uppskattat av barnen, de känner sig ofta stolta när de får berätta vad något heter på sitt modersmål för de övriga i barngruppen:

”Vi måste vissa att alla språk duger och alla är lika viktiga.” - Ida, verksam i förskola B.

Fyra av sju förskollärare som blev intervjuade anser att det är viktigt att alla barnens språk lyfts fram i barngruppen, detta för att barnen ska få förståelse för att det finns olika språk och att föremål kan heta olika på olika språk. Arbetet med barnens medvetenhet sker både i planerade aktiviteter och i spontana situationer:

”Vi pratar mycket med barnen och lyfter fram att barnen har olika språk och att de ska vara stolta.” - Sofia, verksam i förskola B.

Aktiviteter som samling och fruktstund är de mest förekommande exempel som förskollärarna ger kring hur de arbetar med medvetenhet om språklig mångfald:

”Vi uppmärksammar barnens språk och pratar med dem om de olika språk som finns i barngruppen. När vi sitter och äter frukt, till exempel, frågar vi barnen vad de olika frukterna heter på deras modersmål.” - Maria, verksam i förskola A.

Utöver de vanliga samtalen om barnens olika språk berättar Maria och Sara som är verksamma i förskola A att de har synliggjort skriftspråket på olika språk genom bilder och affischer:

”Vi har ju några ramsor på arabiska som sitter uppe och vissa ord på kinesiska så att barnen kan se hur de tecknen ser ut och vi har diskuterat att sätta upp på vår dörr ”Välkommen” på alla modersmål vi har.” - Maria, verksam i förskola A.

”Vi har köpt in räknetalen på de språken som vi har och har översatt färgerna på barnens språk.” - Sara, verksam i förskola A.

Modersmålspedagoger i förskolan

I den kommun där undersökningen har genomförts har skolpolitikerna valt att ta bort modersmålspedagoger från förskolan och flytta dem till skolan istället. Modersmålspedagogerna var en extraresurs i förskolan, när de försvann ledde detta till att förskollärarna behövde hitta andra strategier för att underlätta kommunikationen med flerspråkiga barn och deras vårdnadshavare och samtidigt hjälpa dessa barn att utveckla sitt modersmål enligt förskolans uppdrag.

Förr samarbetade båda förskolor i studien med modersmålspedagogerna som fanns på olika språk. Dessa modersmålspedagoger kom ut i verksamheten och genomförde språkliga aktiviteter med barn på sitt modersmål. I de flesta fall tog modersmålspedagogerna ut barnen ur barngruppen och genomförde enskilda aktiviteter med dem. Tillsammans med modersmålspedagogerna kunde förskollärarna kartlägga barnens språkliga kompetens på sina språk för att sedan hitta metoder för vidare utveckling:

”Det var bra att vi kunde bolla idéer med varandra och prata om barnens språkutveckling på båda språk.” - Tina, verksam i förskola A.

Samtliga förskollärare tycker att fördelen med modersmålspedagogen var att det kom någon som kunde prata med barnen på deras språk, men också förklara för pedagogerna vilka behov som barnen hade. Nackdelar med detta, vilket uttrycks i de flesta svaren är att modersmålspedagogerna ibland saknade kunskap om förskolans verksamhet och läroplan. De kunde komma vid tider som inte var lämpliga, exempelvis vid vila:

”Fördelarna med modersmålspedagogerna var att barnen kunde prata på sitt språk och vi fick hjälp att förstå vad barnen har för behov. Nackdelen var att de tog nästan alltid ut barnen ur gruppen.” - Anna, verksam i förskola B.

Användning av verktyg och miljö

Det framträder tydligt i intervjuerna att på båda förskolorna finns det barn som inte förstår det svenska språket. En metod som båda förskolorna använder i kommunikationen med barnen är bilder som stöd. För att underlätta kommunikationen med dessa barn har förskola A tillverkat halsband med olika bilder, exempelvis bilder på olika aktiviteter och föremål som barnen kan använda sig av i kommunikation med pedagogerna. För att uppmuntra barnens verbala språk har pedagogerna skapat bilder utifrån barnens individuella intressen och behov:

”Vi använder oss mycket av bilder som stöd, vi har samtalskort vid borden och nu har vi även skaffat samtalskort kring tecken som stöd, barnen är mycket positiva till detta. Bilder har vi överallt på avdelningen, på väggarna och på fönstren för att barnen ska kunna peka på vad de vill göra eller om de vill leka något särskilt.” - Maria, verksam i förskola A.

Flera av förskollärarna som deltagit i studien berättar att de använder sig av ett dagsschema i bildform för att skapa struktur och tydlighet för barnen. Några av förskollärarna använder sig här av bilder- och tecken som stöd för att kommunicera med barn som inte kan det svenska språket. Samtliga sju förskollärare tycker även att kroppsspråket är användbart vid kommunikation med barnen.

Britta som är verksam förskollärare i förskola A berättar att på varje avdelning har de språkpåsar som innehåller exempelvis rim och ramsor på olika språk, sagor, sånger mm. På denna förskola har de även använt sig av ett musikprojekt som hette "Språka med musik". I detta projekt skapade de ett rum på förskolan där de använde sig av ljus och varierade musikinstrument, då sjöng de även sånger på olika språk.

Alla fyra förskollärare från förskola A berättar att de använder sig av QR-koder när det gäller barns modersmålsutveckling. Förskollärarna på denna förskola berättar att de har satt upp olika QR-koder på en avdelning, alla koderna är i barnens höjd för att barnen ska kunna nå dem. På avdelningen finns det alltid iPads tillgängliga för barnen, de kan då ta en iPad och skanna dessa QR-koderna som leder till olika sagor och sånger på de olika modersmål som finns i barngruppen. De använder sig också av olika språkprogram som finns tillgängliga på Utbildningsradions internetsida. Dessa program är inspelade på många olika språk:

"Vi använder oss av iPad för att lyssna på de olika språken som finns i barngruppen, barnen gör detta ofta tillsammans med en pedagog för att vi ska kunna lära oss tillsammans." - Tina, verksam förskollärare i förskola A.

Ida som är verksam förskollärare i förskola B berättar att de i största mån försöker att inte använda sig av iPad när det gäller modersmålsutveckling. Vidare berättar hon att de istället använder sig av sånger, rim och ramsor och även böcker på olika språk som finns i barngruppen. Dessa ska barnen kunna titta i och även låna med sig hem:

"Vi jobbar för att språk ska finnas överallt." - Ida, verksam i förskola B.

Fyra av sju förskollärare betonar att den fria leken mellan barnen är viktig för modersmålsutvecklingen och kommunikationen. På alla avdelningarna på förskola A och förskola B finns det flera flerspråkiga barn med samma modersmål och de brukar ofta leka på det gemensamma modersmålet:

"Den fria leken är bra eftersom barn lär sig av varandra." - Anna, verksam i förskola B.

Modersmål i hemmet, samverkan med vårdnadshavare

Alla förskollärare som har deltagit i intervjuerna upplever att flera vårdnadshavare vill att deras barn enbart ska tala svenska, både i hemmet och på förskolan. I vissa fall har vårdnadshavarna uttryckt det inför förskollärarna. På grund av att inläringen av det svenska språket tar längre tid för vissa barn blir vårdnadshavarna oroliga och använder istället det svenska språket i hemmet trots att de kanske inte behärskar det svenska språket särskilt bra. Samtliga pedagoger anser att barnen bör prata sitt modersmål i hemmet för att de ska få möjlighet att utveckla sitt modersmål:

"Många föräldrar till flerspråkiga barn vill att de ska lära sig det svenska språket direkt och då hoppar de över modersmålet i hemmet. För många barn tar det lång tid och då blir föräldrarna oroliga över att barnet inte har något språk". - Sofia, verksam i förskola B.

Förskollärarna Maria och Sara som är verksamma i förskola A berättar att flera vårdnadshavare är delaktiga i förskolans verksamhet genom att hjälpa pedagogerna att synliggöra kulturen och språket:

”Tillsammans med vårdnadshavarna har vi skrivit välkommen på alla språk som finns i barngruppen, detta har vi sedan satt upp på dörren och det är det första som syns när man går in på avdelningen. Genom att vi har gjort på detta sättet visar vi på ett tydligt sätt de olika språken och kulturerna som finns på avdelningen.” - Sara, verksam i förskola A.

Vikten av modersmålsutveckling

Förskollärarna Sara och Maria från förskola A och förskolläraren Ida från förskola B anser att barnen ska få utveckla sitt modersmål för att modersmålet är människans känslspråk och alla har rätt till att bevara och använda detta språk:

”Det handlar om de riktiga känslorna, de djupa känslorna som finns inuti som verkligen ger barnet att det växer”. - Maria, verksam i förskola A.

Anna och Sofia från förskola B tycker att modersmålet är viktigt att bevara och utveckla för att barnen ska kunna utveckla det svenska språket:

”Barnen behöver ju ha sitt förstaspråk för att kunna klara av ett andraspråk, har man sitt hemspråk då är det lättare att lära sig svenska.” - Anna, verksam i förskola B.

Britta som är verksam förskollärare i förskola A tycker däremot att det inte är så viktigt att ha ett utvecklat modersmål för att kunna lära sig ett annat språk. Dock tycker hon att det är en tillgång att kunna prata på flera språk. Förskolläraren Tina från förskola A hävdar att även om den samtidiga utvecklingen av både modersmål och svenska tar längre tid i början, blir det till en stor nytta när barnet kan använda sina språk senare i livet.

Samtliga förskollärare påstår att modersmålet är viktigt för barnens identitet samt för relationer med släktingar i hemlandet:

”Det handlar ju om barnets identitet och att barnet kan kommunicera med sina släktingar i sitt ursprungsland.” - Anna, verksam i förskola B.

Något som förekommer ofta bland svaren hos förskollärarna är att de ser modersmålet som ett slags arv och att det är viktigt att bevara och vidareutveckla detta arv. Förskolläraren Sofia från förskola B berättar även att det ofta förekommer att de flerspråkiga barnen i barngruppen besöker sina hemländer, och att hon tror att det är en fördel om de kan kommunicera på modersmålet när de är på besök:

”Många har kvar sina familjer i sina hemländer, då är det bra om de kan kommunicera med dem” - Sofia, verksam i förskola B.

Sammanfattning av resultat

Förskollärarna från förskola A och förskola B har olika tankar och arbetssätt med flerspråkiga barns modersmålsutveckling. Den största skillnaden i resultatet visar sig i de olika arbetssätten de två förskolorna har med flerspråkiga barns modersmålsutveckling. Förskola A arbetar mer med konkret material medan förskola B fokuserar mer på sociala aktiviteter och övningar.

Förskollärare från förskola A respektive B uttrycker också att det tidigare inte ansågs fördelaktigt att barnen pratade sitt modersmål i förskolan. Samt att barnen växlade mellan svenska och sitt modersmål, något som nu ändrats och som förskollärarna anser är bra. Förskollärarna från respektive förskolor uttrycker också saknaden av en modersmålspedagog som de tidigare kunde samtala med gällande barnens modersmålsutveckling och allmän språkutveckling. Nackdelen var dock att det inte alltid fungerade och att barn ofta plockades från gruppen för att sitta med modersmålspedagogen.

DISKUSSION

I den här delen kommer resultatet, metoden samt de didaktiska konsekvenserna att diskuteras utifrån resultatet av studien. Resultatet som presenteras i diskussionen delas upp i de olika kategorier som framkom i analysen. Resultatet kommer även att relateras till den relevanta litteraturen, den aktuella forskningen och teorierna som valdes för studien. Slutligen presenteras vårt förslag på vidare forskning inom ämnet.

Modersmålet, tillgång för lärande

Samtliga deltagare är överens om att antalet barn med ett annat modersmål än svenska har ökat markant de senaste åren. I resultaten framkommer även att på 1980 talet enbart talades bara svenska i förskolan, detta på grund av att barn skulle lära sig det svenska språket så fort som möjligt. Medvetenheten om vikten av modersmålsutveckling har i dagsläget blivit större jämfört med förr. Ladberg (2003, ss. 99–101) hävdar att inläringen av ett nytt språk stödjer sig på språkets funktion och begrepp som individen har på sitt modersmål. Parszyk (2002, s. 36) betonar att det finns studier som visar att flerspråkiga barn som har fått modersmålsstöd ofta får högre betyg i skolan jämfört med svenska elever. I Lpfö 98 (rev. 2016, s. 7) står det att barn med ett annat modersmål än svenska som får möjlighet att utveckla sitt modersmål får bättre möjligheter att lära sig svenska och även tillägna sig kunskaper inom andra ämnen. Utifrån förskolläraernas svar tolkar vi att barnen med ett annat modersmål än svenska uppmuntras att uttrycka sig på sitt modersmål i verksamheten.

I resultatet framkommer även att förskollärarna uppmuntrar flerspråkiga barn med samma modersmål att kommunicera på modersmålet i leken. Det framkommer också att barnen byter till det svenska språket om det tillkommer ett barn som inte förstår deras modersmål. Håkansson (2003, s. 125) framhåller att kodväxling är en medveten språklig förmåga som används av flerspråkiga talare, men att det enbart används tillsammans med andra personer som kan samma språk. Skolverket (2013, s. 30) menar att kodväxling mellan barn ses som ett medel för deras kreativa förmåga i leken.

Språkutveckling genom miljö, material och samtal

Utifrån intervjuerna framgår att förskollärare, i överenskommelse med ett sociokulturellt perspektiv, synliggör barnens språkliga mångfald på olika sätt. Förskola A arbetar med att synliggöra de olika språken genom olika material, exempelvis affischer med olika alfabet. Förskola B arbetar mer med att prata om de olika språken tillsammans med barnen, exempelvis vid samlingen. Alla deltagare visar nyfikenhet på barnens olika språk och att de ofta uppmuntrar barnen till att berätta vad olika saker heter på deras språk. Detta förhållningssätt kan kopplas med Bruners interaktionistiska tes som betonar att barn lär sig av varandra och tillsammans med läraren som har en stödjande roll i barngruppen (2002, s. 38). Wedin (2012, s. 105) hävdar att synliggörandet av olika språk bidrar till utveckling av medvetenhet av språklig mångfald. Förskola A satsar de på att synliggöra de olika språken som finns i verksamheten genom exempelvis bilder på föremål med text skriven på olika språk, kapprumsbibliotek med böcker på olika språk samt olika alfabet. Detta till skillnad mot Förskola B förskolan som deltog i undersökningen som endast synliggör de olika språken genom böcker skrivna på olika språk. Vi ser att det är en stor skillnad i arbetssättet både i miljön och med olika verktyg på de två förskolorna, den ena förskolan arbetar mer med miljön och konkret material medan den andra förskolan satsar mer på att samtala kring språken tillsammans med barnen. Förskolläraernas arbetssätt för att förmedla kunskap av olika

språk och kultur i barngruppen stämmer överens med Vygotskjis sociokulturella teori om lärande (2000, s. 36). Denna teori betonar vikten av att individen skaffar sig kunskap genom social interaktion med andra individer och med hjälp olika verktyg.

Vikten av modersmålspedagoger

Båda förskolorna har tidigare samarbetat med modersmålspedagoger. När dessa har tagits bort från förskolan blev förskollärarna tvungna att anpassa sig efter situationen. Det skapade en oro bland förskollärarna eftersom uppdraget om barnens modersmålsutveckling stod tydligt i Läroplanen för förskolan, Lpfö98 (1998, s. 9) som betonade att ”förskolan kan bidra till att barn som tillhör de nationella minoriteterna och barn med utländsk bakgrund får stöd i att utveckla en dubbel kulturtillhörighet.” Förskollärarna saknade kunskap och förutsättningar för att dessa barn skulle kunna utveckla sitt modersmål. Alla förskollärare som har deltagit i intervjuerna är eniga om att de saknar modersmålspedagogerna, detta eftersom dessa kunde kommunicera med barnen på deras språk. Ladberg (2003, s. 167) menar att modersmålspedagoger är en tillgång för barns modersmålsutveckling eftersom de kan prata med flerspråkiga barn på deras modersmål och förklara det som sker i verksamheten för barn som inte förstår det svenska språket. Förskollärarna kunde tillsammans med modersmålspedagogerna kartlägga barnens språkliga kompetens på båda språken, men också få information om barnens behov. Även om fördelarna med att använda sig av modersmålspedagoger som resurs i arbetet med barnens modersmålsutveckling var många, fanns det också nackdelar gentemot samarbetet med modersmålspedagogerna som förekommer förskollärarnas svar. Den mest nämnda nackdelen var att modersmålspedagogerna arbetade på ett exkluderande sätt, det vill säga att de tog nästan alltid ut barnet ur barngruppen för att genomföra enskilda aktiviteter med barnet. Detta arbetssätt kan få konsekvenser för flerspråkiga barns modersmålsutveckling, enligt Ladberg (2003, s. 168). Ladberg menar att flerspråkiga barn kan uppleva att deras språk är mindre värt och därför vill de inte använda det i barngruppen.

Modersmålsutveckling genom IT och lek

På båda förskolorna använder de sig av bilder och tecken som stöd i kommunikationen med barnen. De använder sig av bilder och tecken som stöd för att kommunicera med de barn som inte kan svenska eller de barn som inte har något språk alls. Arbetet med olika språk förekommer även genom böcker och musik på båda förskolorna. Förskola A berättar förskollärarna de att de satsar mycket på miljön när det gäller att synliggöra de olika språken som finns i barngruppen. von Malortie och Sjöqvist (2016, ss. 183–187) hävdar att pedagogerna bör tänka på möblering och på vad de väljer att ha i miljön i förskolan, detta för att stimulera och utveckla barns modersmål. Utformning av miljön som bidrar till barns nyfikenhet att utforska och uttrycka sig beskriver även Ladberg (2003, ss. 146–149) som en viktig faktor.

I resultatet framkommer det att förskola A förskolan använder sig av iPad när de arbetar med modersmålsutveckling. Förskollärarna använder sig av olika språkappar, de skannar olika QR-koder med hjälp av iPaden för att höra en saga eller en sång på något av de språken som finns i barngruppen och de använder sig även av olika språkprogram som finns på utbildningsradions hemsida. Vidare framkommer det i resultatet att förskola B försöker att undvika använda sig av iPads i den största mån det går när det gäller språkutveckling. De hävdar att de tycker det är bättre om barnen får modersmålsutveckling genom social interaktion, musik, bilder och böcker. Svensson (2012) hävdar att det är viktigt att pedagoger ger flerspråkiga barn bra material för att de ska kunna utveckla deras modersmål. Utifrån det

som Svensson framhåller, kan iPads möjligen kan vara ett bra verktyg i arbetet med flerspråkiga barns modersmålsutveckling.

Några förskollärare ser leken som en av de största möjligheterna för flerspråkiga barn att stimulera och utveckla sitt modersmål. Ladberg (2003, ss. 146–149) påpekar att förskolan är beroende av en miljö där det är mycket inflöde av olika språk, förskollärarna ska skapa förutsättningar för att alla språk får höras och användas. Svensson (2013, s. 200) hävdar att en viktig förutsättning för modersmålsutveckling hos barn är genom att förskollärare skapar möjlighet till lek för barn med samma modersmål.

Hemkulturens roll i barns modersmålsutveckling

Alla förskollärarna som var intervjuade anser att samverkan med vårdnadshavarna är en viktig aspekt i förskolans arbete med barnens modersmålsutveckling. Utifrån denna aspekt har förskollärarna upplevt situationer, som exempelvis, vårdnadshavare som vill att deras barn ska prata enbart svenska i förskolan och vårdnadshavare som vill att deras barn ska få möjlighet att utveckla och använda sitt modersmål i verksamheten. Anledningen till att vissa vårdnadshavare satsar enbart på utvecklingen av det svenska språket hos sina barn kan vara olika, men det mest förekommande i förskollärarnas svar är att vårdnadshavarna är oroliga för att utvecklingen av svenska språket tar för lång tid om barnen pratar två språk dagligen. Däremot finns det vårdnadshavare som är delaktiga i verksamheten genom att hjälpa förskollärarna att synliggöra sitt barns språk, exempelvis att skriva vad olika föremål heter på sitt språk eller hur vissa hälsningsord stavas. Wedin (2012, s. 105) menar att om samverkan med vårdnadshavarna fungerar, och om de bjuds in i verksamheten, har barnen bättre möjligheter att utveckla modersmålet. Samtidigt utvecklas det en medvetenhet av olika språk i barngruppen. Utifrån förskollärarnas svar och Wedins framhållande, har samverkan med vårdnadshavare enbart fördelar för barnens språkutveckling och identitet.

Flera förskollärare som deltog i undersökningen anser att modersmålet är en rätt som alla människor har, oavsett språk, bakgrund eller det land som människor befinner sig. Det framkommer i flera av förskollärarnas svar att det finns en oupplöslig relation mellan känslor och modersmål. Detta kan kopplas med Ladbergs framhållande att känslorna uttrycks bäst på modersmålet (2003, ss. 110–111). Förskollärarna anser att modersmålet är viktigt även för barnens identitet och för relationen med sina släktingar i sitt hemland, eller i föräldrarnas land om barnet är född i Sverige. Dessutom tycker några förskollärare att barnen lättare lär sig ett annat språk om de har ett utvecklat modersmål. Britta som är verksam förskollärare i förskola A anser att barn lär sig ett annat språk även om inte modersmålet är utvecklat. Denna uppfattning kan stämma överens med Håkansson (2003, s. 196) som hävdar att små barn lär sig ett nytt språk snabbt om de exponeras mycket för det nya språket.

Metoddiskussion

Syftet med den här studien var att undersöka på vilket sätt förskollärare stödjer barn med ett annat modersmål än svenska för att utveckla sitt modersmål, så att det uppfyller barns rätt till modersmålutveckling. Vi valde att använda oss av kvalitativ metod med intervju som redskap för vår studie, detta eftersom vi utgick från att det var den mest lämpliga metoden att använda sig av för vårt syfte. Intervjuerna som utfördes var semistrukturerade, vi valde att använda oss av denna metod utifrån att vi ville få ett djup och en bredd i svaren.

Intervjuerna varade i allt från tio till tjugo minuter. Hur länge de varade berodde på faktorer som hur länge pedagogerna hade arbetat med flerspråkiga barn, hur de arbetar med detta i verksamheten i dagsläget och om de har fått någon form av kompetensutveckling kring att arbeta med flerspråkiga barns modersmålsutveckling. Intervjuerna spelades in för att vi inte skulle missa något som sades och för att vi skulle kunna vara helt och hållet närvarande och fokusera på det som sades under intervjun. Vi deltog båda två i alla intervjuer samtidigt, detta för att det underlättade för oss att transkribera och analysera det insamlade datamaterialet. Vi bestämde i förväg vem som skulle ställa vilka intervjufrågor och vi läste även in oss på våra intervjufrågor för att ge ett seriöst intryck vid intervjun. Bryman (2011, ss- 211-212) hävdar att om undersökarna inte har planerat något för intervjun i förväg kan det lätt leda till att det ger ett oseriöst intryck. Vi kan konstatera i efterhand att det var positivt att vi båda deltog i alla intervjuerna, detta eftersom det blev lättare för oss att transkribera och tolka vissa svar. En nackdel som vi märkte i efterhand var att några av pedagogerna som deltog i intervjuerna blev distraherade av telefonen som spelade in intervjuerna. Detta blev märkbart genom att några av förskollärarna vid ett flertal gånger tittade ner på telefonen istället för att ha ögonkontakt med oss intervjuare. Att tänka på till nästa gång kan vara att placera telefonen på ett ställe där den inte syns men ändå kan spela in intervjun.

Eftersom vår undersökning syftar till flerspråkiga barns modersmålsutveckling föll det sig naturligt för oss att vår undersökning skulle ske på mångkulturella förskolor. När vi besökte förskolorna för att presentera oss och lämna ut missiv- och informationsbrev var det ett fåtal personer som visade intresse för att delta i en intervju. Efter lite betänketid valde dock flera förskollärare att vara med på en intervju. Här tror vi att det kan ha varit en nackdel att förskolorna var helt nya för oss och att pedagogerna inte var bekanta med oss sedan tidigare. Vi tror att om det hade varit en förskola vi tidigare hade varit på hade pedagogerna känt sig mer bekväma i att intervjuas och att fler hade velat ställa upp.

Innan intervjuerna genomfördes gjorde vi en testintervju med en förskollärare som inte har deltagit i undersökningen. I efterhand kan vi konstatera att intervjufrågan kring hur många modersmål det finns i barngruppen var onödig eftersom det inte har något att göra med vårt syfte med undersökningen. Vi kan även konstatera att vissa av frågorna var något svåra, detta blev märkbart genom att vi fick ställa frågan en gång till för vissa deltagare och att vissa personer funderade under en längre tid kring vad de skulle svara på dessa frågor. Intervjuerna skedde i rum där vi kunde stänga dörren om oss och sitta ostört. Detta tyckte vi fungerade bra vid våra intervjuer eftersom de kunde genomföras ostört. Dock blev vi störda vid en av intervjuerna där vi befann oss i förskolans personalrum eftersom det var flera personer som kom in i rummet under intervjun. Vi upplevde att den deltagande pedagogen blev distraherad av detta vilket vi tror kan ha påverkat svaren.

Didaktiska konsekvenser

I vår undersökning har vi fått ta del av förskollärares tankar och arbetssätt kring modersmålsutveckling i förskolan. Genom att vi har fått ta del av deras tankar och arbetssätt har vi fått en inblick i hur förskollärarna ser på modersmålsutveckling och hur de arbetar med det i förskolans verksamhet. Det som vi har kommit fram till i vår undersökning är att förskollärarna på de två mångkulturella förskolorna har olika syn på flerspråkiga barns modersmålsutveckling. Förskola A har ett mycket konkret material i sin verksamhet som syftar till modersmålsutveckling och de tycker att det är viktigt att belysa detta i sin verksamhet. Förskola B använder sig inte av särskilt mycket material för att utveckla och stimulera barns olika modersmål, men förskollärarna uttrycker här åsikter om att det är viktigt att flerspråkiga barn får utveckla sitt modersmål.

I Lpfö 98 (rev. 2016, s. 10) står det att förskollärare ska ge alla barn möjlighet till att utveckla sitt modersmål. Vi upplever dock att många av de förskollärare vi intervjuat tycker att det är svårt eftersom de inte kan språken. Vi tänker att detta kan leda till att de inte arbetar särskilt mycket med flerspråkiga barns modersmålsutveckling i verksamheten. För att kunna utveckla sitt modersmål behöver barn både tala och höra språket. Förskollärare kan skapa situationer där barn med samma modersmål kan umgås och leka på sitt språk. För att barn ska kunna få höra sitt modersmål är dagens teknik en bra lösning i förskolans verksamhet. Nu finns det olika hjälpmedel, exempelvis språkappar, sånger på olika språk som finns tillgängliga på internet och språkprogram på internet. Gällande hjälpmedel finns det säkerligen också goda möjligheter att samarbeta med vårdnadshavare för att komma fram till vad som funkar bäst, vilket i sin tur kan förändra vårdnadshavarnas synsätt på hur viktigt modersmålsutveckling är.

Utifrån studiens resultat kan vi dra slutsatsen att modersmålsstödet i förskolan i första hand handlar om ett förhållningssätt som präglas av acceptans, uppmärksamhet, bekräftande och nyfikenhet över barns språk och bakgrund. Förskollärare behöver inte kunna barnens modersmål, men de kan uppmärksamma och synliggöra detta i verksamheten. Om barnen känner sig trygga i sin identitet och dessutom känner sig accepterade med sitt språk och sin bakgrund i gruppen är detta ett stort framsteg i deras modersmålsutveckling. En medvetenhet om språklig mångfald i barngruppen och positiva attityder till olika språk kan uppmuntra flerspråkiga barn att använda sitt modersmål i verksamheten, detta leder också till modersmålsutveckling. Precis som Kearney och So-Yeon Ahn (2013) har kommit fram till i sin forskning, kan ett arbetssätt som lyfter fram olika språk i verksamheten motarbeta framtida fördomar och värderingar och det kan också skapa positiva attityder till språk och en interkulturell kommunikativ kompetens i barngruppen. Vi tror att kompetensutbildning om flerspråkiga barns modersmålsutveckling i förskolan är något som behövs mer i Sverige. Modersmålsutveckling i förskolan är även något som vi önskar att vi hade fått lära oss mer av i vår utbildning. Vi upplever att antalet flerspråkiga barn i förskolan bli fler för varje år. Därför tycker vi att kompetensutveckling kring detta ämnet är något som bör satsas på för att förskollärare ska kunna ge alla barn i förskolan ett likvärdigt språkstöd.

Vidare forskning

Med vår undersökning har vi kommit fram till att arbetet med flerspråkiga barns modersmål skiljer sig mellan de två mångkulturella förskolorna. I vår undersökning kan vi även se att pedagogerna har olika inställning till flerspråkiga barns modersmålsutveckling. Vi anser att det vore intressant att undersöka hur förskollärare ser på riktlinjerna kring barns modersmålsutveckling som finns i Lpfö 98 (rev. 2016). Vidare tror vi att det hade varit

intressant att se hur förskollärares kunskaper kring de riktlinjer ser ut och vad de anser om dessa riktlinjer som står i läroplanen för förskolan. Slutligen tror vi också att det vore intressant med vidare forskning kring vilka förutsättningar förskollärarna har för att arbeta med flerspråkiga barns modersmålsutveckling i förskolan.

REFERENSER

Abrahamsson, Niclas & Bylund Emanuel (2012). Del II Andraspråksinläring och förstaspråksutveckling i en andraspråkskon I Hyltenstam, Kenneth, Axelsson, Monica & Lindberg, Inger (red.) (2012). *Flerspråkighet: en forskningsöversikt*. Stockholm: Vetenskapsrådet, ss. 153–231
Länk:<http://www.vr.se/download/18.7257118313b2995b0f2167d/1355394138219/Flerspr%C3%A5kighet+-+En+forsknings%C3%B6versikt.pdf>text...

Askjaer Larsen, Mette & Breinholt, Annette (2010). Tvåspråkighet som referensram för utvärdering av språklig kompetens. I Holm, Lars & Laursen, Helle Pia (red.). *Språklig praxis i förskolan*. Lund: Studentlitteratur, ss. 110–125

Bruner, Jerome S. (2002). *Kulturens väv: utbildning i kulturpsykologisk belysning*. Göteborg: Daidalos

Bryman, Alan (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder. 2.*, [rev.] uppl. Malmö: Liber

Eriksen Hagtvat, Bente (2004). *Språkstimulering. D. 1, Tal och skrift i förskoleåldern*. 1. uppl. Stockholm: Natur och kultur

Hammarberg, Björn (2016). Flerspråkighet och tredjespråksinläring. I Bardel, Camilla, Falk, Ylva & Lindqvist, Christina. *Tredjespråksinläring*. Lund: Studentlitteratur, ss. 33–54

Hyltenstam, Kenneth & Milani, M. Tomasso (2012). Del I Flerspråkighetens sociopolitiska och sociokulturella ramar. I Hyltenstam, Kenneth, Axelsson, Monica & Lindberg, Inger (red.) (2012). *Flerspråkighet: en forskningsöversikt*. Stockholm: Vetenskapsrådet, ss. 17–34
Länk:
<http://www.vr.se/download/18.7257118313b2995b0f2167d/1355394138219/Flerspr%C3%A5kighet+-+En+forsknings%C3%B6versikt.pdf>

Håkansson, Gisela (2003). *Tvåspråkighet hos barn i Sverige*. Lund: Studentlitteratur

Hägerfeldt, Gun (2011). *Greppa språket [Elektronisk resurs]: ämnesdidaktiska perspektiv på flerspråkighet*. Stockholm: Skolverket
Länk: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2573>

Kearney, Erin & Ahn, So-Yeon (2013). *Awakening to World Languages: intercultural awareness in very young learners*. National Network for Early Language Learning. Winston-Salem, NC. v18 n2 p44-48
Länk: <http://www.nnell.org/publications/journal.shtml>

Kihlström, Sonja (2007). Intervju som redskap. I Dimenäs, Jörgen (red.). *Lära till lärare: att utveckla läraryrket - vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. 1. uppl. Stockholm: Liber, ss. 47–63.

Kultti, Anne (2012). *Flerspråkiga barn i förskolan [Elektronisk resurs]: villkor för deltagande och lärande*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet, 2012
Länk: <http://hdl.handle.net/2077/29219>

Kästen Ebeling, Gilda & Otterup, Tore (red.) (2014). *En bra början: mottagande och introduktion av nyanlända elever*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur

Ladberg, Gunilla (2003). *Barn med flera språk: tvåspråkighet och flerspråkighet i familj, förskola, skola och samhälle*. 3. uppl. Stockholm: Liber

Lindgren, Ulla & Modin, Laila (2011). *Barns tidiga språkutveckling: pedagogisk vägledning*. Visby: Nomen

Lindqvist, Gunilla (2005). Förord. I Vygotskij, Lev (2005). *Tänkande och språk*. Enskede: TPB

Läroplan för förskolan. Lpfö 98 (1998). Stockholm: Skolverket

Läroplan för förskolan. Lpfö 98 (2016). Stockholm: Skolverket

Parszyk, Ing-Marie (2002). *Yalla - det är bråttom: assyriska/syrianska elevers skolliv följs från förskolan till nian*. Lund: Studentlitteratur

Sheridan, Sonja, Pramling Samuelsson, Ingrid & Johansson, Eva (red.) (2009). *Barns tidiga lärande: en tvärsnittsstudie om förskolan som miljö för barns lärande*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis

Länk: <http://hdl.handle.net/2077/20404>

Skolinspektionen (2017). *Förskolans arbete med flerspråkiga barns språkutveckling. Kvalitetsgranskning 2017*. Diarienummer: 400–2015:7428

Sverige (2010). *Skollagen (2010:800): med Lagen om införande av skollagen (2010:801)*. Stockholm: Norstedts juridik

Skolverket (2013). Flera språk i förskolan: teori och praktik.

Länk: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=3036>

Skolverket (2016). *Allmänna råd med kommentarer om förskolan*.

Länk: www.skolverket.se/publikationer?id=3585

Skolverket (2017).

Länk: <https://www.skolverket.se/statistik-och-utvardering/nyhetsarkiv/nyheter-2017/eleverna-i-forskoleklass-blir-allt-fler-1.259091>

Smidt, Sandra (2013). *Bruner och de små barnens kommunikationsutveckling*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur

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

Svensson, Ann-Katrin (2012). Med alla barn i fokus: om förskolans roll i flerspråkiga barns språkutveckling. *Paideia*, nr 4, ss. 29–37

Länk: <http://hb.diva-portal.org/smash/get/diva2:869525/FULLTEXT01.pdf>

Säljö, Roger (2000). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma

Thornberg, Robert & Forslund Frykedal, Karin (2015). Grundad teori. I Fejes, Andras & Thornberg, Robert (red.). *Handbok i kvalitativ analys*. Stockholm: Liber

Trost, Jan (2010). *Kvalitativa intervjuer*. 4., [omarb.] uppl. Lund: Studentlitteratur

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Länk: <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

von Malortie, Helena & Sjöqvist, Lena (2016). Språk och tänkande genom skapande ämnen. I Kindenberg, Björn (red.). *Flerspråkighet som resurs*. Stockholm: Liber, ss. 182–195

Vygotskij, Lev Semenovič (2001). *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos

Wedin, Åsa (2011). *Språkande i förskolan och grundskolans tidigare år*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur

BILAGA 1

INTERVJUFRÅGOR

1. Hur länge har du jobbat med flerspråkiga barn? Hur arbetade du med barnens modersmål när du började arbeta och hur arbetar du med det idag, vad är skillnaden?
2. Hur många modersmål finns det i dagsläget i barngruppen?
3. Hur många språk kan du? Har du någon användning av de språk du kan? Finns det någon på förskolan som behärskar något av de språken som finns i barngruppen utöver det svenska språket?
4. Vilka strategier används i verksamheten för att stödja barnens modersmålsutveckling?
5. Finns det något arbetssätt eller någon metod som du anser som mest effektiv när det gäller barns modersmålsutveckling?
6. Hur synliggörs barnens modersmål i verksamheten?
7. Vad anser du är viktigt för att flerspråkiga barn ska utveckla sina språk (miljö, samspel, kognitiv förmåga, osv.)?
8. Vilka fördelar och nackdelar ser du med att använda sig av modersmålpedagoger i verksamheten?
9. Varför anser du att det är viktigt att barnen ska utveckla sitt modersmål?

BILAGA 2

MISSIVBREV

Hej!

Vi heter Erica Andersson och Ana-Maria Marcu och vi studerar vår sista termin på Förskolläraryrket via Högskolan i Borås på Campus i Varberg. Nu är det dags för oss att skriva vårt examensarbete, det kommer att handla om hur förskollärare arbetar med flerspråkiga barns modersmål. Vi har tänkt genomföra intervjuer och det kommer att hjälpa oss om ni vill delta.

Att delta och bli intervjuad är helt frivilligt och man kan ändra sig angående sitt deltagande även efter att intervjun är gjord. Alla deltagares identitet, ålder, kön och även förskolans namn kommer att skyddas.

Vi har tänkt att intervjua en pedagog från varje avdelning. En intervju kommer att ta ungefär 20–30 minuter. Under intervjun kommer vi att spela in vad som sägs och därför behöver vi intervjua dig någonstans där det inte är allt för mycket ljud. Efter att vi har transkriberat intervjun kommer vi att suddas bort all ljudinspelning.

Vi är tacksamma om du vill hjälpa oss med vårt arbete!

Erica Andersson

Mail: XXXXXXXX@hotmail.com

Telefonnummer: 07XXXXXXXXXX

Ana-Maria Marcu

Mail: XXXXXXXX@yahoo.com

Telefonnummer: 07XXXXXXXXXX

Handledare:

Gunilla Fihn

Mail: XXXXXX@hb.se

Telefonnummer: 03X-XXX XXX

BILAGA 3

INFORMATIONSBREV

Hej alla vårdnadshavare!

Vi heter Ana-Maria Marcu och Erica Andersson och vi studerar till förskollärare vid Högskolan i Borås, Akademin för bibliotek, information, pedagogik och IT. Under sista terminen ska vi studenter genomföra ett examensarbete där ett valt område skall undersökas. Vi har valt att fokusera på flerspråkighet. Vi kommer att genomföra intervjuer med pedagogerna här på förskolan, intervjuerna kommer att ske under veckorna 16–17.

Om ni har frågor och funderingar kring vår undersökning kan ni nå oss på: XXXXX@yahoo.com eller mobilnummer 07XXXXXXXXX.

Med vänliga hälsningar,
Ana-Maria Marcu och Erica Andersson



HÖGSKOLAN I BORÅS

Besöksadress: Allégatan 1 · Postadress: 501 90 Borås · Tfn: 033-435 40 00 · E-post: registrator@hb.se · Webb: www.hb.se