
Examensarbete i Lärarprogrammet
vid
Institutionen för pedagogik - 2008

Språka i förskolan

En intervjustudie om pedagogers språkstimulerande arbetssätt

Cecilia Rösth & Nina Keuneke



HÖGSKOLAN I BORÅS
INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK

Sammanfattning

Arbetets art: Lärarprogrammet, med inriktning mot förskoleverksamhet- grunden till lärande. 210 högskolepoäng.

Examensarbete ”Att utforska pedagogisk verksamhet”
15 högskolepoäng i utbildningsvetenskap.

Titel: Språka i förskolan. En intervjustudie om pedagogers språkstimulerande arbetssätt.

Engelsk titel: Encouraging language in preschool. An interview study about teachers way of working.

Nyckelord: Barns språkutveckling, språkstimulerande arbete, förskola.

Författare: Cecilia Rösth & Nina Keuneke

Handledare: Karin Strid

Examinator: Ann-Katrin Svensson

BAKGRUND: I bakgrunden belyser vi olika författare och forskares perspektiv kring språk. Inledningsvis definierar vi begreppet språk, för att sedan beskriva vad Läroplanen för förskolan tar upp. Därefter beskriver vi barns språkutveckling och redogör för vikten av ett språkstimulerande arbete i förskolan. Pedagogers förhållningssätt diskuteras och vi tar upp lekens samt miljöns betydelse för språket. I bakgrundens sista del redogör vi för vår valda teoretiska ram.

SYFTE: Syftet med detta examensarbete är att undersöka vad olika förskolors personal anser vara det centrala för språkstimulering i förskolan.

METOD: Vi har i denna undersökning använt oss av kvalitativ metod, med fenomenografi som ansats och intervju som undersökningsredskap. Sammanlagt har vi intervjuat nio pedagoger varav fem arbetar på en Språkförskola och resterande på två ”vanliga” förskolor.

RESULTAT: I resultatet framgick likheter men framförallt skillnader mellan förskolorna. Pedagogerna som intervjuades diskuterade språkets betydelse för utveckling och lärande. Man beskrev också sitt språkfrämjande förhållningssätt och arbete samt miljöns betydelse för barns språkutveckling.

Innehållsförteckning

INLEDNING	1
AVGRÄNSNING	1
SYFTE	2
FRÅGESTÄLLNINGAR.....	2
BEGREPPSDEFINITION	2
BAKGRUND	3
VAD ÄR SPRÅK?	3
LÄROPLANEN FÖR FÖRSKOLAN	3
BARNS TIDIGA SPRÅKUTVECKLING	4
VARFÖR SPRÅKSTIMULERING I FÖRSKOLAN?	4
PEDAGOGENS FÖRHÅLLNINGSSÄTT	5
SPRÅKUTVECKLING GENOM LEKEN	6
FÖRÄLDRARS BETYDELSE FÖR BARNES SPRÅK.....	7
SPRÅKSTIMULERANDE MILJÖ I FÖRSKOLAN	7
SAMMANFATTNING	8
TEORETISK RAM.....	8
<i>Lev Vygotskij</i>	8
<i>Sammanfattning</i>	9
METOD	10
KVALITATIV METOD.....	10
<i>Fenomenografi</i>	10
<i>Intervju</i>	10
GENOMFÖRANDE	12
URVAL	12
ANALYS	14
FORSKNINGSETIK	14
VALIDITET OCH RELIABILITET.....	15
RESULTAT	16
DEFINITION AV SPRÅK.....	16
VERKTYG SOM STÖD FÖR SPRÅKET	16
SPRÅKET SOM GRUND FÖR UTVECKLING OCH LÄRANDE.....	17
KONSEKVENSER VID BRISTFÄLLIG SPRÅKSTIMULERING	18
SPRÅKSTIMULERANDE FÖRHÅLLNINGSSÄTT	18
MILJÖNS BETYDELSE.....	20
HINDER RESPEKTIVE MÖJLIGHETER.....	20
UPPFATTNINGAR KRING ARBETET MED SPRÅK	21
RESULTATSAMMANFATTNING.....	22
<i>Likheter mellan förskolorna</i>	22
<i>Skilnader mellan förskolorna</i>	22
DISKUSSION	24
METODDISKUSSION	24
RESULTATDISKUSSION	26
<i>Vad är språk?</i>	26
<i>Pedagogens förhållningssätt</i>	27
<i>Språket som grund för utveckling och lärande</i>	29
<i>Föräldrarnas betydelse</i>	30
<i>Förskolorna i studien</i>	30
<i>Avslutande diskussion</i>	32
DIDAKTISKA KONSEKVENSER	33
FORTSATT FORSKNING	34
TACK	35
REFERENSER	36
BILAGOR	
BILAGA 1 MISSIVBREV	
BILAGA 2 INTERVJUFRÅGOR	

Inledning

Under ett flertal tillfällen under utbildningen har det betonats att förskolan lägger grunden för barns lärande. Vi anser därför att det är ytterst viktigt att ett språkstimulerande arbete i förskolan genomsyrar verksamheten. Detta för att barnen ska få en god språklig grund att stå på då de möter skolan och så småningom tar sig vidare ut i samhället.

Vår specialisering specialpedagogik gav oss förkunskaper kring hur man utvecklar och stimulerar barns språk. Utifrån de erfarenheter vi fick väcktes en nyfikenhet om att undersöka detta ytterligare i vårt examensarbete. Anledningen till att vi har valt att fokusera på barns språkstimulering är att det ligger inom vårt eget intresseområde och för att vi ser detta arbete som en möjlighet för oss själva att lära mer om hur man i praktiken stimulerar barns språk. Vår studie sker på en Språkförskola, respektive två ”vanliga” förskolor. Arbetet med språk är en betydelsefull del i det pedagogiska arbetet som pedagoger bör ägna mycket tid åt.

I dagens samhälle läggs stor vikt vid den sociala och kommunikativa kompetensen. Det är ingen nyhet att vi, i förskolan, kommer att möta barn som har olika erfarenheter med sig i bagaget från de miljöer de har växt upp i, samt olika förutsättningar att utveckla språk. Som pedagog är det fundamentalt att bemöta barnen utifrån deras förutsättningar och behov. Givetvis måste man också se var varje barn befinner sig i sin språkutveckling, för att kunna bemöta dem individuellt och i enlighet med deras egna intressen. På så vis blir språktillägnet lustfyllt. Vi vill poängtera att vi anser att pedagoger bör reflektera kring vad språk är och hur det ser ut hos alla individer. Enligt vår uppfattning har alla barn ett språk. Förskollärarens roll är att ge stöd och skapa goda förutsättningar för barn att berika sitt språk.

I förskolan skapas en mängd olika situationer där barn provar och utforskar språket, enskilt eller i samspel med andra barn eller vuxna. Det är av stor vikt att man synliggör dessa situationer. Ett språkstimulerande arbete, anser vi, handlar mycket om att ständigt gå in i dialog med barnen och få dem att kommunicera tillsammans eller berätta individuellt. En viktig aspekt är också att sätta ord på vardagen, samtala om erfarenheter, upplevelser och känslor. En betydande del i ett språkstimulerande arbete är att leka med språket och ha roligt. I pedagogens förhållningssätt är det av stor vikt att inta en lyssnande roll samt att förmedla budskapet om att alla har rätt att uttrycka sig.

Avgränsning

Vi väljer att fokusera på barns allmänna språkutveckling i vårt arbete. Språk som ämne är stort och inbegriper många färdigheter. Inom ett språkstimulerande arbete ser vi t.ex. processen att stimulera barns skriftspråk som en naturlig del. Dock är detta inget vi väljer att behandla separat eller fördjupa oss extra i. Vi diskuterar alltså barns språkutveckling i allmän mening. En stor del av litteraturen som beskriver barns språkutveckling tar också upp skriftspråksutveckling och vice versa. Vi gör ingen åtskillnad gällande ovanstående utan refererar till litteratur som vi anser vara relevant för vår undersökning.

Syfte

Vårt syfte med detta examensarbete är att undersöka vad olika förskolors personal anser vara det centrala för språkstimulering i förskolan.

Frågeställningar

I vårt arbete har vi valt att utgå utifrån dessa frågeställningar:

- Ges barnen olika förutsättningar att utveckla sitt språk beroende på vilken förskola de tillhör?
- Hur förhåller sig pedagogerna till ett språkstimulerande arbetssätt?

Begreppsdefinition

I vårt arbete förekommer begrepp som kräver förtydliganden för att undvika oklarheter. Vi förklarar dessa nedan:

Bild och objekt – Figurer som symboliserar huvudpersonerna i en saga och används tillsammans med bilder med enkel text. Exempelvis en bild på Pippi Långstrump används tillsammans med en handdocka föreställande Pippi samt ett kort där Pippis namn står skrivet. Detta används för att förtydliga sagan.

Dagens barn – Dagligen väljs ett barn som får en central roll under dagen. Barnet får exempelvis duka borden inför måltid, berätta vilken mat som serveras, räkna barnen i samlingen o.s.v.

Flanosaga – En saga som berättas genom bilder, vilka sätts upp på en tavla.

Resursavdelning – En avdelning med färre barn och mer resurser i form av personal. Här finns också barn i behov av särskilt stöd, med olika svårigheter eller diagnoser.

Språkförskola – En förskola där man riktar in sig på arbetet med språk.

Språkled – En inriktning där förskola och skola samarbetar och arbetar språkfrämjande. Inriktningen följer barnen från förskola till nionde klass i skolan.

Språkutvecklare – Ett projekt där pedagoger utbildas till språkutvecklare genom föreläsningar och diskussionsforum. Erfarenheterna man fått bär man sedan med sig och arbetar med inom sitt arbetslag och i verksamheten.

Tecken som stöd – Tecken som stödjer talet och därmed tydliggör språket. Tecknen görs i form av olika handrörelser.

TKT – Förkortning av tal- och kommunikationsövning. Materialet innehåller ljudövningar och språklekar. Kan användas som modell och vägledning för pedagogen som arbetar för att stimulera barns språkliga och kommunikativa utveckling.

TRAS – Ett schema där pedagogen kan få en överblick i var barnet befinner sig i sin språkliga utveckling. TRAS står för tidig registrering av språk.

Bakgrund

I detta avsnitt belyser vi olika författares perspektiv och aspekter kring språkstimulering och vad som är centralt för barns språkutveckling. Vi redogör för tidigare forskning inom ämnet. Avsnittet inleds med en definition av begreppet språk.

Vad är språk?

Språk definieras i Nationalencyklopedin (2008) som det främsta redskapet vid mänsklig kommunikation. Vidare i definitionen står att språk sänds via tre av människans fem sinnen, hörsel (talspråket), syn (skrift- och bildspråk) samt känsel (taktilt teckenspråk). Definitionen tar även upp att alla grupper av människor besitter språk. Språkets funktion är mer än bara kommunikation (Piaget 1973, s. 7-9). Ekström (2001, s. 9) definierar språk som *ett* sätt att föra kommunikation. Språk innefattar främst tal- och skriftspråk, men även tecken- och kroppsspråk. I kommunikation krävs samspel mellan en eller flera personer eftersom man då delar ett budskap om t.ex. upplevelser, känslor och information. Ekström skriver att språket är socialt betingat, men att det även utgör ett viktigt förhållande till tänkandet. Bjar och Liberg (2003, s. 18-19) skriver att kommunikationen människor emellan syftar till att skapa mening och förståelse för såväl oss själva som andra. Människan anpassar och formar sitt språk beroende på vem hon talar till samt vad hon talar om. Författarna påpekar att olika uttrycksformer står kopplade till varandra. Exempelvis kan man skriva om det man tänker på och det man i sin tur skriver om, kan man samtala om. Genom språket utvecklas också tänkandet.

Läroplanen för förskolan

I Lpfö-98, Läroplanen för förskolan, (1998, s. 8-9) står skrivet att förskolan ska skapa grund för livslångt lärande. Barnens vilja och lust att lära ska stimuleras. Förskolans uppgift är också att, tillsammans med föräldrar, verka för att alla barn får möjlighet till utveckling utifrån sina egna förutsättningar. Den pedagogiska verksamheten ska vara anpassad till alla barns behov och förutsättningar. Barnen ska erbjudas en miljö som utmanar samt lockar till lek och aktivitet och som samtidigt är trygg för barnen att vistas i. Förskolan ska sträva efter att barnen på sikt kan tillägna sig de kunskaper dagens samhälle kräver. Förmågan att kunna kommunicera, söka ny kunskap och samarbeta är exempel på dessa kunskaper. Verksamheten i förskolan ska formas utifrån en medveten användning av leken för att främja barns utveckling och lärande. I lekens form stimuleras fantasi, inlevelse, kommunikation, symboliskt tänkande, samarbetsförmåga samt förmågan att lösa problem.

I Lpfö (1998, s. 10) står att barns lärande ska baseras på samspelet mellan barn och vuxen samt barns samspel med varandra. I Lpfö (1998, s. 9) står tydligt att språk och lärande är nära sammanhängande. Likaså hör språk och identitetsutveckling samman. Vidare kan man läsa att förskolans uppdrag är att arbeta utifrån att främja barns språkutveckling och ta till vara barnets intresse för bokstäver och skrift. Förskolan ska skapa balans mellan upplevelser av olika uttrycksformer som bild, musik, drama, dans och rytmik. Vidare i Lpfö (1998, s. 10) kan man läsa att barnen genom dessa uttrycksformer har möjlighet att skapa och kommunicera. Lpfö (1998, s. 12-13) tar också upp att förskolan ska erbjuda en miljö som stimulerar barnen till att utveckla deras kommunikativa kompetens och ordförråd samt förmågan att kunna lyssna och berätta. Det står även att förskolan ska utveckla barns förmåga att reflektera samt skapa intresse för skriftspråk och att leka med ord:

Förskolan skall sträva efter att varje barn:

- utvecklar sin förmåga att lyssna, berätta, reflektera, och ge uttryck för sina uppfattningar,
- utvecklar ett rikt och nyanserat talspråk och sin förmåga att kommunicera med andra och att uttrycka tankar,
- utvecklar sitt ord- och begreppsförråd och sin förmåga att leka med ord, sitt intresse för skriftspråk och för förståelsen av symboler samt deras kommunikativa funktioner.

(Lpfö-98, s.12-13)

Barns tidiga språkutveckling

Joller kan beskrivas som barns lek med talorganen. Barn börjar jollra under sitt första halvår, under detta halvår innefattar jollret alla de språkljud en människa kan prestera (Permer 1987, s. 25). Under den tidiga jollerperioden finns stora likheter gällande språkutvecklingen hos barn med olika modersmål. Vilket språk barnet håller på att tillägna sig kan under denna period vara omöjligt att höra. Jollret anses vara mognadsbetingat och inte något inlärt eftersom även döva barn jollar. Barn som inte hör slutar dock snart att jollra på grund av att det behövs återkoppling från hörselsinnet för att detta första stadium till tal ska bibehållas (Håkansson 1998, s. 20). Håkansson (1998, s. 98) skriver att vi redan under barnets jollerperiod börjar behandla det som en riktig och viktig deltagare i våra samtal. De olika ljud barnet yttrar tas upp som intressanta inlägg i samtalet.

Ett av de mest betydelsefulla målen i ett barns utveckling är när de första "korrekta" orden uttalas. Detta mål uppnår barnet när det är cirka ett år. I första hand börjar barnet med att benämna saker i dess närmaste omgivning, man tolkar ofta barnets första ord som mamma, pappa eller namn på andra betydelsefulla personer eller ting i barnets närmiljö (Håkansson 1998, s. 77).

Under barnets första levnadsår sker en omfattande mognad och inläring innan barnet uttalar sitt första ord. Innan barnet kan behärska ord har det kunnat kommunicera på en mängd andra sätt. Med hjälp av skrik, ljud, joller och gester har barnet kunnat göra sig förstått. Ljuden och intonationen närmar sig efter hand det språk som finns i barnets omgivning (Permer 1987, s. 36). Gemensamt för många barn är att de i en viss ålder börjar jollra samt säga sina första ord, vilka till en början är desamma hos alla barn (Håkansson 1998, s. 5). De flesta barn har utvecklat ett grundläggande ordförråd och en grundläggande grammatik vid cirka tre års ålder. De kan då också påbörja ett samtalsämne, göra kommentarer, ge återkoppling, ställa frågor och ge svar, göra uppmaningar samt följa uppmaningar eftersom barnen då har utvecklat de grundläggande samtalsfärdigheterna (Strömquist 2003, s. 69).

Samtal mellan vuxna och barn skiljer sig på många sätt i jämförelse med samtal mellan endast vuxna. I en vuxen-barn interaktion finns ett så kallat språkligt register. I ett samtal mellan en vuxen och ett barn använder den vuxne ofta ett högt tonläge samt olika barnspråksord som t.ex. "vovve" och "pippi". Den vuxne ställer ofta frågor och utvecklar barnets svar. Man väljer också att undvika vissa ordklasser och meningstyper (Håkansson 1998, s. 98). Vuxna anpassar ofta sitt språk till barnens och använder sig av ett barnspråk, vilket är effektivt då man vill väcka barnens intresse, förståelse och inläring (Permer 1987, s. 38-39).

Varför språkstimulering i förskolan?

Gottberg (2007, s. 6) hävdar att språk är livsviktigt. Författaren ställer sig frågande till vem som avgör vilket språk som är rätt. Hon konstaterar vidare att språk omger oss ständigt, i alla våra aktiviteter. Barn hittar genom leken nya ord, och prövar språket. Allmän språkstimulering bör vara en huvudmålsättning i alla våra förskolor (Eriksen Hagtvét & Pálsdóttir 1993, s.74-75). Hansson (2003, s. 203) påpekar det faktum att språklig och

kommunikativ kompetens är av grundläggande förmågor i dagens informationssamhälle. Barn som har språkstörningar utgör en riskgrupp eftersom de har svårigheter med den muntliga kommunikationen och för att de löper större risk att utveckla dyslexi. Svensson (2005, s.11) skriver att språklekar kan förbereda och lägga grunden inför läsinläringen. Åge (1995, s. 87) konstaterar att språkliga färdigheter lägger grunden för skolgång, framtida arbete i yrkeslivet och kommunikation människor emellan. Vidare betonar Åge att ett barn som upplever att det behärskar språket också får ett gott självförtroende.

Eriksen Hagtvvet (2006, s. 6-7) pratar om att förskoleåldern, 0-6 år, är en ”pedagogisk guldålder”, eftersom barnet då utvecklas mest och har störst motivation och mottaglighet. Det är också i denna tidiga ålder lättast att förebygga misslyckanden som skadar barnets självförtroende. För att detta ska vara möjligt måste det finnas förskollärare som har ett brett kunskapsregister och som därmed kan fånga barnets nyfikenhet. Förskolläraren måste också visa sitt intresse och uppmuntra barns lust att lära. Författaren uttrycker specifikt att ett medvetet språkstimulerande arbete måste genomsyra verksamheten i förskolan. Detta gäller alla barn i förskolan, men om stimulansen blir frånvarande riskerar de barn, som har en biologisk eller genetiskt betingad risk för felutveckling, att bli mest lidande.

Talet är en viktig del i kommunikationsprocessen. Barns förmåga att forma språkljud är lika viktig som förmågan att forma ord och begrepp, det är betydelsefullt att man uppmärksammar alla delar i denna process. Barns uttal av ord har betydelse för hur orden uppfattas av den som lyssnar. Att ha svårigheter med språkljuden kan innebära att man också har svårigheter att forma ljuden samt att uppfatta ljuden rätt (Arnqvist 1993, s. 119). Arnqvist (1993, s. 18) menar att man inte bör dra slutsatser baserat på vad barn säger eftersom det kan leda till att vi misstar oss på barnets språkliga förmåga då barn oftast förstår mer än vad de själva kan uttrycka. Long, Gurka och Blackman (2008, s. 1) refererar till Tervo (2007) som säger att forskning har visat att språksvårigheter ofta skapar risk för beteendeproblem hos små barn. Förskolebarn som har ett försenat språk utvecklar med större sannolikhet socioemotionella problem. Liknande tar Arnqvist (1993, s. 123) upp och skriver att barn som inte använder sitt språk ofta hamnar utanför kamraternas gemenskap, eftersom de inte kan delta i det sociala umgänget. Barn som blir uteslutna från gemenskapen söker sig ofta till vuxna vilket innebär att de blir ännu mer isolerade från sina kamrater.

Pedagogens förhållningssätt

Eriksen Hagtvvet (2006, s. 17) betonar värdet av att dagligen samtala med varje barn. Författaren diskuterar begreppsstimulering, vilket handlar om att sätta ord på allt som sker i det vardagliga livet, d.v.s. allt barn gör, känner och upplever. Det handlar om att samtala om barns erfarenheter och fånga situationer vid t.ex. matbordet, vid promenaden, vid vilan, vid påklädning i tamburen och vid blöjbyten. Eriksen Hagtvvet (2006, s. 38-39) lägger också vikt vid att man ska undvika att tala *till* barnen och istället gå in i dialog tillsammans med dem. Författaren belyser vidare att man som pedagog bör hjälpa barnen att utveckla sina monologer då det ska berätta något. Eriksen Hagtvvet (2006, s. 43) skriver att ledande frågor kan fungera som stöttepelare för barnet och hjälpa det att komma vidare med sin berättelse. Ledande frågor kan t.ex. vara frågor såsom, ”Vem handlade sagan om?” ”Vad hände?” ”Varför hände det?”.

Svensson (2005, s. 12-13) intar en liknande ståndpunkt och beskriver vikten av att barn dagligen erbjuds tillfällen till intressanta och utvecklande samtal. Författaren konstaterar att barn som har fått leka med språket tillsammans med engagerade vuxna, kommer att intressera sig för och närma sig skriftspråket på ett naturligt sätt. Språklekar ska ingå i barns vardag och

stiga i svårighetsgrad successivt. Eriksen Hagtvét (2006, s. 9) skriver att det viktiga med lekarna är att barnen upplever dem som lustfyllda, inga prestationskrav får upplevas. Det är av stor vikt att tänka på att språklekar måste vara anpassade till varje barns utvecklingsnivå för att barnen ska känna att de kan. Hos pedagogen måste också finnas en ödmjukhet och acceptans för fel eftersom barnens utforskande av språket ska uppmuntras. Enligt Eriksen Hagtvét (2006, s. 73) har förskolan en oerhörd viktig roll i att utveckla och skapa ett begynnande intresse för språktillägnande. Eriksen Hagtvét betonar också, liksom Svensson (2005, s. 12-13), att pedagogen måste minimera och motverka alla upplevelser av tvång och misslyckande. Hon menar att de språklekar man använder sig av i förskolan måste skapa känslan av att lyckas hos barnet, eftersom denna lägger grund för motivation och framgång. Liberg (2003, s. 94) pratar också om att man som pedagog har en viktig uppgift i att stödja och hjälpa barnen att utveckla sitt deltagande i samtal och diskussioner. Den sociala bakgrunden som barnet har växt upp i är betydande för dess utveckling av språket, framförallt betydande är den för ordförrådet och sättet att uttrycka sig. Uppväxtmiljön och kulturen skapar olika förutsättningar för barns språkliga utveckling (Hansson 2003, s. 209).

Eriksen Hagtvét och Pálsdóttir (1993, s. 185-188) beskriver den positiva effekten av att låta barn ingå i smågrupper då man arbetar språkstimulerande. Därmed kan man på ett lätt sätt ta hänsyn till de barn som är i behov av en långsammare takt. Svensson (2005, s. 26) menar att det är ytterst betydelsefullt att förskolläraren anpassar metoder för att stimulera språket så att det överrensstämmer med varje barns behov. Barn behöver olika metoder vid olika tillfällen för att på bästa sätt lära sig.

Ekström och Isaksson (1997, s. 3) poängterar att högläsning är enormt viktigt för alla barn. De menar att barn inte blir läslata av att lyssna till berättelser och sagor, tvärtom. Högläsning ökar läslusten, ordförrådet och språkförståelsen. Att också samtala om innehållet i böcker, ser författarna som ytterst viktigt. Eriksen Hagtvét (2006, s. 50) diskuterar vikten av att man ger barn en känsla för språket genom att erbjuda dem rika upplevelser i form av samtal, högläsning samt rim och ramsor.

Språkutveckling genom leken

Forskning visar att leken har stor betydelse för barns språkutveckling och kommunikativa förmåga. Faktum är att barns språkutveckling är beroende av den symboliska leken. När föremål i leken får en annan funktion eller innebörd, när t.ex. en kvast blir en häst utvecklar barnet förståelsen för symboler. Genom samspelet med andra inom den lustfyllda leken lär sig barnet att byta perspektiv. Den symboliska leken utvecklar det symboliska tänkandet, föreställningsförmågan, fantasin och kreativiteten hos barnet (Lindö 2002, s. 98-99).

Eriksen Hagtvét (2006, s. 9) påpekar att barn har möjlighet att utforska språket på deras egna villkor och efter deras egna förutsättningar i leken. Leken ger barnen möjlighet att skapa erfarenheter inom trygga ramar. Det är betydelsefullt att inspirera barnen genom att bygga upp leksituationer som barnen kan lära sig något av. Detta ställer krav på pedagogens kunskap, kreativitet och förmåga att "se" alla barn. Det ska vara barnens intresse och uppmärksamhet som för leken framåt. Leken ger förutsättningar för att barnen ska lyckas med det de gör.

Föräldrars betydelse för barns språk

Förskollärare har en stor roll i att öka föräldrars medvetenhet om betydelsen av att de engagerar sig i sitt barns upplevelser och uttryck. Om föräldrar blir medvetna om detta börjar de ofta lyssna mer på sitt barn och ställa fler följdfrågor (Svensson 2005, s. 27-28). Föräldrars omsorg kring sina barns språk och beteende bör stötts av ett flertal professionella yrkeskategorier, såsom bland annat lärare (Long, Gurka & Blackman 2008, s. 8). Svensson (2005, s. 34-36) belyser samarbetet med föräldrar. Pedagoger kan ge konkreta tips och råd gällande böcker som är bra och som det enskilda barnet speciellt tycker om. Det är viktigt att påpeka att man kan stimulera sitt barns språk utan att läsa böcker. Svensson ger exempel som att samtala om bilder i böcker, ställa frågor, sitta med barnet vid TV:n och kommentera.

Eriksen Hagtvett och Pálsdóttir (1993, s.77) konstaterar att TV:n tar en allt större del av barns vardag och att barn sällan får erfarenheter av att själva beskriva de intryck de får på grund av den passivitet barnen har framför TV:n. Riskfaktorer såsom språkförsvning, beteendeproblem och föräldrars stress, kan resultera i negativa följder för barnets utveckling. Det påverkar även familjens förmåga att klara av vardagen. Barns aggressiva beteende kan öka föräldrars stressnivå och därmed resultera i ett försämrat föräldraskap. Detta kan i sin tur leda till att samspelet påverkas och att kommunikationen mellan förälder och barn minskar (Long, Gurka & Blackman 2008, s. 1).

Språkstimulerande miljö i förskolan

Det finns ett samband mellan miljön och den språkliga förmågan. Miljön ger oss intryck och erfarenheter, vilket skapar situationer för samtal. Många barn vistas i flera olika miljöer, vilka man som förskollärare måste intressera sig för. Barn måste ges tid att diskutera kring sina erfarenheter (Svensson 2005, s. 27-28). Det är av stor vikt att pedagoger avsiktligt arrangerar eller fångar de situationer som barnen agerar i. För att pedagoger ska kunna fånga olika lärandesituationer måste barnen vara delaktiga i något som får dem engagerade och intresserade. I barns vardag finns en mängd av lärandesituationer, det gäller bara att som pedagog vara medveten och ta tillvara på dessa möjligheter i miljön (Pramling Samuelsson 2004, s. 40). Det är betydelsefullt att man vägleder barnen och gör de uppmärksamma på språket. Barn lär i samvaro med andra och i miljöer som är språkstimulerande. Det är också av stor vikt att barnen får upptäcka och utforska miljön de befinner sig i och materialet som finns i den (Doverborg & Pramling Samuelsson 2001, s. 7-10).

I förskolan bör man inreda miljön utifrån barnens intressen så att de har möjlighet att träna språket på ett lustfyllt sätt genom lek. Att exempelvis skapa en affär eller ett postkontor kan ge barnen möjlighet att träna språket på ett naturligt sätt. Man kan också skapa en rit- och skrivhörna med lockande material. Som pedagog är det betydelsefullt att vara aktiv tillsammans med barnen i leken och uppmärksamma dem på språkets funktion (Dahlgren, Gustavsson, Mellgren & Olsson 1999, s. 143-144). Liberg (2006, s. 153-158) skriver om vikten av att barnen får delta i rika språkrum. Liberg beskriver rika språkrum som utmanande och förvånande. I dessa rum ger man barnen möjlighet att uttrycka sig på olika sätt i exempelvis tal, skrift, bild, drama, rörelse och musik. Språkrummen ska också vara fyllda med en mängd olika material som är tilltalande att arbeta med. På detta sätt får barnen möjlighet att lära sig genom flera olika sinnen, ju fler sinnen man kan använda desto lättare blir det att lära sig.

Sammanfattning

Således kan man sammanfatta bakgrundavsnittet med att konstatera att författare menar att språket är ett sätt att föra kommunikation och innefattar tal- och skriftspråk men även kropps- och teckenspråk. I språkutvecklingen går barnet från joller som alltmer börjar likna språket som finns i barnets omgivning, för att till sist övergå i de första orden som ofta är namn på betydelsefulla personer i barnets närhet. Man anser vidare att ett arbete med språket bör vara en huvudmålsättning i alla förskolor samt att språket omger oss ständigt, i allt man gör. I förskolan har man möjlighet att lägga en språklig grund hos barn eftersom de i förskoleåldern har störst mottaglighet. Genom att tidigt lägga denna språkliga grund hos barn kan man förebygga läs- och skrivsvårigheter. Det viktiga är att arbetet med språket är lustfyllt och meningsfullt för barnen. De måste känna tillfredsställelsen av att de kan. Pedagogen måste förhålla sig lyssnande och dagligen samtala med barnet om dess erfarenheter och hjälpa det att sätta ord på upplevelser som sker i vardagen. Det är av stor vikt att barnen får rika språkupplevelser genom att leka med språket genom rim och ramsor, att de får lyssna till sagor och att de erbjuds stimulerande samtal. Leken är betydande för den kommunikativa kompetensen. Leken utvecklar även fantasi, kreativitet och tänkande hos barnet. Förskollärare har också en viktig uppgift i att stötta föräldrar så att de kan stimulera sitt barns språk. Miljön i förskolan ska vara inredd på ett sätt som lockar och stimulerar barn att vilja leka med språket.

Teoretisk ram

Forskaren Lev Vygotskij (1896-1934) nämns ofta i samband med barns språkutveckling. Vygotskij hävdar i sin kulturhistoriska teori, att språket utvecklar tänkandet (Vygotskij 1934, s. 7-11). För att skapa grund till vår undersökning har vi valt att referera till Vygotskijs teori eftersom denna genomgående behandlar och diskuterar barns språk.

Lev Vygotskij

Enligt den kulturhistoriska teorin skapar människan redskap eller tecken för att kunna tolka och begripa sin omvärld. Dessa tecken fungerar som hjälpmedel för att utveckla medvetandet. Skapandet av tecken sker i samspel med andra människor. Människans tecken är alltså kulturellt betingade. Teorin bygger på att människans tanke och språk inte går att åtskilja eftersom de står i relation till varandra. De är dock inte identiska, utan sambandet mellan språk och tanke är komplext och skapas under barnets utveckling. Dessa två processer utgör grunden för medvetandet. I teorin betonas att tänkandet utvecklar sig i språket, vilket inte är medfött. Istället är socialt samspel och kommunikation en förutsättning för att språk och tanke ska utvecklas. Processerna tanke och språk förenas i skapandet av ordbetydelsen. I teorin beskrivs att barnet är socialt från början och att språket har en social uppgift genom dialogen tillsammans med andra människor (Vygotskij 1934, s. 7-11).

Vygotskij (1934, s. 38) betonar att språket främst har en kommunikativ funktion. Språket är ett medel för socialt samspel. Vygotskij (1934, s. 393-396) klagör att språk, tanke och ord är nära sammankopplade. I orden kan man urskilja tanken och språket. Ett ord som har blivit fråntaget sin betydelse är endast ett ljud. På så vis kan man förklara att ett ord associeras till tanken kring det fenomen som ordet symboliserar. På grund av detta är det logiskt att nya ord, som barnen saknar association till, är svåra för dem att förstå. När barnet sedan skapar association och förståelse för ordets betydelse sker tillägnandet av ordet i ordförrådet.

Det lilla barnets skrik, joller och de första orden är viktiga stadier i språkutvecklingen, dessa har dock inget gemensamt med tankens utveckling. Redan under barnets första levnadsår sker en intensiv utveckling av språkets sociala funktion. Karaktäristiskt för människan är att, efter

ca två års ålder löper tanken och språkets utveckling parallellt, vilket skapar det beteende som kännetecknas av människan. Det är först nu som barnet söker namnet på olika föremål och begrepp. Barnet börjar utvidga sitt ordförråd genom att ställa frågor, om barnet har behov av att veta namnet av ett föremål kommer det också att efterfråga det (Vygotskij 1934, s. 146-148).

Barnets tanke är till en början något ofullständigt, som sedan kommer att förtydligas i ord som redan är kända för barnet. Tankarna blir fullständiga med orden och barnet kan alltså föra en enkel tankeprocess innan det fullt har utvecklat språket (Vygotskij 1934, s. 393-396). Likaså utvecklar barnet i sitt språk korrekta grammatiska uttryck, dessa kommer innan barnet logiskt kan begripa varför språkets grammatik är uppbyggt på ett specifikt sätt (Vygotskij 1934, s. 406-407).

Allt som är överkligt, som inte svarar mot verkligheten och som på detta sätt inte kan ha någon praktisk betydelse, kallar man i vardagslivet föreställning eller fantasi. Men i själva verket möjliggör fantasin det konstnärliga, vetenskapliga och tekniska skapandet samt att den lägger grunden för alla kreativa aktiviteter inom kulturens samtliga områden (Vygotskij 1995, s. 13). Vygotskij (1995, s. 15-16) påpekar att en mycket viktig del inom barnpsykologi och pedagogik har blivit barnets skapande, samt det kreativa arbetets betydelse för barnets utveckling och mognad. Man ser redan i barnets tidiga ålder kreativa processer, främst i barnets lek. Barnet som i leken förvandlas till en sjöman eller mamma visar exempel på den mest verkliga och äkta kreativiteten. I barnets lek återskapas mycket av det barnet redan sett och erfarit. Härmningen spelar en stor roll i barnets lek. Leken fungerar ofta som ett eko av det barnet hört eller sett från vuxna, men barnets lek reproduceras aldrig exakt som det visar sig i verkligheten utan är en kreativ bearbetning av upplevda intryck. Barnet kombinerar dessa intryck och skapar en ny verklighet som motsvarar barnets egna behov och intressen. Leken är ett uttryck för fantasins aktivitet.

Sammanfattning

Avslutningsvis kan man konstatera att Vygotskij hävdar att tänkandet utvecklar sig i språket. Vygotskij menar också att språkets funktion främst är kommunikativ. Vygotskij betonar det sociala samspelet för att språket ska utvecklas och ställer sig alltså emot att språket skulle vara en medfödd förmåga. Språkets utveckling är en komplex process. Vygotskij talar om att barns språk redan från början är socialt, då det avser att skapa dialog med andra människor. Han framhäver barnets frågor som betydande för dess språkliga utveckling. Efter två års ålder löper tanken och språket parallellt och vid den tidpunkten efterfrågar barnet namnet på olika föremål och begrepp. Vygotskij framhåller vidare fantasins betydelse för de kreativa aktiviteterna som t.ex. leken där barn bearbetar sina erfarenheter.

Metod

Eftersom vårt syfte är att undersöka vad olika förskolors personal anser vara det centrala för språkstimulering i förskolan, väljer vi att undersöka med kvalitativ metod eftersom denna redovisar olika skrivna eller verbala uttryck (Backman 1998, s. 31). I vår kvalitativa undersökning använder vi fenomenografi som ansats, eftersom denna syftar till att beskriva variationer i olika människors erfarenheter och upplevelser (Kihlström 2007a, s. 157-159). Som undersökningsredskap har vi valt intervju.

Kvalitativ metod

Undersökningar som inte innehåller siffror, tal, statistik eller mätningar är kvalitativa. Kvalitativa metoder redovisar istället olika skrivna eller verbala uttryck. Inom de kvalitativa metoderna har man ofta använt intervju som redskap (Backman 1998, s. 31). Utifrån den problemformulering man har måste man hitta den metod som passar bäst till studiens syfte, eftersom man aldrig kan veta vilken metod som är den rätta. Utifrån en frågeställning har man vissa riktlinjer och hållpunkter men man är inte sluten vid dem eftersom uppläggning och planering utvecklas vidare under undersökningen (Holme & Solvang 1997, s. 87-88). Man kan som forskare ha fördomar och förförståelse som blir utgångspunkten för den tänkta studien. En förförståelse kan vara en uppfattning som man fått t.ex. genom tidigare erfarenheter. Man kan se denna förförståelse som en "objektivt" given utgångspunkt. Varje forskningssituation präglas av dessa subjektiva referensramar. I forskning och även i vardagliga situationer är det svårt att göra sig oberoende från dessa (Holme & Solvang 1997, s. 95). Vid intervjun hade vi i åtanke att vi kan påverkas av tidigare erfarenheter av arbetssättet på förskolorna. Detta försökte vi dock att bortse ifrån och gick in med öppenhet och intresse för pedagogernas berättelser vid intervjuerna. Eftersom vi använde oss av diktafon vid intervjuerna utelämnades ingen information.

Fenomenografi

Kihlström (2007a, s. 157-159) understryker att fenomenografi är en kvalitativ forskningsprocess. Kihlström menar att syftet med en fenomenografisk undersökning är att beskriva variationen i olika människors erfarenheter och upplevelser av verkligheten. Kihlström betonar att det inte finns någon given sanning eftersom varje människa äger sin uppfattning. En viktig synpunkt är att olika människor upplever olika fenomen på sitt sätt. Hon klargör att det inte rör sig om fenomenet eller uppfattningen i sig, utan relationen mellan människan och den omgivande världen. Då vi har olika erfarenheter kan våra svar på samma fråga vara oerhört skilda. Kihlström (2007a, s. 159-163) skriver att en fenomenografisk undersökning börjar då man vill ha kännedom om ett fenomen. För att få närmare insikt i hur människan uppfattar detta fenomen krävs en datainsamling, t.ex. intervju. Genom analys av datainsamlingen kan man urskilja olika människors uppfattningar. Hon lägger vikt vid att man aldrig får utelämnas något från informanternas berättelser när man sammanfattar den information som framgått vid datainsamlingen, detta för att minimera risken för att dra felaktiga slutsatser. Datainsamlingen är vanligen intervju men kan också vara observationer och self report.

Intervju

Det mest effektiva sättet att få information om hur en person uppfattar en företeelse som man själv är intresserad av är att ställa frågor. Intervjun kan vara en dialog, vilken endast är till för att få information från informanten. Intervjuarens intresse och syfte med intervjun ska spegla de frågor man ställer, eftersom dessa avgör vad som kommer att sägas. Det är detta som

skiljer intervjun från ett samtal. I intervjun är det alltså intervjuaren som styr dialogens utveckling. Det är viktigt att intervjuaren inger förtroende och skapar ett gott samspel mellan sig själv och informanten (Lantz 1993, s. 11-14).

Lantz (1993, s. 17-19) beskriver olika typer av intervjuer. Den öppna intervjun innebär att intervjuaren ställer en vid fråga som informanten kan tolka som hon eller han vill och därmed uttrycka sina tankar. I denna typ av intervju uttrycker informanten sin bild av verkligheten och intervjun synliggör därmed människors subjektiva uppfattningar och erfarenheter. Lantz poängterar att intervjuaren på ett empatiskt sätt måste närma sig informantens tankar. I den strukturerade intervjun får informanten svara genom färdigformulerade svarsalternativ. En typ av sådan strukturerad intervju är den skriftliga enkäten. Författaren konstaterar vidare att det som är av vikt att undersöka bestäms av intervjuarens förförståelse eller de teoretiska utgångspunkterna. Lantz (1993, s. 33) tar upp att valet av undersökningsmetod styrs av vilken typ av kunskap som söks. Lantz skriver vidare att man med fördel väljer en öppen intervju om man vill undersöka ett specifikt fenomen och hur det uppfattas. Vi formulerade få, men öppna och stora frågor och fokuserade mer på att ställa spontana följdfrågor vid intervjutillfället. Vi upplevde att intervjun på grund av detta inte blev strikt utan mer personlig eftersom alla intervjuer utvecklades olika.

Lantz (1993, s. 15) beskriver problematiken som kan uppstå vid intervjuer, nämligen att informanten uttrycker en viss ståndpunkt, medan hon eller han inte handlar i enlighet med denna. Därmed kan intervjuens tillförlitlighet ifrågasättas. Johansson och Svedner (2006, s. 43-44) påpekar liknande problematik och skriver att en intervju kan gå fel då informanten inte är helt sanningsenlig. En annan problematik vid intervjuer kan vara att intervjuaren omedvetet överför sina värderingar eller uppfattningar på informanten eller att man vinklar frågorna så att alla aspekter kring ämnet inte åskådliggörs. Författarna tar vidare upp att risken finns att den öppna intervjun kan övergå till att bli en strukturerad intervju eller en muntlig enkät. Detta händer ofta då man som intervjuare inte lyssnar och försöker förstå informantens berättelser, utan att man bara fokuserar på att ställa frågorna. Lantz (1993, s. 110) menar att det är ytterst viktigt att stämningen vid intervjun är avslappnad och att det måste finnas tid för tystnad och reflektion. Innan intervjun måste man överväga hur lång tid intervjun kräver

Som forskare måste man förhålla sig i enlighet med forskningsetik. Man måste förklara syftet med intervjun och försäkra sig om att informanten accepterar detta. Man måste även förklara att inga identiteter kommer att avslöjas. Informanten måste få möjlighet att ge sitt samtycke till att delta i studien. Intervjun bör helst spelas in på band, avser man att använda bandspelare måste informanten informeras och ge sitt godkännande (Johansson & Svedner 2006, s. 44).

Krag Jacobsen (1993, s. 12) tar upp en given regel gällande intervjuer, regeln om att intervjuaren samt informanten håller fast vid sina respektive roller. Krag Jacobsen understryker att det inte blir någon egentlig intervju om rollerna överträds, d.v.s. om intervjuaren själv ger uttryck för sina uppfattningar eller berättelser eller om informanten börjar ställa frågor. Som redan påpekats, eftersträvade vi att intervjuerna skulle bli personliga. Dock var vi noggranna med att inte överträda vår roll som intervjuare. Krag Jacobsen (1993, s. 17-18) menar att en mycket viktig ståndpunkt inom forskningsintervjuer är att man förhåller sig kritiskt medveten över vad man vill undersöka samt hur man bäst möjliggör undersökningen. Det är ytterst viktigt att tolkningarna är välgrundade och att man i efterhand kan redogöra för tillvägagångssättet. Det är viktigt att man noggrant har tänkt igenom frågorna innan man genomför intervjun, detta för att intervjun ska bli sammanhängande. Som

intervjuare är det av stor vikt att man intar ett lyssnande förhållningssätt (Krag Jacobsen 1993, s. 62-63).

Genomförande

När vi formulerade intervjufrågorna utgick vi naturligtvis från vårt syfte med undersökningen. Våra intervjufrågor (se bilaga 2) skrevs och preciserades utifrån vägledning och råd från vår handledare. (Förskolorna beskrivs mer ingående nedan under rubriken urval). Ett missivbrev (se bilaga 1) skrevs, vilket vi delade ut vid samma tillfälle som intervjuerna skulle ske. I missivbrevet fanns information om studiens syfte samt dess innehåll. Johansson och Svedner (2006, s. 47-48) menar att syftet bör förklaras mycket tydligt för informanterna. De pedagoger vi avsåg att intervjua fick ge sitt samtycke till såväl diktafon som sitt deltagande i övrigt. Vi påpekade i missivbrevet att allt material skulle behandlas konfidentiellt samt att alla namn skulle bli fiktiva.

Samtliga nio intervjuer skedde under en och samma dag. Intervjuerna skedde enskilt d.v.s. med endast en informant. Under intervjun gavs informanterna tid att formulera sina svar samt tala till punkt. Johansson och Svedner (2006, s. 44) skriver att oerfarna intervjuare oftast stressar igenom intervjun för att komma vidare till nästa fråga och lyssnar därför inte aktivt på informanternas berättelser. Vi strävade efter att bemöta informanterna med respekt och lät dem få avgöra när diktafonen skulle starta respektive stängas av. Vi avsatte 30 minuter till varje intervju, men tiden varierade intervjuerna emellan. Intervjuerna avslutades då vi upplevde att materialet vi fått var tillräckligt. Intervjuerna avlyssnades från diktafonen och skevs ordagrant ut i text. Uppgifter om informanternas bakgrund skrevs ut, men namnen ändrades.

Urval

Samtliga tre förskolor i undersökningen har vi tidigare haft kontakt med. I vår undersökning intervjuade vi nio pedagoger sammanlagt. Pedagogerna som deltog i vår undersökning arbetar på olika förskolor och på olika avdelningar. Sju av de intervjuade pedagogerna har förskolläraryrkesutbildning och två pedagoger är lärare mot de tidigare åldrarna. Förskola 3 är en större förskola med fem avdelningar och har titeln Språkförskola, vilket innebär att de profilerar sig med att arbeta extra med språket. På denna förskola finns även en resursavdelning, där det finns barn i behov av särskilt stöd. Denna avdelning har vi valt att kalla Villa Villekulla. Avdelning Junibacken, som vi kallar den, är en speciell språkavdelning i huset, där det finns barn med olika språkstörningar och mindre språksvårigheter. Förskola 3 är belägen i en närliggande kommun till en storstad. Förskolan ligger i ett område med såväl villabebyggelse som hyreshus. Här finns barn med olika etniska bakgrunder. Förskola 1 och 2 är mindre förskolor, med endast två avdelningar var. Vi väljer att kalla dessa "vanliga" förskolor, eftersom personalen där inte arbetar utifrån någon specifik profil eller metod. Dessa två förskolor är belägna i ett litet samhälle, med villabebyggelse och hyreshus. På dessa förskolor går enbart barn med svensk bakgrund. Förskola 1 och 2 är lika till arbetssättet på så vis att de delar verksamhetschefer, såsom rektor och kanslist.

Nedan presenteras en tabell där man överskådligt kan se de pedagoger som deltagit i undersökningen. Tabellen visar vilken förskola och avdelning pedagogerna arbetar på. Tabellen ger också information om barngruppens ålder på respektive avdelning. Givetvis är alla namn, på såväl personer och avdelningar, fiktiva.

Pedagog	Förskola	Avdelning
Anita	1	Eken (3-5 år)
Anette	1	Eken (3-5 år)
Jessica	2	Månen (3-5 år)
Johanna	2	Månen (3-5 år)
Sandra	3	Villa Villekulla (2-6 år)
Susanna	3	Villa Villekulla (2-6 år)
Siv	3	Junibacken (3-5 år)
Sabina	3	Bullerbyn (1-3 år)
Sonja	3	Bråkmakargatan (3-5 år)

Analys

Det utskrivna materialet från intervjuerna sammanställdes i ett dokument för att överskådligt kunna bearbeta svaren informanterna givit. Vi sammanställde sedan allt ur informanternas svar och använde tillfälligt intervjufrågorna som rubriker för att få en strukturerad helhet. Under bearbetningen valde vi ut det underlag som vi upplevde relevant. Vår analys bestod av att finna mönster, gemensamma och återkommande uttryck, men också skillnader i pedagogernas utsagor. Alltså tolkades och analyserades helheten i resultatet. Enligt Lantz, (1993, s. 89) ska man försöka se samband och söka mönster i informanternas utsagor. Man ska också förhålla sig genom att bortse från delarna och mer fokusera på det som karaktäriserar helheten. Johansson och Svedner (2006, s. 50) skriver att man ska presentera resultatet genom att analysera uppfattningarna. Essensen från intervjuerna togs inte från en specifik intervjufråga utan återfanns i flera frågor. Denna skrevs ut under olika passande rubriker och teman. Texten förstärktes med citat från informanternas svar. Avslutningsvis sammanfattades resultatet genom likheter och skillnader mellan förskola 1, 2 samt förskola 3. I delen resultatdiskussion diskuterar vi vad som framkommit i studien, kopplar detta till vår teoretiska ram och bakgrund, samt tillägger egna tankar och ställningsstaganden. Vi återkopplar till vårt syfte och besvarar våra frågeställningar. Resultatdiskussionen delas in i rubriker utifrån det vi funnit centralt i resultatet. Diskussionsavsnittet sammanfattas med en avslutande diskussion, där vi kortfattat besvarar vårt syfte och frågeställningar kopplat till resultatet.

Forskningsetik

Vi är medvetna om att denna typ av undersökning kan vara känslig då man diskuterar någon annans arbete. Vi har inget intresse av att peka ut något arbetssätt som bättre eller sämre, vi ser istället denna undersökning som en möjlighet för oss själva att lära.

Björkdahl Ordell (2007, s. 18) problematiserar forskarens värderingar, eftersom dessa har stor betydelse för undersökningens resultat. Hon poängterar att det politiska och religiösa fästet i samhället påverkar hur man ser på människan. Författaren ställer sig frågan om vi har rätt att utföra en undersökning som gynnar hela befolkningen i samhället, trots att den kan missgynna en enskild individ? Forskningsetik är sammankopplat med samhällets etik. Som forskare måste man ställa sig dessa etiska frågor och reflektera över huruvida undersökningen har ett värdefullt ändamål. Studien innebär följder för individen. Det är därför vårt ansvar att ha dessa i åtanke, då vi behandlar studiens underlag. Det vilar ett stort krav på forskaren att uppnå forskningens syfte, därför kan detta ibland komma i konflikt med kravet om att individen ska bemötas utifrån etiska principer. Risken kan bli att studiens syfte överväger skyddet gentemot individen. Varje forskares uppgift är dock att sätta sig in i och handla i enlighet med vetenskapsrådets riktlinjer (Björkdahl Ordell 2007 s. 20-21).

Vetenskapsrådet (2002) beskriver att forskningskraven syftar till att fördjupa och utveckla samhällets kunskaper genom att ställa väsentliga frågor. Att värna om individens integritet, genom det krav Vetenskapsrådet kallar individskyddskravet, är utgångspunkten vid etisk forskning. Vetenskapsrådet redogör för fyra huvudkrav när det gäller forskning och undersökningar; informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. De specificeras vidare i ett antal regler. Reglerna handlar bland annat om att forskaren ska informera om syftet för dem som är berörda av undersökningen. Deltagarna i en undersökning måste även ge sitt samtycke. Uppgifter om alla som deltar i en undersökning ska ges största möjliga konfidentialitet och personuppgifterna ska förvaras på ett sätt så att obehöriga inte kan ta del av dem. Dessutom får de uppgifter man samlat in om deltagarna

endast användas för forsknings/undersökningsändamål. Man måste även informera om att undersökningen är helt frivillig och att deltagaren när som helst kan avbryta sin medverkan.

Validitet och reliabilitet

Validitet kallas en studies giltighet och handlar om att man studerar det man avser att studera. Man bör innan studien väl ha provat de redskap eller instrument man tänker använda i sin undersökning (Kihlström 2007b, s. 231). Förutsättande för att en studie ska ha hög validitet är att en annan person förstår det mönster som resultatet visar på. Validiteten inom de kvalitativa studierna utgår från att alla som tar del av undersökningen ska kunna diskutera resultaten. Det blir då viktigt för forskaren att tydligt beskriva bearbetningen och analysen av arbetet (Kihlström 2007a, s. 164). Man kan också välja att triangulera, att använda flera redskap under en undersökning, för att validiteten ska vara god. Man kan då t.ex. välja att både observera och intervjua (Kihlström 2007b, s. 231).

Reliabilitet kallar man studiens trovärdighet eller tillförlitlighet. Genom att låta en annan person undersöka om resultatet blir detsamma kan man undersöka resultatets reliabilitet. För att se om resultatet blir lika får medbedömaren ta del av kategorisystemet och intervjusvaren för att se om han placerar svaren under samma kategorier som forskaren gjort. Kan man visa på en överensstämmelse mellan medbedömaren och den ursprunglige forskaren anses resultaten vara tillförlitliga. Det är vanligt att man i fenomenografiska studier låter beskrivningen av uttryck och tankar följas av citat från intervjusvaren för att förtydliga texten. Läsaren får genom olika citat hjälp att förstå mönstrens innebörd, vilka också blir illustrerade och fördjupade (Kihlström 2007a, s. 164).

Kihlström (2007b, s. 232) skriver att bandinspelning av intervjun ännu är ett sätt att förbättra reliabiliteten. Man missar mycket om man väljer att skriva ner svaren. Spelar man in intervjun på band kommer allt som sagts under intervjun med. Man kan även höra sig själv och upptäcka om man t.ex. ställer ledande frågor till den som blir intervjuad. Genom att anteckna svaren finns också en risk att man tolkar svaren och skriver ner tolkningarna istället för vad som egentligen sagts.

När man redogör för olika teorier är det viktigt att tänka på att man själv kan påverkas av litteratur eller tidigare forskning, vilket kan leda till att man väljer att endast behandla de teorier eller den forskning som stämmer överens med egna åsikter. Det är av stor vikt att vara opartisk och inte värdera då man granskar litteratur (Backman 1998, s. 50-56).

Resultat

I detta avsnitt presenteras de olika uppfattningar som framkommit vid intervjuerna. Dessa har sedan analyserats och bearbetats. Resultatet är strukturerat genom olika indelningar av mönster i de intervjuades utsagor. I resultatet citeras delar från pedagogernas svar. Avslutningsvis sammanfattas resultatet genom en redovisning av likheter och skillnader från förskolorna 1, 2 samt 3. Här kommer vi också visa hur pedagogerna förhåller sig till ett språkstimulerande arbetssätt. I avsnittet urval finns en tabell som överskådligt visar de fiktiva namnen på pedagogerna samt vilken förskola och avdelning de arbetar på.

Definition av språk

Flera av de intervjuade på förskola 3 uttrycker att begreppet språk är mycket brett och innefattar många delar. En pedagog säger att det är viktigt att låta barn möta olika delar av språket för att alla ska ha möjlighet att tillägna sig det.

Susanna: Det är ju stort, stort. Språk är ju mycket. Det är ju både talspråket och skriftspråket, tecken, objekt. Språket är ju väldigt brett och ju bredare vi gör det, desto fler kan ju ha nytta av det.

En del har tagit upp estetiska uttrycksformer som bild, sång, dans, drama och rörelse som delar i språket. En pedagog från förskola 3 nämner att en bild kan vara ett hjälpmedel för att uttrycka sig då det fungerar som ett visuellt stöd för barnet. Tecken som stöd till språket (se begreppsdefinition, s. 2) nämns på samtliga förskolor. En pedagog säger att tecken som stöd är bra för alla barn, inte bara för barn i behov av särskilt stöd, utan även för små barn och barn med ett annat modersmål. Tecken kan ligga som grund för kommunikation och talet kan komma självmant efter detta. När några av informanterna benämner begreppet språk menar de att detta också innefattar kroppsspråk. Några pedagoger säger i samband med kroppsspråk att språk innefattar mimik och ögonkontakt samt gester. En pedagog på förskola 2 påpekar att kroppsspråk är ett uttryck samt ett sätt att vara, ett personlighetsdrag.

Verktyg som stöd för språket

Samtliga pedagoger från förskola 1 och 2 samt några från förskola 3 nämner att man måste hitta och utnyttja situationer i vardagen till att stimulera barns språk. Att samtala tillsammans i mat- och tambursituationer är exempel som tas upp. Skötbordet nämns också som ett exempel där man kan föra samtal med barnen. Samtliga från förskola 1 och 2 nämner att de stimulerar barns språk genom sagor, rim och ramsor samt sång. Liknande tar man upp på förskola 3, en pedagog berättar att de använder sig av flanosagor (se begreppsdefinition, s. 2), vilka barnen är välbekanta med. Dessa sagor kan barnen sedan återberätta, vilket utvecklar språket. Flera pedagoger på förskola 3 uttrycker också att de visualiserar sagor med hjälp av bild och objekt (se begreppsdefinition, s. 2). På en avdelning på förskola 3 vill man också erbjuda barnen material som lockar till lek.

Sandra: Sen till exempel när vi rimmar eller läser en saga så brukar vi oftast ta objekt till sagan som förstärker språket. Objekt eller bilder. /.../ Sen tycker jag att vi tänker på ganska mycket att ge de mycket material så att de kan leka rollekar. Genom det utvecklar de ju varandra, när de leker rollekar.

En informant från förskola 3 pratar om att barn behöver lugn och ro för att kunna lyssna på andra och därmed utveckla språket. Hon betonar turtagningens betydelse för att både kunna lyssna och prata. Hon beskriver också sitt konkreta sätt att arbeta. För att stimulera språket arbetar hon med låtsasskrivning i vardagen. Pedagogen ger exempel på att dagens barn (se

begreppsdefinition, s. 2) får skriva sitt namn på whiteboardtavlan. Hon säger också att de arbetar med olika ljudövningar. Hon förklarar dessa övningar genom att de behandlar olika ljud, t.ex. ljudet B. Kring arbetet med ljud använder de sig av handdockor och dramatiserar något som har med ljudet att göra, detta gör ljudet mer konkret för barnen.

Siv: Pratar vi om B-ljud så har vi en vit vante som vi har målat ögon och mun på. Då säger spöket Bö. Då får de in B-ljudet. /.../ Sen är vi spöken allihopa och dramatiserar i till exempel lekhallen. Man kan rita spöken och skriva B o.s.v. Att man har en röd tråd i det hela.

En pedagog från förskola 2 uttrycker också att de arbetar med språkljud. De arbetar utifrån materialet "TKT" (se begreppsdefinition, s. 2). I detta material ingår en CD-skiva, där en talpedagog går igenom samtliga språkljud. Barnen härmar ljuden tillsammans med musik och rytmik. En annan pedagog nämner ännu ett material som de arbetar mycket med, "Mummel och Babbel", vilket innehåller flera språkövningar.

På förskola 1 nämner man också att man arbetar med bilder som ett konkret material i verksamheten. Detta förklarar man genom att de i samlingen visar en bild för barnen. Barnen får berätta vad de ser på bilden och sedan upprepas detta i gruppen. Gemensamt för förskola 1 och 2 är att man arbetar med modellen TRAS (se begreppsdefinition s. 2). Nedan beskriver två pedagoger sitt förhållningssätt gällande TRAS, vilket de förklarar på ett liknande sätt. De uttrycker också att de främst använder sig av TRAS schemat i samband med utvecklingssamtal.

Jessica: Inför utvecklingssamtalen då försöker vi sätta oss med våra ansvarsbarn så att vi kan gå igenom vårt TRAS schema, där är det tårtbitar över alla delar, det kan vara samspel, språklig medvetenhet, ja olika delar, då kollar vi av dem vad de kan och vad de behöver jobba mer på, går igenom med föräldrar...

Anita: På utvecklingssamtalen visar vi detta för föräldrarna så att de också får reda på det för är det så att språket inte kommer vid en viss ålder så är det viktigt att de får lite hjälp, det brukar vara bra kommunikation mellan BVC och logoped. /.../ Sen är det ju så att barnen är olika tidiga en del kanske inte är så tidiga med språket utan är tidiga med motoriken istället.

Språket som grund för utveckling och lärande

Samtliga av de intervjuade på förskola 3 menar att språket är en förutsättning för att kunna utvecklas vidare. Många menar att det är viktigt att vi ger barnen förutsättningar för att lyckas. Språket ses som en förutsättning för framgång i livet. De kopplar samman språk och tillägnandet av kunskap och välbefinnande såsom självkänsla. De uttrycker också att man behöver ett språk för att kunna fungera i ett socialt sammanhang. Pedagogernas utsagor nedan visar att de ser språket i ett större och längre perspektiv. Pedagogerna ser betydelsen av språket i barnets framtida användning. En pedagog nämner att utvecklingen riskerar att avstanna om språkstimulansen blir frånvarande.

Susanna: Skulle vi inte prata eller stimulera på något sätt så skulle det inte komma någonting, tror inte jag.

Siv: Det hör ju till deras identitet att kunna tala och ha ett språk då får man bra självkänsla. Den som har talets gåva kommer det gå bra för i livet.

Sandra: Jag tror att om man har ett välutvecklat språk så kommer man ganska långt.

Sabina: Det är nästan ett måste för den sociala kompetensen som man behöver när man går vidare i livet.

Ytterligare en informant från förskola 3 lägger stor vikt vid ett väl utvecklat ordförråd och betydelsen av att kunna uttrycka sig som en viktig del i lärandeprocessen. På förskola 1 nämner man också att språket är betydelsefullt för att kunna ta sig fram i livet. Även en pedagog på förskola 2 anser att språket är viktigt och menar att det blir svårt att tillgodose sig vidare lärande om man inte har språket.

Konsekvenser vid bristfällig språkstimulering

Samtliga från förskola 1 och 2 menar att barn har svårt att göra sig förstådda om de inte behärskar det talade språket, men att de då istället använder sig av kroppsspråket. En pedagog ger ett exempel på att knuffar och rop kan vara sätt att uttrycka sig genom. Vidare menar några pedagoger att de barn som inte har ett utvecklat språk kan få svårigheter i leken och att de då blir utstötta från gruppen. Detta kan också leda till stor frustration hos barnen. Att inte kunna uttrycka sig verbalt kan leda till konflikter och svårigheter i det sociala samspelet.

Anette: Det kan bli så illa så att de blir utstötta. Att de slåss hela tiden men det är ju ett sätt för de att kommunicera och få uppmärksamhet.

Johanna: Man märker ju att de barnen som har språksvårigheter också har svårare att ta sig in i leken, till exempel genom att de inte kan prata.

En pedagog på förskola 3 betonar det faktum att alla barn inte kommit lika långt i språkutvecklingen. Hon säger att de då försöker hjälpa dessa barn ännu mer. En annan säger att små barn kanske inte utvecklar förmågan att kommunicera om man inte erbjuder dem ett rikt språk. Ytterligare en pedagog påpekar att språket är betydande för den sociala kompetensen. På förskola 3 tar man inte upp att barn kan bli utstötta ifrån leken på grund av bristfällig språklig förmåga. Dock betonar man att språket är viktigt för social samvaro.

Språkstimulerande förhållningssätt

En pedagog på förskola 3 betonar vikten vid att bemöta barnen utifrån deras behov. Hon ger ett exempel på ett barn som precis börjat utveckla ljud och att hon nu arbetar för att bemöta och bekräfta barnet där det befinner sig. En annan pedagog säger att hon utgår ifrån att se till varje individ, vilken nivå den befinner sig på. En pedagog beskriver sitt förhållningssätt kring tecken som stöd och menar att syftet är att man ska använda tecken genomgående i verksamheten, inte bara en kort stund i samlagen. Hon säger att detta ständigt förbättras på avdelningen. Pedagogen tar upp att hon nu deltar i en fortbildningskurs för tecken som stöd till språket.

En informant från förskola 3 menar att språkstimulering är speciellt viktigt eftersom de i den förskolan arbetar i språkledet (se begreppsdefinition, s. 2). Hon berättar vidare om kommunens projekt med språkutvecklare (se begreppsdefinition, s. 2). Hon förklarar att man inom denna satsning utbildar pedagoger och erbjuder dem fortbildning, föreläsningar och diskussionsforum, där språkutvecklare från hela kommunen kan utbyta erfarenheter och kunskaper. Pedagogen pratar kring sin egen roll och betonar vikten av att man som pedagog reflekterar och är medveten om hur man pratar med barnen.

Sabina: ...”nu jobbar du som språkutvecklare och du har i uppgift att hålla det här vid liv i ditt arbetslag”. Hur kan jag förbättra mitt arbete med språket? Att uppdatera, för det kommer nya saker, det händer ju saker i vårt samhälle.

Sedan diskuterar denna pedagog vidare det gemensamma förhållningssättet i arbetslaget. Hon menar att det är viktigt att man stöttar sina kollegor och utbyter kunskaper och erfarenheter.

Hon uttrycker även det huvudsakliga i arbetslagets förhållningssätt, vilket hon menar är benämning av saker.

Sabina: Att ha ett medvetet tänk och hela tiden är på sina kollegor och pushar. Hur man pratar, hur pratar jag med barnen? /.../ Benämning och begrepp, det känns som att det nästan är A och O för oss.

Sabina: ... det är lätt att det blir "den där" eller "vill du ha en sån eller en sån" i stället för "vill du ha en mjuk smörgås?"

Pedagogen berättar om hur de arbetar för att skapa situationer för samtal. Hon menar att bilder skapar möjlighet att reflektera kring vad man har gjort tillsammans under dagen på förskolan. Bilderna inbjuder även föräldrar till samtal samt att de gör dem mer insatta och delaktiga i verksamheten.

Sabina: Vi använder bildspel på de korten vi har tagit under dagen och när barnen kommer upp från vilan så får de sitta och reflektera kring bilderna. Prata om vad som har hänt under dagen, vad har vi lärt oss. Sätta ord på sina egna upplevelser. Sen sätter vi upp i hallen, så att föräldrar får titta på det. Då skapar man ju även situationer för barnet och föräldrarna att samtala kring vad som har hänt under dagen.

En informant på förskola 1 nämner att det är viktigt att inte påpeka för barnen att de säger fel ord utan att istället besvara barnet genom att korrigera dess uttryck till det rätta. Hon betonar att man måste undvika motgångar för barnet. En pedagog på förskola 2 pratar om att de utgår ifrån barnens intressen då de fokuserar på det som fångar barnen för stunden. Hon menar att man aldrig får tvinga barnen till något som de själva inte vill. Flera pedagoger från förskola 1 och 2 säger att verksamheten ska vara lustfylld för barnen, att arbetet ska ske på barnens villkor samt att det ska utgå från barnens erfarenheter.

Gällande forskning som grund för arbets- och förhållningssätt säger samtliga pedagoger på förskola 1 och 2 att de har svårt att benämna någon specifik forskare eller metod. En nämner Piaget, men menar att hon främst utgår från sitt eget sunda förnuft i arbetet. En annan säger att hon inte utgår från någon speciell metod eller vetenskapligt bevisad studie i sitt arbete. Inte heller på förskola 3 har man någon form av forskning eller utvecklad teori som grund för sitt arbete. En pedagog säger att hon har läst mycket om Piaget och Vygotskijs teorier under utbildningen. Hon menar dock att man måste utgå från vad barngruppen är i behov av och vad som passar dem bäst för tillfället. Två pedagoger uttrycker att de inte följer något specifikt, utan att de plockar delar från olika forskningsmaterial.

Sandra: ... på något sätt så finns de väl med, tror jag. Men jag kan ju inte säga något namn på de metoder som jag... Jag försöker att ta det som jag tycker är bäst av alla metoder.

En pedagog på förskola 3 berättar att hon tidigare har arbetat på en annan resursavdelning (se begreppsdefinition, s. 2). Hon menar att mycket handlar om erfarenheter och att hon har nytta av dessa i sitt nuvarande arbete. Hon tror att man har mycket kunskaper om forskning i bakhuvudet som man inte tänker på. En annan pedagog tar upp ett annat faktum gällande barns språkutveckling. Hon tror att barn sedan en tid tillbaka har fått sämre språk. Hon menar att föräldrarnas roll, den vardagliga stressen samt media har betydelse för detta.

Sonja: Jag tror att det har kommit mycket på senaste åren, om man säger tio år tillbaka, att barn har sämre språk. Nu har inte jag gjort någon forskning men jag tycker att föräldrarna inte hinner läsa saga för barnen. Det är mer stress, det är mycket annat som ska göras. Mer TV... passivt. Ofta är det bara bilder, visuellt men inget språk.

Miljöns betydelse

En informant på förskola 3 uttrycker att deras fysiska miljö är inredd på ett sätt som ska erbjuda barnen ett rikt lekmaterial som möjliggör rollekar. Detta eftersom rollekar gynnar språkutvecklingen samt förmågan att kommunicera. En annan pedagog pratar om att de arbetar mycket med miljön runt omkring. Denna ska vara genomtänkt. De båda pedagogerna betonar miljöns betydelse och är medvetna om hur en språkstimulerande miljö ska utformas. En av pedagogerna uttrycker att de har bilder uppsatta på avdelningen, som pedagog är det viktigt att reflektera över vilket syfte t.ex. en bild vid skötbordet har. Hon beskriver att anledningen till detta är att barnen ska ha något att vila ögonen på. Bilderna skapar också möjligheter till samtal och avleder vid blöjbyte samt vid febertagning. Hon pratar om att det också ska finnas en medvetenhet i hur man utformar den fysiska miljön, hur rummen är inredda och var saker är placerade. Hon menar att man ständigt i arbetslaget måste tänka på syftet och vad man vill uppnå med sitt arbete.

Sabina: ... det ska vara medvetet i den pedagogiska miljön, varför är det placerat såhär? Varför har vi delat upp i små rum eller grupper? Vad vill vi? Hur skapar vi de här situationerna för samtal och dialoger som vi anser är jätteviktiga?

Hinder respektive möjligheter

Informanterna från samtliga förskolor betonar under intervjun det faktum att tiden inte alltid räcker till som man skulle önska. Pedagogerna uttrycker att yttre faktorer kan utgöra hinder för ett språkstimulerande arbete. Informanterna pekar på barngruppens storlek som en möjlig orsak till detta. Pedagogerna tar upp att man kan finna tillfällen i förskolans vardag, vilka skapar situationer som möjliggör språkstimulerande aktiviteter. De ger exempel såsom att samtala tillsammans i mat- och tambursituationer, läsa sagor samt att använda sig av rim och ramsor.

Sonja: Det är alltid tiden som fattas tyvärr. Men man gör det bästa av det /.../ hitta små stunder, t.ex. läsa saga innan vilan.

Anette: Tiden är alltid knapp, vi har ofta stora barngrupper, det är full rulle hela tiden. Så det blir verkligen till att hitta de här små stunderna. Vi arbetar mycket med språket i våra samlingar. Vi sjunger mycket, rim, ramsor, flanosagor, mycket bilder.

En pedagog från förskola 3 pratar om avdelningens ”måsten” och att dessa tar extra tid från arbetslaget. Hon beskriver att de får uppgifter från rehabiliteringen eftersom de på avdelningen har barn som är i behov av särskilt stöd.

Susanna: Då tänker jag på våra specialbarn som finns i våran grupp. Där vi har ett uppdrag, eftersom vi arbetar ihop med rehabiliteringen. /.../ Vi får ju uppdrag; nu den här perioden ska ni arbeta med detta, det är så jag menar med ”måsten”.

Pedagogen uttrycker vidare att hon har fått möjlighet till fortbildning vilket har gett henne motivation till ett fortsatt engagerat arbete. Hon ser vikten av att vilja utvecklas och prova sig fram eftersom hon anser att man aldrig är fullärd. Informanten tar upp att deras möten med andra resursavdelningar skapar givande situationer där man ventilerar frågor om hur man arbetar samt att man utbyter idéer sinsemellan.

En annan informant menar att de möjligheter man har är beroende av arbetslaget och vad man kommer överens om. En pedagog tycker att hon absolut har tid och ser möjligheterna i sitt arbete. Hon menar dock att yrket ibland innebär stress och krav och att man på grund av detta inte alltid förmår att göra sitt bästa.

Sabina: ... det finns stressiga situationer och man kanske inte alltid är lika pedagogisk, för det är stora barngrupper. Man kanske inte kan vara optimal förskollärare alltid. Så är det...

En pedagog på förskola 2 påpekar att mycket tid inom yrket går åt till administrativa uppgifter och pappersarbete. Hon uttrycker att man dock måste utnyttja all tid man får tillsammans med barnen och att man måste göra det bästa av situationen.

Johanna: ... det hjälper inte att stänga pannan blodig om mer tid för det får vi inte, så det är bara att gilla läget och jobba så gott man kan med det man har.

Uppfattningar kring arbetet med språk

När pedagogerna på förskola 3 ombeds förklara och definiera vad titeln Språkförskola innebär uttrycks liknande uppfattningar, men man kan även urskilja en viss osäkerhet och tveksamhet kring innebörden. En pedagog säger att de på Språkförskolan lägger mer vikt på att arbeta och leka med språket. Ytterligare en pedagog menar att de lägger extra fokus på språket. Hon säger dock att hon har svårt att se vad som karaktäriserar just deras förskola. Hon nämner sedan det hon anser vara specifikt för Språkförskolan.

Sandra: Eftersom jag inte har jobbat på någon annan förskola innan så har jag lite svårt att jämföra vad det är just vi gör som inte någon annan gör. Men jag har aldrig märkt att det är någon som har ett samarbete med skolan på samma sätt som vi har. Det kommer hit skolbarn och läser för barnen och leker med barnen. Vi går även dit och sjunger tillsammans.

En pedagog uttrycker att de i Språkförskolan har ett mycket medvetet tänk kring arbetet. Även hon pratar om samarbetet och utbytet med skolan. Därefter tar hon upp att de eventuellt erbjuds mer fortbildning än andra. Hon poängterar dock att arbetet med språket bör ske överallt.

Sabina: Självklart kanske vi har en ännu högre medvetenhet och man kanske satsar på mer föreläsningar och mer fortbildning kring detta. Sen hoppas jag att alla förskolor och skolor arbetar med språk. Man har ju ofta olika inriktningar och detta är våran inriktning.

En informant uttrycker att hon själv har reflekterat kring innebörden av förskolans benämning. Hon konstaterar sedan vad begreppet innebär för henne samt hur de på avdelningen arbetar. Informanten påpekar senare att arbetet på Språkförskolan kan utvecklas. Hon uttrycker att arbetet aldrig får avstanna utan att man ständigt måste våga prova nya arbetsmetoder för att inte köra fast på samma spår.

Susanna: Ja, det har jag funderat väldigt mycket på /.../ på något sätt så känner nog jag att man egentligen arbetar med språket överallt. /.../ Vi utvecklar väl det med bild, objekt och tecken så att det blir ett starkare språk på det sättet. Tydliggörande pedagogik är det väl för mig. Sen kan man ju alltid utveckla det mer och mer. /.../ Att man är öppen för nya saker hela tiden, det tycker jag är jätteviktigt.

Samtliga pedagoger på förskola 1 och 2 uttrycker att de inte har någon kunskap om vad titeln Språkförskola innebär. De tror dock att titeln kopplas samman med ett mer engagerat arbete med barns språk. En pedagog på förskola 2 uttrycker i detta sammanhang att de även på hennes förskola arbetar mycket med barns språk.

Resultatsammanfattning

Likheter mellan förskolorna

I resultatet har vi sett både likheter och skillnader mellan förskola 3 och de två ”vanliga” förskolorna, förskola 1 och 2. Det främsta som framkommit under studien är att samtliga tre förskolor arbetar intensivt med språket. Pedagogerna uttrycker att ett arbete med språket bör ske på alla förskolor i landet. Det gemensamma för förskolorna är också att de lägger stor vikt vid att stimulera barns språk i vardagen, genom samtal vid t.ex. mat och påklädningssituationer samt vid blöjbyten. Samtliga pedagoger uttrycker att de ser språket som ett stort begrepp där man inte bara fokuserar på det verbala språket utan även på kroppsspråk och estetiska uttrycksformer såsom sång, dans, drama, bild, och rörelse. Man lägger även in skriftspråk i begreppet och poängterar betydelsen av att läsa sagor samt att leka med språket i form av rim och ramsor. Några pedagoger från förskola 2 och 3 beskrev olika språklekar i form ljudövningar. De påpekar dock att de språkstimulerande övningarna inte får bli ett tvång eller krav för barnen utan att arbetet ska vara lustfyllt.

Samtliga informanter ser den språkliga förmågan som en grund för den sociala kompetensen. Pedagogerna ser språket som en möjlig förutsättning till framgång och framtida lärande i livet. Man uttrycker också att risken vid bristfällig språklig förmåga kan leda till utanförskap eller svårigheter i den sociala gemenskapen, på förskola 1 och 2 belyser man dock utanförskap i relation till leken. Någon informant från samtliga förskolor uttrycker betydelsen av att se till barnens olika nivåer, var de befinner sig i sin språkutveckling och därmed vad de har för behov, intressen och erfarenheter.

Gemensamt för samtliga förskolor är att deras arbete inte bygger på någon speciell forskning eller metod. Istället utgår de från sitt sunda förnuft och menar att de visserligen har kunskap från utbildningen men att den inte är något de tar fram och använder i praktiken. Några uttrycker att de plockar delar från olika metoder beroende på vad som passar barngruppen bäst för tillfället. Gällande möjligheter respektive hinder för barns språkstimulering påpekar alla pedagoger att man inte kan bortse från de yttre faktorerna, såsom stora barngrupper och tidsbrist. Dock ser man ändå en möjlighet i att ta tillvara vardagens situationer. Några betonar viljan att utvecklas och att se positivt på den rådande situationen.

Skillnader mellan förskolorna

Den främsta skillnaden är oundvikligen att förskola 3 är en Språkförskola. Karaktäristiskt för denna förskola är att man har förmånen att få mer fortbildning, vilket även en av pedagogerna på förskola 3 uttrycker. I kommunen har man även startat ett projekt där pedagoger utbildas till språkutvecklare. Denna utbildning sker i form av föreläsningar och diskussionsforum. På förskola 3 poängteras vikten av att ventilera frågor tillsammans med kollegor samt att utbyta erfarenheter och råd. Något annat som är specifikt för förskola 3 är att den även ingår i ett språkled som följer barnen från förskolan till nionde klass i skolan. Med detta vill man skapa ett längre perspektiv på barns lärande, där man riktar in sig på språk. Samtliga pedagoger som intervjuats uttrycker en osäkerhet gällande benämningen Språkförskola. Deras osäkerheter yttrar sig dock på olika sätt. På förskola 1 och 2 ställer man sig frågande till vad benämningen innebär samt hur arbetet ser ut. Man är dock överens om att de på något sätt arbetar mer engagerat med barns språk. På förskola 3 har vi kunnat urskilja en tveksamhet kring vad som rättfärdigar att förskolan kallas Språkförskola. Pedagogerna uttrycker hur arbetet på Språkförskolan ter sig för dem personligen. Några påpekar samarbetet med skolan genom språkledet, vilket de tror är utmärkande för deras förskola och skola.

Vad som också utmärker förskola 3 är att pedagogernas kompetens om miljöns betydelse. De uttrycker att de erbjuder barnen material som möjliggör rollekar, vilket i sin tur utvecklar barnens sociala kompetens. De lägger också stor vikt vid att miljön är genomtänkt och att rummen är inredda på ett stimulerande sätt. En informant beskriver att man genom bilder i miljön kan skapa samtal. En annan skillnad är att förskola 1 och 2 använder sig av schemat TRAS. Informanterna förklarar detta som ett schema där man kartlägger barns språkliga utveckling. De uttrycker att de i huvudsak använder sig av TRAS vid utvecklingssamtal.

Diskussion

I detta avsnitt redogör vi för och problematiserar den metod vi har använt i undersökningen. I avsnittet resultatdiskussion, diskuterar vi det huvudsakliga som framkommit i vår studie. Vi knyter an detta till vår teoretiska ram samt till den tidigare forskningen i vår bakgrund. Vi kopplar också de mål som står i Lpfö-98 till diskussionen. Vi reflekterar kring de didaktiska konsekvenser som studien har medfört och som blir användbara i vårt kommande yrke. Avslutningsvis tar vi upp eventuell vidare forskning som tar vid där vår forskning slutar.

Metoddiskussion

Eftersom vårt syfte var att undersöka vad olika förskolors personal anser vara centralt för språkstimulering i förskolan har vi valt kvalitativ undersökningsmetod, eftersom den, enligt Backman (1998, s. 31), redovisar olika skrivna eller verbala uttryck. Vi har valt att använda oss av fenomenografisk ansats, vilken stämmer väl överens med vårt syfte på grund av att den beskriver variationen i olika människors erfarenheter och upplevelser av verkligheten (Kihlström 2007a, s. 157-159). Kihlström konstaterar att människor har olika erfarenheter, därför kan svaren på samma fråga vara oerhört skilda. För att få insikt i vad pedagogerna som deltagit i studien har för åsikter och tankar lämpar det sig att använda intervju som undersökningsmetod. Detta skriver även Lantz (1993, s. 33) och menar att valet av undersökningsmetod styrs av vilken typ av kunskap som söks.

Vi började med att ställa bakgrundsfrågor, eftersom de eventuellt skulle kunna ha betydelse för resultatet. Vi beslutade sedan att presentera dessa fakta i en tabell i avsnittet urval, där läsaren överskådligt kan se vilka personer som ingått i studien. Givetvis tog vi Vetenskapsrådets (2002) krav om konfidentialitet i beaktande och gav personer och avdelningar fiktiva namn. Vi valde att inleda med en öppen fråga, då denna var så pass övergripande. Resterande frågor var mer precist formulerade. Givetvis formulerades intervjufrågorna på så vis att svaren skulle bli relevanta för undersökningens syfte. Uppgifter om pedagogernas bakgrund tar vi inte upp i vår studie eftersom vi anser dessa irrelevanta. Vi såg ingen skillnad i pedagogernas ålder, utbildning och verksamma år inom yrket i förhållande till deras arbetssätt.

I vår studie intervjuade vi nio pedagoger. Efter intervjuerna upplevde vi att det material vi fått var tillräckligt och valde därför att avsluta våra intervjuer. Vår önskan var att få ett djup i undersökningen genom informanternas berättelser. Enligt vår uppfattning har man genom en intervju möjlighet att ställa frågor samt följdfrågor till den som blir intervjuad om det är något man inte förstår. Personen som blir intervjuad har också möjlighet att utveckla sina svar. På detta sätt får intervjun mer karaktären av ett samtal. Johansson och Svedner (2006, s. 43-44) beskriver risken med att intervjun kan övergå till att bli en strukturerad intervju eller en muntlig enkät. Detta händer ofta då man som intervjuare inte lyssnar och försöker förstå informantens berättelser, utan endast fokuserar på att ställa frågorna. Vi ser det därför som viktigt att inta ett lyssnande förhållningssätt eftersom informanterna inte ska uppleva att intervjun tar form av ett förhör. Vi lade vikt vid att intervjun skulle bli ett avslappnat möte, dock måste man vara medveten om att informanternas svar ska framhävas. Vår uppgift är inte att tycka kring svaren, vilket även Johansson och Svedner (2006, s. 43-44) betonar. De beskriver en problematik som kan uppstå vid intervjun, då intervjuaren omedvetet överför sina värderingar eller uppfattningar på informanten eller att man vinklar frågorna så att alla aspekter kring ämnet inte åskådliggörs. Liknande menar Krag Jacobsen (1993, s. 12) och tar upp regeln om att intervjuaren samt informanten håller fast vid sina respektive roller. Krag Jacobsen understryker att det inte blir någon egentlig intervju om rollerna överträds, d.v.s. om

intervjuaren själv ger uttryck för sina uppfattningar eller berättelser eller om informanten börjar ställa frågor.

Som forskare kan man ha en förförståelse som styr den tänkta studien. En förförståelse kan vara en uppfattning som man fått t.ex. genom tidigare erfarenheter. I forskning och även i vardagliga situationer är det svårt att göra sig oberoende från de subjektivt grundade uppfattningarna. För att kunna granska oss själva kritiskt var vi medvetna om att vi kunde påverkas av de erfarenheter vi hade från de förskolor vi valde att studera. Det är viktigt att man strävar efter att medvetandegöra sina egna uppfattningar för att kunna behandla undersökningen neutralt. I detta sammanhang måste man som forskare lära sig att hålla isär undersökning ifrån erfarenheter. Dock anser vi att erfarenheter kan berika undersökningen och vice versa. Intresset för att undersöka ett specifikt fenomen föds genom erfarenheterna och på så vis hänger de samman (Holme & Solvang 1997, s. 95).

Lantz (1993, s. 11-14) menar att det är viktigt att intervjuaren inger förtroende och skapar ett gott samspel mellan sig själv och informanten. Det är ytterst viktigt att stämningen vid intervjun är avslappnad och att det finns tid för tystnad och reflektion. Lantz (1993, s. 17-19) poängterar att intervjuaren på ett empatiskt sätt måste närma sig informantens tankar. Här anser vi att vår kännedom om förskolorna har gett oss fördelar, då vi redan haft kontakt med pedagogerna har vi kunnat utveckla förtroende. Vi utgick ifrån att bemöta informanterna med respekt och låta intervjun ta den tid den behövde, alltså inte forcera och stressa vidare till nästa fråga. Innan intervjun måste man överväga hur lång tid intervjun kräver (Lantz 1993, s. 110).

Kihlström (2007b, s. 232) skriver att bandinspelning vid intervju är ett sätt att förbättra reliabiliteten. Man missar mycket om man väljer att skriva ner svaren. Spelar man in intervjun på band kommer allt som sagts under intervjun med, man kan även höra sig själv och upptäcka om man t.ex. ställer ledande frågor till den som blir intervjuad. Genom att anteckna svaren finns det också en risk att man tolkar svaren och skriver ner tolkningarna istället för vad som egentligen sägs. Eftersom vi tidigare har genomfört intervjuer, vet vi att en stor del av datan går förlorad då man antecknar informanternas svar. Eftersom vi använde diktafon under intervjuerna ökade undersökningens reliabilitet på grund av att inget från intervjuerna utelämnades. En bandspelare skapar fördelar, då man kan gå tillbaka och lyssna samt analysera det informanterna har sagt. Vi upplevde att diktafonen skapade möjlighet för oss som intervjuare att vara mer lyssnande och närvarande. Johansson och Svedner (2006, s. 44) menar att deltagaren måste informeras och ge sitt godkännande till bandinspelning. Detta tog vi också i beaktande då vi gav information, såväl skriftligt i missivbrevet, som muntligt vid intervjutillfället. Detta ingår även i Vetenskapsrådets (2002) krav om information och samtycke.

Resultatdiskussion

Vad är språk?

Genom vår undersökning har det bekräftats att begreppet språk innefattar mycket och att det är ytterst viktigt att vi i vårt arbete gör det brett. Pedagogerna i vår studie uttrycker, i likhet med Piaget (1973, s. 7-9), att språkets funktion är mer än bara kommunikation. Pedagogerna menar att en stor del av språket är det verbala, men att det även ingår flera områden i språket, såsom läs- och skriftspråk, estetiska uttrycksformer, tecken och kroppsspråk. Några av de intervjuade menar att kroppsspråk innefattar mimik, ögonkontakt och gester. Vi anser, liksom Eriksen Hagtvat (2006, s. 50), att man bör erbjuda barn sinnesupplevelser och en känsla för språket genom olika erfarenheter. Vårt syfte med studien var att undersöka vad olika förskolors personal anser vara det centrala för språkstimulering. En central del som pedagogerna tar upp är, som vi ovan nämnde, vikten av att man gör begreppet språk brett och att man ser till fler områden.

Ekström (2001, s. 9) skriver att språk är ett sätt att föra kommunikation. Språk innefattar främst tal- och skriftspråk, men även tecken- och kroppsspråk. Enligt vår uppfattning har alla barn ett språk och olika sätt att uttrycka sig. I Lpfö (1998, s. 10) kan man läsa att kommunikation sker genom olika uttrycksformer såsom bild, sång, drama, dans och rörelse. Vi anser att det är viktigt att fundera över vad man lägger in i begreppet språk. Alla barn befinner sig på olika nivåer och alla har inte kommit lika långt i sin utveckling. Givetvis påverkar detta barnets språkliga förmåga, vilket man som pedagog måste vara medveten om. Den sociala bakgrunden som barnet har växt upp i är betydande för dess utveckling av språket, framförallt betydande är den för ordförrådet och sättet att uttrycka sig (Hansson 2003, s. 209).

Gottberg (2007, s. 6) hävdar att språk är enormt viktigt. Författaren ställer sig frågande till vem det är som avgör vilket språk som är rätt. Vi ser det inte som vår uppgift att bedöma vad som kännetecknar ett korrekt språk, utan att bemöta barnet där det befinner sig. Det är också viktigt att man fokuserar på barnets starka sidor. Vissa barn har lättare att med bildens hjälp uttrycka språket, medan andra har lättare för att uttrycka sig verbalt. En ytterligare grupp barn har lättare för att lyssna och på det sättet tillägna sig språket. Ekström och Isaksson (1997, s. 3) poängterar att högläsning är oerhört viktigt för alla barn. Högläsning ökar läslusten, ordförrådet och språkförståelsen. Att också samtala om innehållet i böcker, ser författarna som ytterst viktigt. En av pedagogerna betonar att barn behöver lugn och ro för att över huvudtaget kunna gå in i dialog och därmed lära sig språket. I detta sammanhang tar pedagogen även upp turtagningens betydelse.

Enligt Vygotskijs (1934, s. 7-11) teori utvecklas tänkandet i språket. Vygotskij motsätter sig ståndpunkten att språket skulle vara medfött. Han menar istället att socialt samspel och kommunikation är en förutsättning för att språk och tanke ska kunna utvecklas. Ekström (2001, s. 9) har tillägnat sig Vygotskijs teori och skriver att språket är socialt betingat, samt att det även utgör ett viktigt förhållande till tänkandet. Även Bjar och Liberg (2003, s. 18-19) intar ståndpunkten och menar att språket utvecklas genom tänkandet. Att ha ett välutvecklat tänkande är en förutsättning för att överhuvudtaget kunna lära, därför anser vi att pedagoger bör vara medvetna om sambandet mellan dessa viktiga förmågor. En medvetenhet om detta kan man se i pedagogernas uttryck då de säger att språket är en förutsättning för att kunna utvecklas vidare.

Pedagogens förhållningssätt

Med denna studie hade vi en förväntan att förskola 3 eventuellt utgick mer ifrån någon form av teori i sitt arbete. Detta var dock inget som bekräftades under intervjuerna. En pedagog uttryckte istället att hon var medveten om Piaget och Vygotskijs teorier. Två pedagoger uttryckte att deras arbete inte grundar sig på något specifikt forskningsmaterial utan att de plockar delar från olika modeller. I Lpfö (1998, s. 8) kan man läsa att den pedagogiska verksamheten ska anpassas till alla barn. De barn som behöver mer stöd än andra ska få det med hänsyn till sina förutsättningar och behov. Vår frågeställning om hur pedagoger förhåller sig till ett språkstimulerande arbetssätt, synliggörs i deras uttryck gällande att man måste utgå från vad barngruppen är i behov av och vad som passar dem bäst för tillfället. Liknande ståndpunkt intar Svensson (2005, s. 26) och menar att det är ytterst betydelsefullt att förskolläraren anpassar metoder för att stimulera språket så att det överrensstämmer med varje barns behov. Barn behöver olika metoder vid olika tillfällen för att på bästa sätt lära sig. Även Eriksen Hagtvet (2006, s. 9) menar att det material man använder måste vara anpassat till varje barns utvecklingsnivå för att barnen ska känna att de kan.

Vi måste vara extra lyhörda gentemot de barnen som har svårigheter med språket. Detta skriver också Eriksen Hagtvet (2006, s. 6-7) och menar att alla barn har nytta av språkstimulering, dock löper de barn med genetiska eller biologiska svårigheter större risk att utveckla läs- och skrivsvårigheter om stimulansen uteblir. Enligt vår uppfattning är ingen barngrupp homogen, alla barn lär på sitt sätt beroende på de förutsättningar och erfarenheter de har. Därmed ser vi det givet att man utgår ifrån ett varierat och rikt material samt metoder som kan stimulera varje barns språk. För att locka till lärande måste t.ex. språklekarna, till en början, vara uppnåeliga och lätta att ta till sig, för att sedan öka i svårighet och därmed utmana barnen. Det är positivt att dela in barnen i grupper, då man arbetar med språkstimulerande lekar. På så vis tar man hänsyn till de barn som är i behov av en långsammare takt (Eriksen Hagtvet & Pálsdóttir 1993, s. 185-188). Flera pedagoger tar upp att de använder sig av övningar där barnet tränar språkljuden. Barns förmåga att forma språkljud är lika viktig som förmågan att uttrycka ord och begrepp. Det är därför viktigt att man uppmärksammar alla delar i denna process (Arnqvist 1993, s. 119). Lekfulla ljudövningar ser vi som ett effektivt medel för att barnen ska lära sig att uttala ord.

Eriksen Hagtvet (2006 s. 17) betonar värdet av att dagligen samtala med varje barn. Begreppsstimulering innebär att sätta ord på allt som sker i det vardagliga livet, d.v.s. allt barn gör, känner och upplever. Det handlar om att samtala om barns erfarenheter och fånga situationer vid t.ex. matbordet, vid promenaden, vid vilan, vid påklädning i tamburen och vid blöjbyten. En av pedagogerna beskriver hur hon förhåller sig i sitt vardagliga arbete, där hon tänker på att benämna olika objekt vid dess riktiga namn och inte kalla saker för *den* eller *det*. Pedagogens förhållningssätt tycker vi därmed överrensstämmer med Vygotskijs (1934, s. 393-396) betoning av att benämna olika begrepp och skapa association till dessa, för att barnen ska tillägna sig förståelse för ordens betydelse. Som pedagog är det viktigt att det språk man använder är korrekt. Främst anser vi att man som pedagog och förebild för barnen ska använda sig av ett tydligt språk, där meningarna är fullständiga och inte förkortande med slanguttryck. På detta sätt erbjuder man också barnen ett rikt ordförråd. Vår åsikt angående detta liknar Vygotskijs (1934, s. 406-407) tankar kring att den vuxne ska uttrycka sig rätt grammatiskt. Det lilla barnet tillägnar sig tidigt olika uttryck, trots att det ännu inte kan förstå hur språkets grammatik är uppbyggt.

Vårt syfte var att undersöka vad pedagoger anser vara centralt för språkstimulering. Detta kan man tydligt se då flera av pedagogerna nämner att man måste hitta situationer i vardagen att ta

fasta på som t.ex. att samtala tillsammans i mat- och tambursituationer. Man pratar mycket om att man utnyttjar de vardagliga stunderna för att arbeta med språk, många nämner skötbordet som ett exempel där man kan föra samtal med barnen. Vi instämmer helt i detta, dock är det viktigt att man som pedagog kan frånga sin planering och fokusera på att samspela med det enskilda barnet och tillsammans med barngruppen. Detta för att man inte endast ska stimulera barns språk vid omsorgssituationerna. Konsekvensen kan då bli att vissa barn inte blir sedda och därmed inte får någon stimulans i form av samtal. Alla barn har inte *lika* behov av omsorg, vissa barn klarar sig själva i såväl tambur- som toalettsituationer. I Lpfö (1998, s. 10) står att samspelet mellan vuxna och barn utgör en del som barnens lärande ska grundas på. I de dagliga samtalen man för med barnen anser vi, liksom Hagtvet Eriksen (2006, s. 38-39) att man ska undvika att tala *till* barnen, och istället föra en dialog med dem. Författaren tar vidare upp att det är viktigt att vi ställer stödjande frågor då barnen berättar. Vi menar att man på detta sätt utvecklar barnets förmåga att kunna berätta från början till slut, att kunna se sambandet mellan orsak och verkan samt deras förmåga att upprätthålla en röd tråd.

I dialogen med barn är det viktigt att man resonerar tillsammans, detta för att barnen ska utveckla förmågan att kunna tänka självständigt. Enligt vår erfarenhet läggs det stor vikt vid att man i både skola och arbetsliv kan hävda och argumentera för sin ståndpunkt. För att man överhuvudtaget ska kunna resonera tillsammans med barnen bör man som Liberg (2003, s. 94) påpekar, hjälpa barnen att utveckla sitt aktiva deltagande i diskussioner. Vygotskij (1934, s. 148) skriver att då barnet har behov av att veta namnet på ett föremål, kommer de att efterfråga det genom att ställa frågor. Därmed utvidgar de sitt ordförråd. Vi anser att man måste vara beredd att besvara barns frågor samt se dessa som positiva. Vi menar att samtalet inte får sluta vid barnets frågor, utan att pedagogen är lyhörd inför de ämnen som kan väckas utifrån frågorna och som därmed för samtalet vidare.

I undersökningen ställde vi oss frågan hur pedagoger förhåller sig till ett språkstimulerande arbetssätt. Detta besvarar en pedagog som menar att hon inte påpekar för barnen att de säger fel ord, istället korrigerar hon uttrycket till det rätta. Här tycker vi att Vygotskijs (1934, s. 406-407) ståndpunkt stämmer väl överens med pedagogens åsikt. Enligt Vygotskij tillägnar sig barnet tidigt de grammatiska uttrycken, därför är det viktigt att den vuxne uttrycker sig rätt. Strömqvist (2003, s. 69) skriver att barnet har utvecklat ett grundläggande ordförråd och en grundläggande grammatik vid cirka tre års ålder. Därför anser vi att man som pedagog bör vara medveten om att barn från början ska besvaras med ett korrekt språk. Vi ska använda ett tydligt språk. Enligt vår mening ska man anpassa sitt språk till barnens eftersom det väcker deras intresse och förståelse, vilket även Permer (1987, s. 38-39) påpekar. Ovanstående pedagog nämner också att man måste undvika motgångar för barnet. Eriksen Hagtvet (2006, s. 6-7) menar att det i förskoleåldern är lättast att förebygga att misslyckanden skadar barnets självförtroende. Eftersom det står i Lpfö (1998, s. 9) att barnens vilja och lust att lära ska stimuleras, menar vi att barnet måste uppleva lärandet som meningsfullt och lustfyllt för att det överhuvudtaget ska kunna tillägna sig det. Att leka med språket anser vi är av stor vikt, då Svensson (2005, s. 11-13) menar att språklekarna lägger grunden till läsinläring. Svensson tar vidare upp att det måste finnas en ödmjukhet samt en acceptans för fel hos pedagogen eftersom barnens utforskanden av språket ska uppmuntras.

Verkligheten i förskolan innebär, oundvikligt, stora barngrupper och tidsbrist, vilket också flera av pedagogerna diskuterar. För att kunna uppskatta och trivas på sitt arbete anser vi att man måste fokusera på det som är positivt. Vi menar, liksom många av pedagogerna att det är av stor vikt att man tar tillvara på de gyllene tillfällena som skapas i barnens vardag på förskolan. Detta anser vi kräver en lyhörd och engagerad pedagog för att inte dessa

lärandesituationer ska gå förlorade. Inom leken skapas möjligheter där barnen lär av varandra. I Lpfö (1998, s. 9) står det skrivet att man genom leken ska främja barns utveckling och lärande i förskolan. Genom ett lustfyllt lärande genom leken stimuleras flera olika förmågor såsom fantasi, inlevelse, kommunikation, förmågan till symboliskt tänkande samt förmågan att samarbeta och lösa problem. I lekens form får barnen också möjlighet att uttrycka och bearbeta upplevelser, känslor och erfarenheter. Vi anser att en god pedagog ser leken och utnyttjar dess möjligheter till barns utveckling. Vi anser också, liksom Dahlgren, Gustavsson, Mellgren och Olsson (1999, s. 143-144), att pedagogen ibland ska vara aktiv tillsammans med barnen i leken och uppmärksamma dem på språkets funktion. Lindö (2002, s. 98-99) skriver att barns språkutveckling är beroende av den symboliska leken. Genom samspelet med andra inom den lustfyllda leken lär sig barnet att kunna byta perspektiv och utvecklar abstrakt och symboliskt tänkande, det senare innebär att ett föremål i leken får en annan funktion. Inom leken utvecklas också fantasi- och kreativitetsförmågan. Leken betonar också Vygotskij (1995, s. 15-16) som central för barnens skapandeförmåga och fantasi.

Språket som grund för utveckling och lärande

Som vi påpekat innan, anser pedagogerna att språket är en förutsättning för att kunna utvecklas vidare. De säger att det är viktigt att man ger barnen förutsättningar för att lyckas. I Lpfö (1998, s. 9) kan man läsa att förmågan att kunna kommunicera, söka ny kunskap och samarbeta blir viktigt i det informationssamhälle vi lever i. Det är viktigt att vi i förskolan lägger grunden för de kunskaper som man är i behov av senare i livet. Pedagogerna kopplar också samman språk och tillägnandet av kunskap samt välbefinnande. Detta kan man också läsa om i Lpfö (1998, s. 10) där det står att språk och lärande på samma sätt som språk och identitetsutveckling nära hänger samman. Ännu en del av det centrala som framkommit i undersökningen är att pedagogerna har en gemensam huvudsaklig uppfattning gällande språkets betydelse för utveckling. En pedagog betonar språkets betydelse för den sociala kompetensen, medan en annan betonar språkets betydelse för identitet och självkänsla. Gemensamt i pedagogernas tankar är att de går ifrån ett här-och-nu perspektiv eftersom de sammankopplar språket med framgång i framtiden. Eftersom språk, social kompetens, identitet och självkänsla är sammankopplade, ser vi det som ytterst viktigt att man med de yngsta barnen i förskolan lägger grunden för dessa områden för att de ska få en trygg bas att stå på då de börjar skolan. Åge (1995, s. 87) betonar att ett barn som upplever att det behärskar språket får ett gott självförtroende. Åge konstaterar vidare att språkliga färdigheter lägger grunden för skolgång, framtida arbete i yrkeslivet och kommunikation människor emellan. Hansson (2003, s. 203) ser ett steg längre i processen och påpekar det faktum att språklig och kommunikativ kompetens är grundläggande förmågor i dagens informationssamhälle.

I Lpfö (1998, s. 9) står att man i förskolan ska erbjuda barnen en trygg miljö som samtidigt lockar till lek och aktivitet. Eriksen Hagtvet (2006, s. 9) påpekar att barn utforskar språket på deras egna villkor och efter deras egna förutsättningar i leken. Leken ger barnen möjlighet att göra nya erfarenheter inom trygga ramar. Vår frågeställning om pedagogernas förhållningssätt gällande ett språkfrämjande arbetssätt visar sig då en av informanterna säger att de bland annat erbjuder barnen material som lockar till lek, eftersom leken i sig är en viktig stimulans för språket. Vi menar att pedagogens arbetssätt är positivt, då vi anser att leken skapar kommunikation där barnen sinsemellan prövar språket. Enligt vår erfarenhet utvecklar barnen varandra då de ständigt utbyter nya begrepp och erfarenheter samt att de diskuterar hur olika fenomen ter sig i lekens värld. Vi anser också att man som pedagog bör observera och fånga barns lek eftersom barn genom leken tillägnar sig kunskaper, vilket också Pramling Samuelsson (2004, s. 40) påpekar. Long, Gurka och Blackman (2008, s. 1) refererar till Tervo

(2007) som menar att ett försenat språk hos förskolebarn kan utveckla socioemotionella problem. Några pedagoger menar att de barn som inte har ett utvecklat språk kan få svårigheter i leken med andra barn och att de då blir utstötta från gruppen. Att inte kunna uttrycka sig verbalt kan leda till konflikter och svårigheter i det sociala samspelet. Liknande ståndpunkt intar Arnqvist (1993, s. 123) som skriver att barn som varken har eller använder sitt språk har svårt att delta i det sociala umgänget och därmed hamnar utanför kamraternas gemenskap. Författaren skriver att en effekt av detta kan vara att dessa barn söker sig till de vuxna, vilket innebär att de blir ännu mer isolerade från sina kamrater. Våra erfarenheter stämmer överens med ovanstående.

Föräldrarnas betydelse

Long, Gurka och Blackman (2008, s. 1) diskuterar att föräldrars vardagliga stress kan ge negativa följder för barnets språkutveckling. Stressen påverkar samspelet och kommunikationen mellan förälder och barn. Anmärkningsvärt nog fann vi endast en pedagog i studien som påpekade föräldrarnas roll i barnens språkutveckling. Pedagogen uttrycker att barn sedan en tid tillbaka har fått sämre språk och att föräldrarnas roll, den vardagliga stressen samt media har betydelse för detta. Denna synpunkt finner vi intressant. Vi anser inte att man kan bortse från föräldrarnas roll eftersom de känner sina barn bäst. Föräldrar saknar dock den pedagogiska kunskapen vi besitter, vilket vi som förskollärare bör ställa oss hänsynstagande till och därmed stötta föräldrarna i hur man utvecklar sitt barns språk, vilket också Long, Gurka och Blackman (2008, s. 8) tar upp. I Lpfö (1998, s. 8) betonas att förskolan ska samarbeta med föräldrarna för att barnen ska få de bästa förutsättningarna till utveckling. Svensson (2005, s. 27-28) menar att det är betydelsefullt att förskollärare ökar föräldrars medvetenhet av vikten att de engagerar sig i sitt barns upplevelser och uttryck. I samband med detta är det vanligt att föräldrarna börjar lyssna oftare och mer på sitt barn samt ställa fler följdfrågor. En pedagog nämner att de tar kort som sedan visas i ett bildspel på datorn i tamburen. Hon säger att detta skapar samtal mellan barn och föräldrar om vad som har hänt under dagen på förskolan. Detta menar vi är ett mycket effektivt sätt att få föräldrar delaktiga i förskolans verksamhet. Detta skapar även en given situation för föräldrar att stimulera sitt barns språk genom att ställa frågor och reflektera tillsammans kring bilderna.

Det är viktigt att påpeka att man kan stimulera sina barn utan att läsa böcker. Svensson (2005, s. 34-36) ger exempel som att samtala om bilder i böcker, ställa frågor, sitta med barnet vid TV: n och kommentera. Vi vill inte överföra krav och arbete på föräldrarna genom att påpeka att de måste läsa böcker, vi vill istället göra dem medvetna om att språkstimulering kan ingå i så många fler aktiviteter. Vi anser att den vuxne, oavsett om det är en förälder eller pedagog, bör finnas tillgänglig och närvarande. Genom tillgängligheten får barnet stimulans samt möjlighet att knyta an till den vuxne. Eriksen Hagtvet och Pálsdóttir (1993, s. 77) konstaterar att TV: n tar en allt större del av barns vardag och att barn sällan får erfarenheter av att själva beskriva de intryck de får på grund av den passivitet barnen har framför TV: n. Vi kan inte lägga någon värdering i vad barnen gör hemma på sin fritid. Dock vet vi att TV ingår i många barns vardag. Det blir vår uppgift att vända detta till något positivt och skapa samtal kring barnens gemensamma intressen och upplevelser av barnprogram och dylikt.

Förskolorna i studien

Det viktigaste som framkommit under studien är att samtliga tre förskolor arbetar mycket med språket. Vi frågade oss i detta arbete huruvida barnen ges olika förutsättningar att utveckla sitt språk beroende på vilken förskola de tillhör. På grund av det faktum att samtliga förskolor dagligen arbetar med språket får alla barn stimulans, men detta sker på olika sätt, vilket vi i

detta avsnitt redogör för. Pedagogerna uttrycker att ett arbete med språket bör ske på alla förskolor i landet. Detta instämmer vi helt med. Alla förskolor, oavsett profil eller titel, bör arbeta språkfrämjande. Detta talar även Eriksen Hagtvet och Pálsdóttir (1993, s. 74-75) om och menar att allmän språkstimulering bör vara en huvudmålsättning i alla våra förskolor.

Gottberg (2007, s. 6) konstaterar att språk omger oss, i alla våra aktiviteter. Vi anser dock att arbetet på en Språkförskola bör vara ytterligare genomtänkt samt att pedagogerna bör ha en djupare kunskap om språk, för att benämningen Språkförskola ska vara befogad. Vi ser att kunskaperna hos pedagogerna på förskola 3 finns, delvis på grund av att de erbjuds fortbildning. Eftersom ingen av informanterna från förskola 1 och 2 nämner vidareutbildning i form av fortbildning och föreläsningar, tolkar vi det som att detta är specifikt för förskola 3. Genom att en pedagog deltar i kommunens projekt med språkutvecklare, tolkar vi det som att hon har ytterligare kunskaper och en djupare medvetenhet i sitt arbete och att hon också reflekterar kring detta. Pedagogerna som arbetar på resursavdelningen, Villa Villerkulla, nämner att de går på möten med andra resursavdelningar. Vår tanke är att sådana möten kan vara mycket givande då man får möjlighet att ventilera erfarenheter och såväl problem som lösningar. Återigen besvaras vår frågeställning, om barnen ges olika förutsättningar att utveckla språket, genom att pedagogerna erbjuds fortbildning och därmed kan fördjupa sitt arbete. Man kunde dock urskilja en osäkerhet hos några av pedagogerna gällande titeln Språkförskola. Vi vill hoppas att vår undersökning väcker reflektioner hos pedagogerna kring sambandet mellan benämningen av förskolan och deras arbetssätt. Enligt vår erfarenhet är det lätt att bli förblindad av sitt arbete. Vår förhoppning är dock att arbetslagen startar diskussioner och blir medvetna om vad som gör deras arbete specifikt. Detta kan medföra att pedagogerna med säkerhet och stolthet kan presentera sin arbetsplats som en Språkförskola.

Det som vi också tycker är intressant är förskola 3: s samarbete med skolan genom språkledet. Man skapar härmed ett helhetstänk på språk och lärande, vilket vi anser bör ingå i alla verksamheter inom förskola och skola. Genom att barn i alla åldrar möts genom högläsning och sång, vilket en av pedagogerna beskriver, tror vi att relationer av social gemenskap och omhändertagande av de yngre skapas. Vi kan även se att barnen på förskola 3 ges bättre förutsättningar på grund av det nära samarbetet med skolan. Genom att yngre barn får träffa äldre och vice versa, utvecklas det sociala samspelet och därmed även språket.

Barnen på förskola 3 erbjuds även ett rikt lekmaterial, vilket pedagogerna poängterar. På förskola 3 reflekterar man även kring hur rummen är inredda. På grund av denna medvetenhet, vilket vi inte kunde urskilja i förhållningssättet hos pedagogerna på förskola 1 och 2, tolkar vi det som att pedagogerna på förskola 3 är mer insatta i detta område. Vi tolkar det som att barnen på förskola 3 ges ytterligare förutsättningar att utveckla språket på grund av medvetenheten kring miljöns betydelse. I Lpfö (1998, s. 9) står att miljön i förskolan ska vara socialt och kulturellt utformad. Miljön ska utveckla barns initiativförmåga samt deras sociala och kommunikativa kompetens. Dahlgren, Gustavsson, Mellgren och Olsson (1999, s. 143-144) påpekar att man i förskolan bör inreda miljön utifrån barnens intresse så att de har möjlighet att träna språket på ett naturligt och lustfyllt sätt genom lek. Även Svensson (2005, s. 27-28) talar om miljöns betydelse och skriver att det finns ett samband mellan miljön och den språkliga förmågan. Miljön ger oss intryck och erfarenheter, vilket skapar situationer för samtal. Vi menar att man ska inreda miljön på ett språkfrämjande sätt, genom bild, färg, text samt saker som barnen intresserar sig för, eftersom detta väcker samtal och lek. Miljöns inredning ska också möjliggöra upplevelser via alla sinnen. Liberg (2006, s. 153-158) skriver att materialen som finns tillgängliga ska stimulera sinnen, eftersom barnen genom dessa kan ha lättare för att lära sig. Det viktiga menar vi är att miljön på förskolan känns lockande och

spännande för barnen samt att den upplevs utmanande och varierad. Doverborg och Pramling Samuelsson (2001, s. 7-10) menar att det är av stor vikt att barnen får upptäcka och utforska miljön de befinner sig i och materialet som finns i den. Man kan överraska barnen genom att byta ut leksaker och möbler vid olika tillfällen. Vi har erfarenheter av att det är positivt att förvåna barnen genom att förändra miljön under tiden de inte befinner sig på förskolan, t.ex. efter ett lov.

Vår frågeställning om hur pedagogerna förhåller sig till ett språkfrämjande arbete synliggörs när pedagoger på förskola 1 och 2 talar om användandet av schemat TRAS i arbetet. Pedagogerna använder TRAS främst vid utvecklingssamtal. Vi menar att pedagogernas inställning till TRAS, kan ge både positiva och negativa följder för barnet, beroende på om pedagogerna använder det på rätt sätt eller inte. Vi vill påpeka att schemat inte endast får tas fram vid utvecklingssamtal för att synliggöra vad barnet kan och inte kan. Vår åsikt är att TRAS schemat endast ska användas som stöd till pedagogen, för att få överblick i var barnet befinner sig samt vad det behöver extra hjälp med. I förskolans uppdrag ingår inte att bedöma barn, därför får detta schema aldrig användas som en bedömningsmodell där man avgör vad som är normalt vid en viss ålder. Vi anser inte att utveckling sker i ett visst led, eller i en normalitetskurva. Alla är vi olika och vissa barn utvecklar t.ex. motoriken, innan de utvecklar språket.

Avslutande diskussion

Vårt syfte med studien var att undersöka vad olika förskolors personal anser vara det centrala för språkstimulering. En central del som pedagogerna tar upp är vikten av att man ser språk som ett brett begrepp och att man därigenom kopplar samman språket med de estetiska uttrycksformerna såsom bild, drama, rörelse, sång och dans. Det centrala för barns språkstimulering utmärker sig också då flera av pedagogerna nämner att man bör se situationer i vardagen som språkfrämjande. Ytterligare en central aspekt är pedagogernas gemensamma uppfattning om språkets betydelse för barns vidare utveckling och lärande. Pedagogerna är överens om att språk är nära sammankopplat med social kompetens, identitet och självkänsla.

Vi frågade oss i detta arbete huruvida barnen ges olika förutsättningar att utveckla sitt språk beroende på vilken förskola de tillhör. På grund av det faktum att samtliga förskolor säger att de dagligen arbetar med språket får alla barn stimulans. Detta sker dock på olika sätt. På förskola 3 kan barnen mötas av ett mer fördjupat arbete eftersom pedagogerna där fortbildar sig. Vi kan också se att barnen på förskola 3 ges mer förutsättningar på grund av det nära samarbetet med skolan. Genom att barnen får tillfälle att träffas utvecklas det sociala samspelet och därmed även språket. På förskola 3 erbjuder man också barnen ett rikt lekmaterial. Vi tolkar det som att barnen på förskola 3 ges ytterligare förutsättningar att utveckla språket på grund av pedagogernas medvetenhet kring miljöns betydelse.

Pedagoger på förskola 1 och 2 talar om användandet av schemat TRAS i arbetet, härmed besvaras en av våra frågeställningar. Vi antar att schemat ger förutsättningar och är positivt för barnen, detta kräver dock att pedagogerna har kunskap i att använda det på rätt sätt. Vår åsikt är att TRAS schemat endast ska användas som stöd till pedagogen. Vår frågeställning besvaras vidare då pedagogerna påpekar att man måste utgå ifrån vad barnen för tillfället är i behov av och anpassa sitt arbete utifrån detta. Pedagogerna beskriver hur de förhåller sig i det vardagliga arbetet, och beskriver vikten av att sätta de rätta benämningarna på olika föremål och händelser. Man uttrycker också att man inte ska påpeka för barnen att de säger fel ord,

utan istället korrigerar uttrycket till det rätta. Vidare i det språkfrämjande förhållningssättet poängteras vikten av lekmaterial eftersom leken är en viktig stimulans för språket.

Didaktiska konsekvenser

Enligt vårt drömscenario skulle alla förskolor arbeta språkutvecklande. Vi skulle också vilja att alla pedagoger är medvetna om att alla barn har ett språk. Som redan konstaterats innefattar språket mer än endast det verbala, det blir viktigt att tänka på då man möter de yngre barnen som ännu inte utvecklat det verbala språket. Detta gäller även vid mötet av barn som har ett annat modersmål än svenska eller de barn som har olika medfödda eller biologiska svårigheter. Alla barn behöver stimulans. I Lpfö (1998, s. 8) kan man läsa att den pedagogiska verksamheten ska anpassas till alla barn. Enligt vår åsikt ska förskolläraren se olikheter som positivt och utmanas genom de erfarenheter olikheterna medför och därmed bli stärkt som pedagog. Som förskollärare måste man ha kunskapen att bemöta barns olika behov och förutsättningar och anpassa sitt arbetssätt utifrån dessa. På så vis görs språkarbetet så brett som vi anser och kommit fram till att det är. Då man tar tillvara på barnens intressen blir arbetet med språket lustfyllt och mer motiverande. Som också Lpfö (1998, s. 10) uppmanar till, vill vi berika barns språk genom olika uttrycksformer såsom bild, drama, sång, dans och rörelse.

Vi ser det som ytterst viktigt att erbjuda barnen rika sinnesupplevelser, eftersom varje barn har olika sätt att lära och lär genom olika sinnen. Vissa barn har lättare att med bildens hjälp uttrycka språket, medan andra har lättare för att uttrycka sig verbalt. En ytterligare grupp barn har lättare för att lyssna och på det sättet tillägna sig språket. Vi anser att man ska vara lyhörd inför vad barnen har för intressen och behov och därmed skapa situationer som tillfredsställer dessa. I vår verksamhet vill vi att barnen ska få uttrycka sig genom bild och därigenom möta ett rikt skapandematerial som upplevs lockande. Vi vill också ge barnen erfarenheter av lek, drama och rörelse. Vi ser samlingen som ett tillfälle för varje barn att få möjlighet att uttrycka sig.

Vi menar att samtal med barn ska ske genomgående under dagen på förskolan. I Lpfö (1998, s. 10) står att en del av barns lärande grundas på samspelet med vuxna. Vi vill väcka samtalsämnen om det barnen finner intressant och som står dem nära. Vi ser det därför naturligt att samtala om familj, vänner, fritidsintressen och erfarenheter. Vi ser det som ytterst relevant för barns språkutveckling att pedagogen intresserar sig för barnens berättelser genom att ställa frågor, reflektera tillsammans med barnen samt att man utmanar barnens tänkande till ett vidare resonemang. Att kunna uttrycka sin mening, argumentera, att kunna kommunicera och samarbeta är förmågor som betonas i samhället, vilket man också kan läsa om i Lpfö (1998, s. 9).

I leken utvecklas barns kommunikativa kompetens och samarbetsförmåga. Enligt vår mening ska en förskollärare vara engagerad i leken och se den som ett optimalt forum för lärande. I Lpfö (1998, s. 9) står att man i förskolan ska erbjuda barnen en trygg miljö som samtidigt lockar till lek och aktivitet. I vår bild av en förskola ska miljön vara spännande och bjuda in till lek. Miljön ska vara genomtänkt på så vis att ett rikt lekmaterial finns tillgängligt. Inredningen i rummen ska förändras regelbundet och materialet ska utbytas för att bibehålla barns nyfikenhet och intresse. Enligt vår uppfattning är det positivt att skapa små vrår i rummen där barnen enskilt, eller i små grupper, avskilt kan ägna sig åt olika lekar och aktiviteter som stimulerar språket. Vi menar att såväl den fysiska som den psykiska miljön ska vara trygg och inspirerande.

Avslutningsvis vill vi poängtera att man som förskollärare ständigt bör reflektera över hur man utvecklar sitt arbete med språket. Man bör aldrig se sig själv som fullärd utan ständigt eftersträva vidareutveckling samt upprätthålla diskussioner i arbetslaget. Vi kan konstatera att språk hänger samman med identitet och självkänsla, därför blir det tydligt att arbetet med språk är betydande för barns utveckling och lärande. Vi i förskolan har som uppdrag att lägga grunden för ett livslångt lärande (Lpfö 1998, s. 8).

Fortsatt forskning

Till en början var vår önskan att i vår undersökning använda observation som ett komplement till intervjuerna. Det säger sig självt att studien blir mer tillförlitlig då pedagogernas utsagor i intervjuerna stärks med observationer, där man ytterligare kan granska hur pedagogernas uttryck överensstämmer med deras förhållningssätt i praktiken. Detta var inget vi hade möjlighet till vid vårt examensarbete, på grund av tidsbrist. Dock är det något vi ser som mycket intressant att ta hänsyn till vid fortsatt forskning. Nedan följer förslag på frågeställningar som man kan utgå ifrån vid vidare forskning.

- Hur vidareutvecklas arbetet på Språkförskolan?
- Hur påverkas barnen av ett samarbete mellan förskola och skola genom språkledet?
- Hur kan man genom ett tematiskt arbetssätt forma en språkfrämjande miljö?

Tack

Vi vill härmed framföra vårt varmaste tack till de pedagoger som tagit sig tid och deltagit i intervjuerna. Utan Er medverkan hade vår undersökning inte varit möjlig. Vi hoppas att vi kan delge Er en intressant läsning genom vårt examensarbete.

Vi vill även ge ett stort tack vår handledare, Karin Strid, för råd och vägledning under handledarträffarna. Vi uppskattar att Du besvarat våra mail omgående och tagit Dig tid att träffa oss med kort varsel.

Vi vill också tacka våra studiekamrater för stöttning och hjälp.

Referenser

- Arnvqvist, Anders. (1993). *Barns språkutveckling*. Lund: Studentlitteratur.
- Backman, Jarl. (1998). *Rapporter och uppsatser*. Lund: Studentlitteratur.
- Bjar, Louise. & Liberg, Caroline. (2003). Språk i sammanhang. I Bjar, Louise. & Liberg, Caroline. (Red.). *Barn utvecklar sitt språk*. (s. 17-27). Lund: Studentlitteratur.
- Björkdahl Ordell, Susanne. (2007). Etik. I Dimenäs, Jörgen. (Red.). *Lära till lärare. Att utveckla läraryrket - vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. (s.17-23). Stockholm: Liber.
- Dahlgren, Gösta., Gustavsson, Karin., Mellgren, Elisabeth. & Olsson, Lars-Erik. (1999). *Barn upptäcker skriftspråket*. Stockholm: Liber.
- Doverborg, Elisabet. & Pramling Samuelsson, Ingrid. (2001). *Förskolebarn i matematikens värld*. Stockholm: Liber.
- Ekström, Gunilla. (2001). *Satsa på språket!* Solna: Ekelunds Förlag AB.
- Ekström, Susanna. & Isaksson, Britt. (1997). *Bildglädje och läslust*. Stockholm: En bok för alla.
- Eriksen Hagtvét, Bente. (2006). *Språkstimulering, D.2, Aktiviteter och åtgärder*. Stockholm: Natur och kultur.
- Eriksen Hagtvét, Bente. & Pálsdóttir, Herdís. (1993). *Lek med språket*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Gottberg, Jessica. (2007). *Tunggung. Lek med språket i förskolan!* Stockholm: Utbildningsradion.
- Hansson, Kristina. (2003). Att bedöma barns språk och kommunikation. I Bjar, Louise. & Liberg, Caroline. (2003). *Barn utvecklar sitt språk*. (s. 195-212). Lund: Studentlitteratur.
- Holme, Idar Magne. & Solvang, Bernt Krohn. (1997). *Forskningsmetodik. Om kvalitativa och kvantitativa metoder*. Lund: Studentlitteratur.
- Håkansson, Gisela. (1998). *Språkinläring hos barn*. Lund: Studentlitteratur.
- Johansson, Bo. & Svedner, Per Olof. (2006). *Examensarbetet i lärarutbildningen. Undersökningsmetoder och språklig utformning*. Uppsala: Kunskapsförlaget AB.
- Kihlström, Sonja. (2007a). Fenomenografi som forskningsansats. I Dimenäs, Jörgen. (Red.). *Lära till lärare. Att utveckla läraryrket - vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. (s.157-173). Stockholm: Liber.

- Kihlström, Sonja. (2007b). Uppsatsen – examensarbetet. I Dimenäs, Jörgen. (Red.). *Lära till lärare. Att utveckla läraryrket - vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik.* (s. 226-242). Stockholm: Liber.
- Krag Jacobsen, Jan. (1993). *Intervju. Konsten att lyssna och fråga.* Lund: Studentlitteratur.
- Lantz, Annika. (1993). *Intervjumetodik. Den professionella genomförda intervjun.* Lund: Studentlitteratur.
- Liberg, Caroline. (2003). Samtalskulturer - samtal i utveckling. I Bjar, Louise. & Liberg, Caroline. (Red.). *Barn utvecklar sitt språk.* (s. 79-102). Lund: Studentlitteratur.
- Liberg, Caroline. (2006). *Hur barn lär sig läsa och skriva.* Lund: Studentlitteratur.
- Lindö, Rigmor. (2002). *Det gränslösa språkrummet. Om barns tal- och skriftspråk i didaktiskt perspektiv.* Lund: Studentlitteratur.
- Long, Caroline E., Gurka, Matthew J. & Blackman, James A. (2008). Family Stress and Children's Language and Behavior Problems. Results From the National Survey of Children's Health. *Topics in Early Childhood. Special Education.* Volume 28 Number 3.
- Nationalencyklopedin (2008). *Språk.* (Elektronisk). Tillgänglig: <<http://www.nationalencyklopedin.se/artikel/1101478>> (08-11-15).
- Permer, Karin. (1987). *Barnet och det talade språket.* Lund: Studentlitteratur.
- Piaget, Jean. (1973). *Språk och tanke hos barnet.* Lund: Gleerup Bokförlag.
- Pramling Samuelsson, Ingrid. (2004). Hur berättar barn om sina erfarenheter? I Myndigheten för skolutveckling. *LekaSpråkaLära lärande lek om språk i förskola och bibliotek.* (s. 37-54). Elanders Gotab 2004.
- Lpfö (1998). *Läroplan för förskolan, Lpfö-98.* Skolverket. Stockholm: Fritzes AB.
- Strömqvist, Sven. (2003). Barns tidiga språkutveckling. I Bjar, Louise. & Liberg, Caroline. (Red.). *Barn utvecklar sitt språk.* (s. 57-72). Lund: Studentlitteratur.
- Svensson, Ann-Katrin. (2005). *Språkglädje.* Lund: Studentlitteratur.
- Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer i humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning.* (Elektronisk). Tillgänglig: <<http://www.vr.se>>/Etik för forskare/Publikationer och riktlinjer (2008-11-11).
- Vygotskij, Lev Semënovic. (1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen.* Göteborg: Bokförlaget Daidalos AB.
- Vygotskij, Lev S. (1934). *Tänkande och språk.* Göteborg: Bokförlaget Daidalos AB.
- Åge, Laila. (1995). *Leka, läsa, skriva. En handbok om tidig läsning.* Värnamo: Ekelunds Förlag AB.

Bilagor

Bilaga 1 Missivbrev

En intervjuundersökning om språkstimulering i förskolan

Vi är två studenter som just nu läser den sista terminen i lärarprogrammet vid Högskolan i Borås. Vår inriktning är mot förskola. Vi skriver för tillfället vårt examensarbete och har som undersökningsmetod att intervjua pedagoger i förskolan. Syftet med vårt arbete är att undersöka vad olika förskolors personal anser vara det centrala för språkstimulering i förskolan. Vi vill veta vilka förutsättningar barnen ges för att utveckla sitt språk. Genom vår undersökning vill vi också veta hur Ni pedagoger förhåller Er till ett språkstimulerande arbetssätt.

Vi är intresserade av att intervjua Dig och hoppas Du samtycker. Intervjun är givetvis frivillig att delta i, men vi är ytterst tacksamma om Du vill hjälpa oss att genomföra vår studie. Under intervjun kommer en diktafon att användas, detta för att underlätta bearbetning av information, samt för att ingen information ska gå förlorad. Dock tar vi givetvis hänsyn till om någon vill avstå från att bli inspelad.

Fiktiva namn på såväl pedagoger som förskolor kommer att användas. Vi lägger vikt vid Dina tankar och fokuserar alltså inte på vem Du är, därför är Du som svarar anonym. Endast vi har tillgång till det inspelade materialet, det kommer att behandlas konfidentiellt.

Om Du har frågor, funderingar eller tillägg efter intervjun är du välkommen att ta kontakt med någon av oss:

Cecilia Rösth
Nina Keuneke

XXXX-XXXXXX
XXXX-XXXXXX

sXXXXXX@utb.hb.se
sXXXXXX@utb.hb.se

Tack på förhand för din medverkan!

Bilaga 2 Intervjufrågor

Bakgrundsfrågor

1. Ålder?
2. Utbildning?
3. Verksamma år inom yrket?

Intervjufrågor

1. Vad är språk? Vad lägger Du in i begreppet?
2. Hur viktigt anser Du att språkstimulering är för barns utveckling och lärande?
3. Anser Du att Du får möjlighet att stimulera barns språk i vardagen?
4. Kan Du beskriva hur Ditt språkstimulerande arbete ser ut?
5. Det finns mycket forskning om barns språkutveckling, vilar Ditt förhållningssätt på någon grund?
6. Vad innebär titeln språkförskola för Dig?