

Södertörns högskola

C-uppsats 15p Utbildningsvetenskap | Vårterminen 2010

Programmet för lärarutbildningen med interkulturell profil 210p

# Språkutvecklande arbetssätt i förskolan

– En fältstudie av två förskolor söder om  
Stockholm.

Av: Gülsün Kan

Handledare: Bernt Skovdahl

## **Abstract**

The purpose of this study was to investigate into the praxis based sociocultural tools that are utilized to enhance language development in early childhood education. Four pre-school teachers were involved in this study. Two were recruited from an independent pre-school “Maria Montessori”, practicing the pedagogical philosophy developed by Maria Montessori. Two were from a public pre-school herein named “Kvasten”, which has no official philosophy but where the teachers (like in many Swedish pre-schools) work in a general alignment with the principles of Reggio Emilia pedagogics. The theoretical fundament of the study lies in the general theories of language development and education of Jean Piaget and Lev Vygotskij, and the comparative element mainly concerns the variations in pedagogical praxis between the two pre-schools, and the way the teachers reason about language development. No attempt is made to systematically compare the general merits of the Maria Montessori method and the Reggio Emilia philosophy in enhancing early childhood language development.

The empirical material consists of interviews and observations. The research method used draws on qualitative methodology in the observations and in the interviews with pre-school teachers. The study confirms that language is considered to be an important part of early development by all teachers interviewed, and this was also confirmed by the observations conducted in the two pre-school settings. The early childhood teachers in this study work actively and consciously to stimulate the children’s language development. The data analysis demonstrates that the pedagogues used various working methods and different educational materials in order to stimulate the children’s language development skills. At the same time the study shows that the teachers’ methods of education differed slightly depending on the varying possibilities and opportunities provided in the two pre-schools.

**Keywords:** *language development, language stimulation, effective pedagogy, functioning approach*

**Nyckelord:** *Språkutveckling, språkstimulans, effektiv pedagogik, fungerande arbetsätt*

**Title:** **language development approach in preschool** - A field study of two pre-schools by means of interviews and observations.

**Titel:** **Språkutvecklande arbetssätt i förskolan** - En fältstudie av två förskolor med hjälp av intervjuer och observationer.

# Innehållsförteckning

<b>Abstract.....</b>	<b>2</b>
<b>Innehållsförteckning.....</b>	<b>3</b>
<b>Förord.....</b>	<b>6</b>
<b>Tack .....</b>	<b>6</b>
<b>1 Inledning och Bakgrund.....</b>	<b>7</b>
<b>2 Syfte och frågeställningar .....</b>	<b>8</b>
<b>3 Teoretisk förankring.....</b>	<b>8</b>
3.1 Språkets roll i människans liv.....	8
3.2 Barnets språkutveckling.....	9
3.3 Vad innebär språkstimulering.....	10
3.4 Lekens betydelse för språkutveckling.....	10
3.5 Miljöns betydelse för språkutveckling.....	12
3.6 Rim och ramsor.....	12
<b>4 Teoretiskt ram .....</b>	<b>13</b>
4.1 Piaget.....	13
4.2 Vygotskij.....	14
4.3 Sammanfattning.....	15
4.4 Tidigare forskning.....	16
4.4.1 Töyrä och Abrahamssons examensarbete.....	16
<b>5 Material och metod.....</b>	<b>17</b>
5.1 Intervju & observation.....	17

5.2 Genomförande.....	18
5.3 Urval.....	18
5.4 Montessori Maria/Montessoripedagogik.....	19
5.5 Förskolan Maria Montessori.....	19
5.6 Reggio Emilia.....	20
5.7 Förskolan Kvasten.....	20
5.8 Presentation av informanterna.....	21
<b>6 Resultat.....</b>	<b>22</b>
6.1 Språket som främjar leken och utvecklingen.....	22
6.2 Barnen lyssnar och pratar.....	26
6.3 Påverkar miljön barnens språk?.....	29
6.4 Sammanfattning av likheter och skillnader i de två förskolorna.....	31
<b>7 Analys.....</b>	<b>32</b>
7.1 Lekens betydelse för de två förskolorna.....	32
7.2 Miljö och påverkan för språkutvecklingen.....	33
7.3 Rim och ramsor i de två förskolorna.....	34
<b>8 Resultatdiskussion.....</b>	<b>35</b>
8.1 Lek i de två förskolorna.....	35
8.2 Talandet och lyssnandet.....	36
8.3 Dokumenteras barnen individuell.....	37
<b>9 Slutsats.....</b>	<b>38</b>
9.1 Förslag till framtida forskning.....	39

<b>10 Litteraturförteckning.....</b>	<b>40</b>
10.1 Internet källor.....	41
10.2 Muntliga källor.....	41
<b>11 Bilagor.....</b>	<b>42</b>
11.1 Brev till förskolor.....	42
11.2 Intervjufrågor.....	43
11.3 Observations schema.....	44

## **Förord**

Jag är en student som är född och uppvuxen i Sverige men har turkiska som modersmål, eftersom mina båda föräldrar kommer från Turkiet. Jag vet av erfarenhet att man ska känna sig trygg i sitt eget modersmål vilket gör att man också kommer att känna sig lika trygg i det svenska språket så småningom. Jag ser fram emot att i mitt framtida yrke inspirera tvåspråkiga barn till att behandla svenska språket på ett korrekt sätt.

Under min lärarutbildning har jag läst kursen ” Barn och språk”, som gjorde att det väcktes ett intresse och nyfikenhet om barnens språkutveckling. Kursen behandlar bland annat hur barn utvecklar sitt språk tillsammans med omgivningen i olika samhällsgrupper. Därför har jag, som blivande pedagog, funderat över hur barn i förskolan språkutvecklas. Jag blev intresserad av att ta reda på vilka språkutvecklande arbetsätt/arbetsredskap man använder i förskolan i min förort, Haninge.

## **Tack**

Ett stort tack till de pedagogerna som har tagit sin tid genom att delta i intervjuerna. Utan er medverkan hade undersökningen inte varit möjlig.

Tack till Bernt Skovdahl för den handledning och det stöd du har gett under arbetets gång. Jag vill samtidigt tacka min familj och vänner som även de har stöttat och motiverat mig under uppsatsen.

Gülsün Kan

# 1 Inledning och Bakgrund

Barn lär sig att använda språket på ett naturligt sätt. Språket är ett redskap som gör att vi kan kommunicera med varandra. Med språkets hjälp kan vi visa våra känslor, åsikter och tankar. Språket utvecklar individerna, om språket inte skulle finnas så skulle det inte vara någon personlig utveckling (Arnqvist 1993, s.10).

Den arbetsplan förskolor utgår ifrån är skollagen och läroplanen ([www.skolverket.se](http://www.skolverket.se)).

Förskolans första läroplan kom ut år 1998, Lpfö98. Det är regering och riksdag som anger de allmängiltiga målen och riktlinjerna som kommunerna och förskolorna genomför.

Arbetsplanerna som förskolorna utgår ifrån är offentliga dokument.

Enligt Lpfö98 ska förskolornas arbete bestå av pedagogisk verksamhet som ska ge stimulans till att utmana barnets utveckling och lärande. På så sätt ska en stor del av förskolornas arbete bestå av att stimulera alla barns språkutveckling (Lpfö98. s. 8).

Läroplanens föreskrifter för förskolans uppdrag beskriver att alla barn ska få möjlighet till att utveckla sin förmåga, låta barnen tänka och reflektera själv. Förskolan ska vara en social och kulturell miljö. Barnen stimuleras där till att ta egna initiativ, vilket gör att barnen utvecklas socialt samt att den kommunikativa förmågan utvecklas. Leken har stor betydelse för barnen, där det sker utveckling och lärande. Lek ska vara en medvetet använd verksamhet i förskolan. Leken ska främja barnens utveckling och lärande, vilket stimulerar barnens fantasi, inlevelse, kommunikation och förmåga till att samarbeta och lösa problem. Verksamheten ska även utgå från barnens erfarenheter, intressen och motivation, för att söka kunskap om individen (Lpfö 98, s. 5-6).

Jag har undersökt två utvalda förskolors arbetsplaner, för att se på deras arbetssätt. Det visade sig att de båda förskolornas arbetsplan skiljer sig åt. Båda förskolorna har fokuserat på begreppet språk, men arbetade på olika sätt.

Observationerna och intervjuerna i denna undersökning kommer att jämföras med tidigare forskning och med teorier om språkutveckling. På den korta tid som har stått till förfogande har det inte gått att göra en statistiskt intressant undersökning men den visar hur en privat och kommunal förskola arbetar med språkutveckling i en mångkulturell förort, Haninge Kommun.

## 2 Syfte och Frågeställningar

Syftet med detta arbete är att undersöka vilka språkutvecklande arbetsätt/arbetsredskap pedagogerna arbetar med i två förskolor i förorten Haninge, där en av förskolorna utgår från Montessori pedagogiken och den andra som är inspirerad av Reggio Emilias pedagogik. För att ta reda på detta har jag utgått från följande frågeställningar.

- Vilka arbetsätt/arbetsredskap utgår pedagogerna från i de två olika förskolorna för att ge barn en god språkutveckling?
- Hur språkstimulerar pedagogerna barnen?
- Vilka tankar har pedagogerna kring språkutvecklingen?
- Hur påverkar miljön i de två valda förskolorna barnens språkutveckling?

## 3 Teoretisk förankring

### 3.1 Språkets roll i människans liv

Arnqvist (1993) anser att vi använder språket för att sända budskap, men också för att förstå omgivningen och kulturen vi lever i. Med hjälp av språket kan vi forma våra erfarenheter och skapa olika typer av begrepp som vi kan kommunicera med varandra. Språket ger oss också möjlighet att utveckla och föra dialoger vilket ingår i den sociala rollen. Man kan tala om att språket används för att lösa problem och för att föra samtal på mer eller mindre intellektuell nivå (Arnqvist 1993, s. 13-14).

Bjar och Liberg (2003) anser att man skapar mening när man kommunicerar med varandra. Detta gör man för att göra sig förstådd och kunna förstå andra. Man kan kommunicera med varandra med hjälp av olika uttrycksformer, till exempel med det verbala språket och kroppsspråket. Hur vi använder det verbala språket kontra kroppsspråket beror i hög grad på hur insatta vi är i ämnet vi ska kommunicera, men också beroende på vilken situation samtalet förs i. När man talar eller skriver använder vi oss av olika former av språket, jfr talspråk och skriftspråk. Vi kommunicerar olika med varandra, beroende på vem man samtalar med, till exempel har vi ett språkbruk i samtal med kompisar och ett annat i samtal med äldre och till och med lite högtravande språk i kognitiva möten (Bjar&Liberg 2003, s. 18).



Svensson (1998) beskriver kommunikation som någonting man delar med sig av. Det kan vara behov, tankar, önskningar, information, upplevelser eller känslor, och för att detta ska kunna fungera krävs ett samspel mellan parterna. Ett annat sätt att kommunicera kan vara teckenspråket som är uppbyggt till ett symbolsystem att tolkas för synskadade. Språket har en social funktion, som innehåller viktiga faktorer för den kognitiva förmågan, för att den påverkar vårt tänkande. Språket ger oss möjlighet att vidareberätta våra upplevelser och händelser, och att beskriva vår omgivning. Med hjälp av språket kan man lösa problem, diskutera dem med andra, samt att göra egna analyser (Svensson 1998, s. 12).

### **3.2 Barnets språkutveckling**

Strömqvist (2003) framhåller att barnet lär sig språk – talat språk, skriftspråk eller teckenspråk i sitt samspel med omgivningen. Barnets språkutveckling är sammanbunden med ett kognitivt och sociokulturellt sammanhang. Alla barn som utvecklas normalt går igenom snarlika utvecklingssteg, där ordförrådsinhämtandet startar vid ett och ett halvt till två årsåldern. Språkinläring är resultatet av en adaptiv process, där barnet samlar in information utifrån de situationer det deltar i. Det handlar inte bara om hur barnet anpassar sig, utan också om hur inläringen påverkas av barnets sociala omgivning och hur kamrater och vuxna anpassar sig till barnet. När barnet har börjat utveckla ett språk och en god förståelse, blir språket ett redskap med vars hjälp barnet kan påverka sin omgivning. Om man analyserar språkinlärningsprocessen, kan man se att språket utvecklas i ett samspel mellan fem olika faktorer vilka kan beskrivas teoretiskt genom termerna: inlärande, omgivning, samspel, språk och utveckling. Detta är en allomfattande teori om barns språkutveckling och hela språkinlärningsprocessen. Språkutvecklingen drivs fram ur det kommunikativa behovet, vilket inte bara ger barnet nya ord utan också ger barnet utveckling och förståelse (Bjar&Liberg 2003,s. 57-59).

Granberg (1999) talar om det nyfödda barnet, att det söker ögonkontakt med omgivningen för att kommunicera genom att sprattla och jollra. Oftast skriker spädbarnet eller gråter för att kalla på omgivningens uppmärksamhet, som till exempel när barnet är hungrigt eller om det känner smärta. Det nöjda barnet sprattlar och jollrar däremot belåtet. I gemenskapen med det lilla barnet lär sig föräldrarna att tolka och svara på barnets uttryck. När barnet blir äldre tar det till sig nya synintryck, vilket utvecklar kroppsspråket och barnet får nya miner, gester och ljud. Barnet tillägnar sig med tiden egna ord som avser föremål, men kan fortfarande inte uttrycka känslor, tankar och behov i ord. Med hjälp av språket blir vi förstådda och tillägnar

oss nya kunskaper. När man talar om språk avses oftast det talade språket, men såväl barn som vuxna uttrycker sig även med kroppsspråk. Många aspekter räknas till kroppsspråket, såsom miner, minspel, röstlägen, blickar, gester, kroppshållningar, skratt och gråt. I talspråket inkluderas joller, rytm, tonfall, benämningar, berättande med mera. (Granberg 1999, s. 13-14).

### **3.3 Vad innebär språkstimulering**

Eriksen Hagtvet (2006), anser att kunskapen byggs upp genom att barnet är aktivt hela tiden och umgås med andra. Därför är det viktigt att man som pedagog uppmuntrar barnets lust att undersöka världen genom pedagogiska aktiviteter. Dialogen mellan den vuxne och barnet är viktig, för att barnet ska utveckla och få upplevelser av språket. Det är då angeläget att den vuxne uttrycker sig på ett för barnet förståeligt sätt, så att barnet utvecklar en god social förståelse. Språkstimulering och barnets utveckling går hand i hand (Hagtvet 2006, s. 6-7).

Svensson (1998) anser att man ska stimulera barnets fonologiska medvetenhet, där man kan leka språklekar, som till exempel rimma, identifiera ljud i orden, räkna ljud i orden, bilda ord med mera (Svensson 1998, s. 86).

Svensson (1998) lyfter fram skillnaden mellan ordens betydelsebärande delar, morfemen och de ljudande enheterna, fonemen. När ett barn reflekterar över hur ett ord uttalas eller skrivs, funderar över hur orddelar och språkljud kombineras, då är barnet språkligt medvetet. Till exempel kan barnet medvetet byta namn på ett föremål. Språklig medvetenhet är ett begrepp som heter oprecist som innehåller många olika medvetenhetsnivåer. En av dem är den fonologiska medvetenheten som påminner om språkljuden (Svensson 1998, s. 18).

### **3.4 Lekens betydelse för språkutveckling**

Löfdahl (2004) anser att i leken skapas föremål och begrepp och det är barnen som ger leken mening och innehåll. En förutsättning är att leken är en gemensam aktivitet. Flera forskare har medverkat till att ge en bild till barnens lek beroende på gemenskap och att ge leken ett meningsfullt sammanhang. Detta har man gjort för att kunna utveckla leken och låta den bli beständig. Teorier får utgöra redskap, så att man kan tolka och förstå leken (Löfdahl 2004, s.42).

Granberg (1999) skriver att lek är grundläggande för all utmanande tankeverksamhet, där leken respekteras och berörs på allvar. När barn leker är det viktigt att vi vuxna inte stör dem. Vi bör låta dem leka färdigt och ge dem den tid de behöver. För de små barnen är det viktigt

att de förutom tid även får utrymme för lekandet. De små barnen måste få tillgång till material där de inspireras och utvecklar leken. Vi vuxna kan finnas till hands för att kunna få delta i leken, samt att hjälpa alla att komma in i lekgemenskapen. Barn föds med olika förutsättningar för att kunna leka och en viktig aspekt är att träning till att leka utvecklar lekförmågan. Leken börjar redan på skötbordet, då den vuxne uppmärksammar barnet genom att gosa eller smeka med kärlek. Barnet lär sig leksignalerna genom att det möter blicken och leendet och hör jollret. Genom detta förstår barnet vad som är på låtsas och vad som är riktigt. För att leken ska kunna utvecklas krävs att barnet känner trygghet och att det finns tillgång till lekmaterial samt att barnet får möjlighet att leka ifred (Granberg 1999, s. 62-63).

Svensson (2005) talar om att det finns många äldre lekar där språket är centralt som att *Kastagris* och *Min fru Fränning*. Det finns även grupplekar som kan förändras så att man gör barnet uppmärksam på språket. Ord har ju olika betydelse beroende på vilken intonation man ger ordet och genom att med lekens hjälp ge ordet olika tonfall lär sig barnen att hantera sin röst och sin satsmelodi på rätt sätt. För att barnet ska fundera kring vilket betydelse uttalet har är det bara att låta barnen säga samma sak med olika intonation eller låta de hantera rösten på ett annat sätt (Svensson 2005, s. 172).

Eriksen Hagtvét nämner i sin bok ” *Språkstimulering, Del 1: tal och skrift i förskoleåldern,* ” (2004) Fröbel, som anser att leken är barnens livsform. Fröbel anser även att barnet utforskar, upptäcker och prövar nya förbindelser i tillvaron genom leken. Under upplysningstiden såg man leken närmast som ett pedagogiskt kunskapsbegrepp där man kunde göra lärandet roligare och lättare, medan Fröbel anser att leken är i sig början till glädjefull kunskap. Barnen upplever världen genom sina lekar, där de uttrycker sitt inre liv även om leken sker på låtsas. Den ger dem frihet att göra fel, samt att de inte märker att något är svårt under leken vilket gör att lek ger unika möjligheter till träning på det som är svårt (Hagtvét 2004, s. 29).

Gottberg (2007) talar om att det inte finns någon skillnad mellan lek och lärande, eftersom barnen leker medan de lär och lär medan de leker. Det handlar inte om att leken måste vara upplagd på ett pedagogiskt sätt, utan det handlar mer om att man ska låta barnen vara i fred och att våga lita på det meningsfulla med detta. Det handlar även om att man ska se vad som händer i leken där man lyfter fram innehållet språkligt. Leken är ett sätt att träna, lyssna och kommunicera samt att det blir ett utforskande av det egna språket; leken är ett med språket och tvärtom (Gottberg 2007, s. 37).

### **3.5 Miljöns betydelse för språkutveckling**

Svensson skriver i sin bok ”*Språkglädje*” (2005), om språket i omgivningen. Språket är beroende av miljön, eftersom det är miljön våra samtal kretsar kring. Barnen befinner sig ofta i flera olika miljöer, som de skaffar sig erfarenhet att tala om. Den vuxnes uppgift i barnens omgivning blir i detta sammanhang att ta sig tid till att samtala med barnet om vad det varit med om. Barnen behöver ord till att förklara sina upplevelser och erfarenheter. Inom olika aktiviteter möter vuxna barnen ensamma, där de använder sig av olika språkstilar. De vuxnas lyhördhet och närhet får barnet att språkutvecklas (Svensson 2005, s. 27). De aktiviteter, roller och relationer som barnet kommer i direkt eller indirekt kontakt med har betydelse (Svensson 1998, s. 121). Författaren skriver vidare att pedagogerna bör studera vad som stimulerar och vad som påverkar barnens språkutveckling, och att det spelar stor roll hur mycket omgivningen inbjuder till (Svensson 1998, s. 123).

Eriksen Hagtvét (2004) menar att miljön har förmågan att ersätta brister i barnens uppväxt förutsatt att åtgärderna sätts in tidigt. De barn som har kommit i stimulerande miljöer genom adoption, får en utvecklingskurva som går i positiv riktning, där det sker både en känslomässig, intellektuell och språklig utveckling. En stimulerande miljö är en förutsättning för man kan utveckla språkliga färdigheter. Barnen blir påverkade av en miljö som ger dem förmåga att kommunicera och lösa problem (Eriksen Hagtvét 2004, s. 104).

### **3.6 Rim och ramsor**

Gottberg (2007) anser att ramsor är ett sätt att förmedla språkglädje som är både rolig och viktig för barnen. Författaren talar även om att det är viktigt att barnen redan i början språkstimuleras, så att de får ett utvecklande, rikt och varierat språk (Gottberg 2007, s. 53).

Gottberg (2007) säger vidare att det är svårt att lära sig ramsor muntligt ur en bok. Dessa lär man sig bäst av en annan människa, då det är tonfallet och rörelserna som gör ramsorna meningsfulla. En ramsa är ofta inte rolig första gången, utan den blir roligare när man upprepar den (Gottberg 2007, s. 55).

Granberg (1999) talar om att rim och ramsor är, liksom sång och sagor, en del av vårt kulturarv. Det finns många gamla rim och ramsor som tyvärr är bortglömda, men det finns en hel del nyskrivna. Idag vet vi att det är viktigt med rim och ramsor, eftersom de har betydelse för språkutvecklingen. De gör det lättare för barnen att lära sig läsa och skriva, därför kan man säga att rim och ramsor har en melodirytme precis som vi har i sånger och rimmandet ger

därför associationer som vidgar ordförståelsen. Det främsta skälet till att det blir en ökad ordförståelse är, att orden i rim och ramsor oftast följs av rörelser, stora och små. Detta gör att det blir en förankring inom både talspråket och kroppsspråket. Rim och ramsor ger en språkförståelse som hjälper barnen att lära sig uttala och ta till sig nya ord och begrepp, samt att de även får kunskap om olika företeelser, djur och människor. Små barn lär sig mycket genom upprepningar när de får höra samma ord gång på gång (Granberg 1999, s. 78).

Svensson påpekar i sin bok ”*språkglädje*” (2005), att i leken behöver inte ramsorna vara riktiga ord utan kan vara nonsensord, där det är bara roligt och tokigt för barnen, då de inte förstår vad orden betyder. Vissa barn brukar inte klara av att rimma nonsensorden, vilket pedagogerna kan upptäcka. Detta beror på att dessa barn inte har så hög språklig medvetenhet, de kan inte förstå det roliga. Eftersom nonsensorden inte betyder något, upplevs det som meningslöst att rimma på dem. När barn tycker om att lyssna på ordens fonetiska struktur, det vill säga när de inte bryr sig om ordens betydelse, blir det roligt att hitta på nonsensord. Rim och ramsor har inte endast betydelse för språkets utveckling utan de har även betydelse när det gäller att överföra kultur och traditioner till barnen. Rim och ramsor ökar dessutom rörligheten i ansiktsmusklerna, som tunga, läppar och stämband, något som också bidrar till talförmågans utveckling (Svensson 2005, s. 63).

## **4 Teoretisk ram**

### **4.1 Piaget**

Filosofen Piaget (1896-1980) anser att språket är ett teckensystem som har utvecklats i ett socialt sammanhang. Språket är beroende av den kognitiva utvecklingen och av individens mognad då hjärnan ges möjlighet att uppfatta världen på nya abstraktionsnivåer. För att få en utveckling av individens möjligheter är också det sociala samspelet viktigt. Människan strävar efter att anpassa sig efter sin omgivning under utvecklingen. Adaptionsprocessen är viktig i Piagets teori. Den har två viktiga komponenter; assimilation och ackommodation. När man anpassar omgivningen till sig själv blir det en inåtgående process som innebär assimilation, barn uppfattar världen annorlunda än vuxna. Exempel på assimilation kan vara barns lek, där föremålen har en annan betydelse än för oss vuxna, som till exempel att en sked kan vara en flygplan o.s.v. Ackommodation är en utgående process som innebär att individen anpassar sig själv till omgivningen. Man måste skapa struktur för att ta in information, vilket är

ackommodations uppgift. När vi imiterar något objekt, fungerar ackommodationen. Vi försöker förändra oss själva till något annat, som till exempel när barnen leker rollekar. Då behöver de ofta förändra sitt sätt att tänka, så att de kan erövra till exempel ”mammrollen”. Enligt Piagets tänkande handlar språket om hur barn blir mer sociala. Han gör en inledning mellan ett egocentrerat språk och ett socialiserat språk. Med egocentrerat språk menas att barnet inte bryr sig om vem det talar med eller om någon lyssnar på det. Därför är språket egocentriskt, barnet talar till sig själv, samt saknar förmågan till att sätta sig in i lyssnarens position (Arnqvist 1993, s. 30-31).

## 4.2 Vygotskij

Filosofen Vygotskij (1896-1934), ägnade sig åt den psykologiska forskningen, där hans teorier handlar om hur man tolkar sin omgivning med hjälp av tecken (språket). Han beskriver den kulturella utvecklingen hos människan som likartad medvetandeprocessen, och ger synpunkter på att känsla och tanke, som hör ihop, ofta skiljs åt i de utvecklingspsykologiska teorierna (Vygotskij 1995, s. 8).

För att kunna förstå Vygotskijs teori inom den psykologiska och pedagogiska forskningen, är det viktigt att veta, att han hade en marxistisk och filosofisk utgångspunkt. Han intresserade sig för hur människan formas som psykologisk varelse, genom olika och gruppverksamheter som förändrar världen. För Vygotskij var kultur inte något mystiskt utan ett sätt att enkelt förstå skillnaderna mellan människor, eftersom han ansåg att människan formas som en tänkande, kännande och kommunicerande varelse i samverkan med de sociala och kulturella erfarenheterna. Vygotskijs syn på språk och kommunikation var färgad av den historiematerialiska utgångspunkten, då han ansåg att språk var ett kollektivt mänskligt redskap, där viktiga delar av samhällets historiska erfarenheter finns representerade och görs åtkomliga för kommande generationer (Forsell 2005, s. 111).

Vygotskijs utgångspunkt är att människan både är en biologisk och kulturell varelse. Den biologiska utvecklingslinjen börjar redan vid födseln, där människan utvecklar en rad förmågor som till exempel, att ha kontroll över sin kropp, fixera blicken, samordna hand och öga, gå och springa. När barnet för första gången börjar kommunicera med sin omgivning med hjälp av kroppskontakt som till exempel blickar, blir detta språk en kraftfull mekanism för barnet, som gör att det snabbt kommer i kontakt med sin omgivning och blir delaktig i de sociokulturella erfarenheterna (Forsell 2005, s. 116-117). Vygotskij hävdar vidare, att språket

har flera funktioner, det är ett mellanled i den ”yttre” kommunikationen och det ”inre” tänkandet och används som ett hjälpmedel för tänkandet (Forsell 2005, s. 119).

Vygotskij beskriver hur miljön i skolan ger människor insikter och kontakt med delar av det samhälle som man inte möter i vardagen, som institutionella begrepp och kunskaper. Man hamnar i den utvecklingszon som leder till den kraftfulla och delvis abstrakta kunskapen som går utöver människans personliga kunskap. I detta sammanhang möter man skriftspråket, vilket är det viktigaste redskapet för människan, när man kommunicerar och konstruerar upp sina erfarenheter. Miljön för sådant lärande har barnen inte direkt någon erfarenhet av och vet inte hur mycket de ska ta den till sig. Här kan det finnas stora skillnader beroende på förhållanden till klassbakgrund och till etniska bakgrunder. Då måste lärandet gå ”uppifrån och ned”. Med detta menas det att när man kommer i kontakt med ett nytt begrepp, där barnet ska försöka koppla ihop sina kunskaper och erfarenheter, måste det få styrning. Lärandet ställer stora krav på barnets förmåga att kunna på samma gång förstå det främmande och använda sina egna erfarenheter. Lärande kan ibland även vara en riskprocess genom att vara för abstrakt. Kunskaperna kan i många fall ligga långt över vad barnet kan ta till sig. Därför är samspelet mellan elev och lärare mycket viktigt, då det är det som avgör framgången med undervisningsprocessen. Det är läraren som hjälper individen att se det abstrakta och med sin erfarenhet kan hjälpa barnet att sammanbinda det abstrakta med det reella i den samhälleliga kunskapen (Forsell 2005, s. 125-126).

### **4.3 Sammanfattning**

Vygotskij ser de abstrakta begreppen som produkter av en historisk utveckling och anser att läraren måste hjälpa barnen att få tillgång till dessa i den takt som de ligger inom räckhåll för det individuella barnet. Piaget har studerat utvecklingsstegen om det individuella barnet ökar sin förmåga till abstrakt tänkande. Samtidigt kan man konstatera att Vygotskijs och Piagets tänkande har några gemensamma drag. Båda har samma tankar kring barnet, när det utforskar omvärlden och har ett aktivt samspel med omgivningen. Båda hänvisar till att de yttre händelserna övergår till att bli de inre. Piaget beskriver hur uppfattningsförmågan av omvärlden gradvis ersätts av föreställningar, där man tänker och kopplar ihop sina sinnebilder. Vygotskij beskriver det yttre sociala talandet som en övergång till det inre talandet (tänkandet). Båda forskarna sätter in språket i ett större sammanhang, där kognition och kommunikation som verkar i ett socialt samspel. Det finns olika teorier som beskriver och förklarar barns språkutveckling, och man kan finna tre huvudsakliga förklaringar till

språkutvecklingen. Den första bygger på yttre påverkan att språket är helt och hållet inlärt. Den andra vilar på tanken om en naturlig i medfödd skicklighet att utveckla ett verbalt språk. Den tredje förklaringen framställer teorier som betonar samspelet mellan en naturlig förmåga och en stimulerande miljö. Piaget och Vygotskij tillhör de största teoretikerna som har haft inverkan på vår uppfattning kring språkutvecklingen, och tillhör dem som betonar samspelet mellan arv och miljö på detta område. Skillnaden mellan dem är att Piaget trycker mer på de medfödda faktorernas betydelse medan Vigotskijs teori vilar på barnets kulturella miljö (Arnqvist 1993, s. 37-38).

#### **4.4 Tidigare forskning**

##### **4.4.1 Töyrä och Abrahamssons examensarbete**

Sara Töyrä och Sara Abrahamsson har gjort ett examensarbete i lärarprogrammet förskolelärare, på högskolan Dalarna vårterminen 2009. Syftet med deras arbete var att undersöka hur pedagogerna arbetar med och ser på språkutvecklingen inom förskolan. Deras huvudfokus berörde den didaktiska frågan ”Hur?” Som metod har de utgått från den kvalitativa metoden med informella intervjuer, där informanterna kommer från fyra olika förskolor (Töyrä, Abrahamsson, 2009).

Sara Töyrä och Sara Abrahamsson, har med sin undersökning kommit fram till ett resultat som understryker språkets stora betydelse. Deras intervjuer visar att alla informanterna arbetar medvetet med att stimulera barnens språkutveckling. Informanterna arbetar varierat och utgår från olika material för att arbeta på ett språkutvecklande sätt.

Sara Töyrä och Sara Abrahamsson har även uppmärksammat förskolornas miljöer ur ett språkutvecklande perspektiv, och de anser att barns miljö har en stor betydelse för den språkliga utvecklingen. I sin undersökning har de lagt märke till att arbetsätten skiljer sig mellan de olika förskolorna. Barnen fick olika förutsättningar för språkutveckling, beroende på förskolornas olika arbetsätt och inriktningar.



## 5 Material och metod

Syftet med mitt arbete var att undersöka vilka språkutvecklande arbetssätt/arbetsredskap förskolepedagogerna använder i de två utvalda förskolorna. Intervjuer och observationer kan ge kvalitativa data vilket är det mest relevanta för min undersökning. Den kvalitativa metoden använder sig av den skrivna och språkliga formuleringen. Allt som inte redovisas i siffror är kvalitativa data, vilket kallas mjuka data. Problemformuleringen är utgångspunkten för undersökningen (Larsen 2009, s. 22). Jag har använt öppna kvalitativa intervjuer, där informanten får beskriva sin uppfattning om ett fenomen med egna ord. Efter att man har analyserat datainsamlingen kan man finna likheter eller olikheter i informanternas uppfattningar. Målet med detta är att upptäcka skillnader mellan olika tänkesätt (Stukát 2005, s. 33-34). Utgångspunkten var att utgå från intervjuer och observationer i två olika förskolor. Av de två förskolorna, har den fria förskolan en specifik inriktning mot Maria Montessori pedagogiken medan den kommunala förskolan inte har.

### 5.1 Intervju och observation

I en kvalitativ intervju ska informanten själv formulera sina svar och tankar kring ämnet. En strukturerad intervju har givna frågor men öppna svar. Intervjuaren ställer färdiga formulerande frågor till informanten där frågorna ska utgöra ett bra underlag till de teman som ingår. Det är viktigt att man ställer alla frågorna i samma ordningsföljd. Fördelen med detta är att man förenklar informationsmängden, så att den blir lättare att efterarbete (Larsen 2009, s. 83-84).

Observation är en form som används när det är lämpligt att ta reda på vad människor gör och inte sätter ord på det. Forskaren utgår från olika mätinstrument, när han/hon registrerar sina intryck genom att lyssna och titta (Stukát 2005, s. 49). Som deltagare i en observation är man länge i situationen som man är intresserad av. Man noterar vad som sker, vad som gjorts och vad som sagts i en form av dagboksanteckningar. Även här är det viktigt att man har fokus på sina bestämda frågor och mål. Observation efter ett särskilt registreringsschema innebär att schemat kan användas på förhand, när man vet vilka händelser eller vilka beteenden som kommer att dyka upp (Stukát 2005, s. 51). Det är viktigt att man hela tiden gör minnesanteckningar, när man använder sig av observation som metod för datainsamling. Det är också viktigt att man får så riktiga data som möjligt, med så många detaljer. Man bör gå

igenom minnesanteckningarna så fort som möjligt efter att man har slutfört observationen medan man har allting friskt i minnet (Larsen 2009, s. 94).

## **5.2 Genomförande**

Undersökningen inleddes med att jag skrev ett brev och skickade detta till några förskolor i förorten Haninge. I brevet informerades det, vad syftet var med undersökningen och vad studien gick ut på. Det kom många positiva svar från olika förskolor och bland dessa valdes två förskolor, en friförskola och en kommunal. När godkännande och bekräftelse kom från förskolorna, att få intervjuas och observera valdes det att arbeta med två pedagoger från varje förskola. Via e-mail skickade jag intervjufrågorna till de fyra pedagogerna, där de kunde få en uppfattning om hur frågorna löd samt att de fick chansen att fundera över frågorna innan intervjun började. Under intervjutillfället användes det av en liten bandspelare, där informantens röst spelades in. Det talades om för informanterna att de respekterades, när de ville att det ska avslutas med inspelningen. I e-målet påpekades det att man tar hänsyn till de pedagoger som vill avstå från att få sin röst inspelad samt att förskolans och pedagogens namn kommer att bli fingerade. De fyra intervjuerna pågick inte samma dag och det ägnades sig en hel vecka åt varje förskola. Varje pedagog blev intervjuad individuellt och varje intervjusamtal gick på ungefär fyrtiofem minuter. Varje intervju lyssnades, när det skrev av vad varje informant förmedlade, för att sammanställningen av intervjun skulle ske på ett korrekt sätt som möjligt och att ingen information skulle gå förlorad.

## **5.3 Urval**

Kontakten med de två förskolorna skapades efter ett inskickat brev till förskolorna. Båda förskolorna agerade varmt välkomnande. Av de fyra pedagogerna som deltog i undersökningen är tre examinerade förskolelärare/förskoleklasslärare, men en var endast utbildad till barnskötare men har även gått i ettårig pedagogutbildning inom förskolan Maria Montessori. Maria Montessoriförskolan är en friförskola som i sin språkutveckling pedagogik arbetar mycket med att ljuda bokstäver. Här finns det barn som är två och ett halvt till sex år gamla. Det är en mångkulturell förskola, där barnen har olika bakgrund. Förskolan är placerad i bottenvåningen i ett höghus och har en trevlig och varierande miljö omkring sig. Det är nära till skogen, lekparken med mera.

Den kommunala förskolan Kvasten, är en mångkulturell förskola med många olika avdelningar som är åldersanpassade. Det intervjuades en förskolepedagog som arbetade med

barnen som var två till tre år gamla och en annan som arbetade med barn som var fyra till fem år. Denna förskola arbetar utan några specifika inriktningar, men är inspirerad av Reggio Emilias pedagogik. Förskolan är placerad i en miljö med flera låghus omkring och med flera lekparkar i närheten. De två förskolorna i min undersökning valdes, för att de ligger ganska nära varandra i området, samt att de två förskolorna arbetar på olika sätt och med olika arbetsredskap.

#### **5.4 Montessori Maria/Montessoripedagogik**

Maria Montessori (1807-1952) idé bygger på synen om ett bättre samhälle, där hennes tro var att ändra grunden i människors livsmönster. Hon hade stort förtroende för undervisningens/fostrans betydelse. Därför menade hon att en ny syn på fostran, skulle få människan och samhället att förändras. Den sociala, känslomässiga och fysiska utvecklingen ansåg hon vara precis lika viktig som den intellektuella. Därför kan man tala om att Montessoripedagogiken inte bara är en undervisningsmetod, utan den har en helhetssyn på barnet, samhället och kunskapen, och förhållandet mellan dessa (Forsell 2005, s. 149-150).

Montessoripedagogik har sin grund i Maria Montessoris observationer av barn. Hon upptäckte att barnet följer olika sensitiva perioder. Inom Montessori är pedagogens roll att observera och handleda dem. Det ska finnas flera olika inlärningsmedel i ett Montessoriklassrum, med olika leksaker som utvecklar barnens sinne. Det får endast finnas en leksak av varje, för att barnet ska få chansen att dela med sig av alla leksakerna. Genom detta får barnen lära sig respektera och dela med sig. Det är även viktigt att klassrummet är inbjudande, till exempel med roliga färger och mönster. Lärandet blir härmed mer intressant och roligt och underlättar lärandet. Som lärare ska man inte vara styrande, utan läraren ska finnas där, när det uppstår problem för att ge råd och hjälp. Lärarens roll är inte att ta kontroll över barnet utan läraren ska uppmuntra inläringen och ge ett stöd till barnet att lära sig själv (Montessoripedagogik, 2009).

#### **5.5 Förskolan Maria Montessori**

Förskolan bestod av tjugotvå barn, där förskoleklassen var integrerad med förskolegruppen. Åldern på barnen var mellan två och halv - sex år. Förskolan väljer att förskoleklassen stannar kvar i förskolan, för att de anser att det behövs inspiration med lekinläring. De äldre barnen inspirerar med sina lekar och drar upp förskolebarnen. Båda vinner på detta, det äldre barnen känner sig duktiga och de små blir uppmuntrade till att följa efter deras exempel. Miljön i

förskolan var anpassad efter barnens storlek, där stolarnas höjd varierades. Förskolan hade fyra rum, två stora och två små rum. Ett av de små rummen var ett mysrum där man kunde läsa eller vila, och var försedd med soffa och små myskuddar. Det andra lilla rummet var en dockvrå. Av de stora rummen hade ett rum en stor tavla med små bord och andra materiella saker som, spel, klossar, leksaker med mera. I det andra var det morgonsamling varje dag och matematikhörna och språkhörna. I alla rummen kunde man upptäcka alfabetet som var upphängt på väggen, i barnens ögonhöjd. Förskolan var inriktad på olika praktiska inlärningsmedel som lockade barnens intresse till att leka eller lära sig något nytt.

## **5.6 Reggio Emilia**

Loris Malaguzzi (1921–1994) var den stora inspiratören för de kommunala förskolorna i Reggio Emilia. Malaguzzi är en av de stora filosoferna. Han såg pedagogiken ur ett omfångsrikt perspektiv. Det pedagogiska arbetet formas av en ny syn på kunskap och lärande. Barnens erfarenheter, tankar och teorier blir nu utgångspunkt, vilket innebär en vidareutveckling av tidigare teorier kring barnens utveckling och förmåga. I Reggio Emilia har pedagogerna funderat kring vad det innebär att växa i ett samhälle som kännetecknas av stora förändringar som tvingar till omprövning av den gängse synen på kunskap och lärande. Med detta menade Malaguzzi att man ska tro på barnet och dess framtid, man ska visa hopp inför framtiden (Forssell 2005, s. 189-191). Tanken med förskolan är att den ska vara ett rum som erbjuder barnet trygghet och där vikten läggs på att lyssna och respektera. Barnens kunskapsinhämtande, utforskande och lärande sker genom aktiv kommunikation. I Reggio Emilias pedagogik ses barnet som en kommunicerande individ redan från barnets födelse. Loris Malaguzzis tänkespråk var ”ett barn har hundra språk”, med detta menar han att vi individer föds med ett stort antal möjligheter, uttryck och förmågor (Forssell 2005, s. 198).

## **5.7 Förskolan Kvasten**

Förskolan Kvasten bestod av fem avdelningar. Barnen var ett till fem år gamla och åldersplacerades i olika avdelningar. Förskolan tycktes ha gott om pedagoger. De avdelningarna som observerades hade sina redskap anpassade efter barnens längd. Förskolan hade olika små avdelningar med olika lekmöjligheter beroende på barnens behov och intresse för stunden. Pedagogerna i förskolan arbetar dagligen med språklekar, musik och rörelse. Förskolan är inspirerad av Reggio Emilias pedagogik.

## **5.8 Presentation av informanterna**

I detta avsnitt kommer informanterna presenteras, alla namn är fingerade.

### **Lena på Montessori**

Lena är utbildad till förskolelärare och har vidareutbildat sig till Montessoriförskolelärare. Hon har gått i en två årig utbildning inom Montessori i London och arbetat som förskolepedagog i trettiofyra år. Hon har arbetat nio år i Montessoriförskolan, innan arbetade hon i en kommunal förskola. Lena betonar att alla pedagogerna i förskolan samarbetar för barnets bästa. Lena har svenska som modersmål.

### **Anna på Montessori**

Anna är utbildad till barnskötare och har ettårig pedagogutbildning inom förskolan Maria Montessori norr om Stockholm. Denna utbildning är en komplettering för att arbeta inom Montessori. För att få denna utbildning anmäler man sig genom Montessoriförbundet. Anna har arbetat i Montessori i tretton år men har även arbetat i en annan förskola. Anna har tjugoårig erfarenhet i pedagogiskt arbete och har spanska som modersmål.

### **Eva på förskolan Kvasten**

Eva är utbildad förskolelärare och har arbetat som förskolepedagog i trettiofyra år. Innan Eva utbildade sig till förskolelärare arbetade hon som barnskötare med vårdinriktning, dels som familjepedagog inom socialtjänsten med mera. Eva har arbetat på förskolan Kvasten i åtta år. Eva arbetar mycket med lek där hon språkstimulerar barnen, vilket hon tycker utvecklar barnens språk. Eva har svenska som modersmål.

### **Jenny på förskolan Kvasten**

Jenny är utbildad förskolelärare. Hon har arbetat som förskolepedagog i tio år. Jenny arbetar på ett aktivt sätt tillsammans med sina kollegor, de samarbetar ofta och stimulerar barnen genom lekar vilket leder till en god språkutveckling. Jenny har modersmål som serbokroatiska.

## 6 Resultat

I detta avsnitt redovisas det empiriska materialet där utgångspunkten är observationer och intervjuer och där det visar likheter och skillnader mellan de två valda förskolorna.

Observationer var genomförda under fyra dagar i varje förskola. Samlingarna, måltiden, barnens lek och utomhus observerades. Det kommer endast att redovisa de material som är relevant för studien.

### 6.1 Språket som främjar leken och utvecklingen

Generellt betonades leken mycket i de två undersökta förskolorna, där pedagogerna oftast var delaktiga i barnens lek. Något som skiljde sig åt i de två förskolorna var redskapen för lek och språkutveckling. Som utgångspunkt för lärande och utveckling arbetade pedagogerna i de två förskolorna med stimulerande lek som egentligen förmedlade kunskap och nya begrepp, som ord. Barnen var inte medvetna om detta eftersom de trodde att de bara lekte. De båda förskolorna läste mycket för barnen, de läste även sagor vilket inspirerade barnen till läsning. Man kunde se hur barnen låtsasläste under observationsstunderna. I förskolan Kvasten var det inget barn som kunde läsa än, men i Maria Montessoriförskolan var det många barn som kunde läsa, även många av de yngre. Något som de två förskolorna arbetade gemensamt med var att de ofta sjöng med barnen samt att de använde sig av rim och ramsor, vilket alla barn tyckte väldigt mycket om.

Under min observationstid lekte Lena i Maria Montessoriförskolan en lek med barnen, där leken heter Namnbingo. Hon tvingade inte barnen att vara med i leken utan det var en öppen lek för alla som ville vara med. De som var med i leken, var åldersblandade, de var mellan tre och halvt till sex år. Det var elva barn som deltog i leken. Först delade pedagogen ut lösa papper med barnens egna namn på. Pedagogen började leken med att ljuda en bokstav så barnen fick höra hur den lät först. Sen tog pedagogen fram bokstaven så att barnen fick se den. Först fick de höra och sen fick de se bokstaven. Denna fick de sedan markera på de lösa papperet med ett litet svart papper som markör. Under spelomgången jämförde barnen mycket med varandra hur många bokstäver de hade markerat. Barnen ljudade tillsammans med pedagogen, de ljudläste även sina egna namn. Barnen hjälpte varandra och hade koll på varandras namnbrickor. De äldre barnen hjälpte de små barnen med att hitta den rätta bokstaven. Barnen var väldigt engagerade i leken. De försökte hitta andra föremål som började på den ljudade bokstaven, som till exempel J och Ä, julgran, juli, juni, äpple, älg. Pedagogen kontrollerade att alla barnen fick bingo och hon avslutade inte spelet när en fått

bingo utan hon fortsatte leken så att alla barnen fick chansen att få bingo. Barnen tyckte om denna lek eftersom det fanns en utmaning med leken, samt att leken innehöll kunskap och inläring för skriv och läs.

I Maria Montessoriförskolan var det två treåriga flickor som lekte tillsammans med klossar. Det var olika färger på klossarna som barnen diskuterade om. En av flickorna frågade kompisens bredvid om vilken favoritfärg hon hade. De diskuterade med varandra om färgerna och de jämförde även färgerna på sina kläder och kollade vilka färger de hade på sig. Pedagogerna Anna uppmuntrade flickorna med att säga att de var duktiga och kunde alla färgerna. Hon försökte inspirera dem vidare med färgpennor och kriterier och talade om att de kanske skulle träna på att skriva sina egna namn med olika färger, något flickorna tyckte var ett bra förslag.

Eva i förskolan Kvasten tog en barngrupp treåringar där gruppen bestod av fem barn. Hon började med att läsa en saga om "Petter och hans fyra getter". Sagan handlar om fyra getter och deras vän Petter där varje get har olika egenskaper, getterna räddas från trollet Ludenben men som tur är blir de räddade av katten Murre Svart och vännen Sixten. Barnen lyssnade uppmärksamt på sagan när pedagogerna berättade för dem med inlevelse och använde sig av kroppsrörelser. När sagan var slut, satte de sig runt ett bord och de fick ett papper och en pensel. Barnen skulle måla sina egna getter av tre färger; blå, röd och gul. Färgen svart fick inte barnen använda sig av, eftersom man kan blanda färger för att få den svarta färgen, vilket barnen brukar lyckas göra omedvetet. När barnen hade målat klart sina getter, fick de berätta för pedagogerna vad de hade målat. Hon antecknade vad barnet redogjorde för med sin målning. Detta var väldigt intressant, för barnen tränade på att redogöra något som de hade hört från en saga samt att de kopplade sagan till sin målning. Både lyssnandet och det språkliga kom igång när de kommunicerade med pedagogerna om det de hade gjort.

I det lilla mysrummet i Maria Montessoriförskolan var det många barn som låtsasläste, men det var några barn som kunde läsa på riktigt. Många av barnen var där och såg på bilderna i böckerna och pratade om vad som skulle hända på nästa sida i boken. De barnen kunde lista ut vad som skulle hända på nästa sida, utan att läsa boken. Detta berodde kanske på att de hade hört den boken tidigare eller så var de duktiga på att läsa av bilderna i böckerna. Alla barnen läste böckerna inne i mysrummet, barnens ålder spelade inte någon roll. I den kommunala förskolan Kvasten, var det få barn som tog en bok och tittade på bilderna eller låtsasläste. På Jennys avdelning var det flera av barnen som var intresserade av böcker och

gjorde samma sak som barnen i Maria Montessoriförskolan. Kanske berodde detta på att barnen i Jennys avdelning hade en läs och sagohörna som fångade barnens intresse för böcker. Det var inte så i Evas avdelning. Där fanns det inte någon plats för läsning, utan läsningen pågick när pedagogen tog en bok och läste.

I de båda förskolorna sjöng barnen ofta tillsammans med pedagogerna. De använde bland annat rim och ramsor, vilket barnen tyckte väldigt mycket om. På Jennys avdelning hade de hängt upp alla ramsorna på väggen i plastpappersform, så att barnen kunde gå fram och välja vilken ramsa de ville säga. En dag satt Jenny med sex stycken fyra - femåringar. Hon bad barnen hämta varsin ramsa som hängde på väggen, sen började hon säga ramsan i rytm tillsammans med barnen. Hon upprepade även vissa ramsor tillsammans med barnen, där barnen var väldigt aktiva. Därefter tog Jenny fram en memoryspel där man skulle para ihop rimorden, till exempel sten-, ben-, bil-, pil-. Rimorden bestod endast av bilder. När barnen hittat alla bildparen gjorde Jenny ett stapeldiagram av antal par på bordet, så att barnen fick syn på vem som fick mest par och minst par. Matematiken kom på det sättet in i spelet. Det var väldigt intressant att se pedagogens delaktighet under memoryspelet tillsammans med barnen. Barnen tyckte om spelet och kunde rimma orden ordentligt med hjälp av bilderna på memorykortet. De båda förskolorna hade sångpåsar där de har föremål som symboliserade sångerna.

**Här redovisas intervjuinformationen från de olika pedagogerna, informationerna är strukturerade efter frågeställningarna och arbetet.**

- **Vilka arbetsätt använder ni er av i ert pedagogiska arbete inom språkutvecklingen?**

**Lena i Maria Montessoriförskolan:** - Vi försöker att stimulera och göra barnen intresserade, vilket vi börjar med, egentligen språkträna barnen, vid tre års ålder, där vi gör mycket i lekform. Vi gör det på många olika sätt, så bland annat har vi en liten handdocka och vi leker mycket språkträning med den och barnen tycker om den. Vi sitter och spelar teater och där har vi mycket stavelsesegmentering som till exempel gosedjuret lilla katten "Ture" som pratar i stavelser för att barnen ska se att orden är delade i sekvenser vilket gör att det blir lättare för barnen att lära sig att skriva och läsa senare.



**Anna i Maria Montessoriförskolan:** - Vi har små språkaskar, där vi har ljudenliga ord. Då har vi både bild och de skrivna orden till bilden, så att man har både det abstrakta och det konkreta, med detta jobbar vi väldigt mycket i förskolan med barnen. Vi stimulerar mycket med lek, vi har väldigt mycket ljudstimulans lekmässigt, för att det ska vara lustfyllt när man arbetar med språk.

**Eva i förskolan Kvasten:** - Vi använder oss av samlingar, där man inte bara sjunger direkt utan under samlingstillfällena hälsar vi på varandra så att barnen kan se vilka som har kommit till förskolan. Vi sjunger väldigt mycket med våra barn. Det är också väldigt viktigt för språkutvecklingen. Ramsor är bra där man har olika melodi. Barnen lär sig sånger väldigt fort, likaså ramsor.

**Jenny i förskolan Kvasten:** - Vi utgår mycket från konkreta material för att det är lättare, speciellt för de barnen som inte har orden på svenska språket. Sjunger du till exempel "bä bä vita lamm" för barnet som inte har hört det orden tidigare på svenska, kan barnen inte veta vad vi sjunger om, eftersom de inte förstår. Därför utgår vi från konkreta material som vi symboliserar till sången, till exempel till "bä bä vita lamm" tar vi fram ett gosedjur eller någon leksak på lamm, som gör att barnet förstår vad vi sjunger om. De konkreta materialen förvarar vi i en påse som vi kallar för "sångpåsen".

- **Vilka material använder ni för en fungerande god språkutveckling? Kan du ge exempel på aktiviteter, lekar m.m. som stimulerar språkutvecklingen?**

**Lena i Maria Montessoriförskolan:** - Vi har lekform, samlingsform och små grupper, och vi försöker ständigt ha språk och ljud levande. Vi har även högläsning varje dag, från fyra år. Barnen hör kapitelböcker med små avsnitt och sen brukar vi fråga vad boken handlade om och då berättar de om det. Då tas läsförståelsen upp och barnen lyssnar på ett aktivt sätt. Många av barnen är goda läsare i förskolan. Vi har något som vi kallar för sagoskatten där det är små böcker som man viker till en liten bok, och då börjar de läsa. Det finns även små böcker med versaler i, för dem som inte har hunnit med gemenerna ännu. Barnen är tre till fyra år när de börjar hålla på med detta.

**Anna i Maria Montessoriförskolan:** - Vi utgår från många olika lekformer där vi använder oss av konkreta material. Vi har även barn som kan läsa, samt att vi har högläsning varje dag med våra barn. Med våra treåringar har vi bilderböcker som vi utgår ifrån, men de får gå över själva när de vill gå från bilderböcker till kapitelböcker och det brukar gå väldigt snabbt. Vi använder oss även av den individuella utvecklingsplanen där man har ett mål om hur långt barnen ska nå i olika åldrar i olika ämnen. Det är ju strävansmål, och vi arbetar mycket individuellt, man har ju strävansmål för alla åldrar men att barnen är väldigt individuella. En hel del har ju kommit långt över de här målen. Man arbetar liksom med varje barn individuellt och följer som sagt utvecklingsplanen som vi har för språk och det innebär då bokstäver, som till exempel hur många bokstäver man ska kunna och känna igen, samt att man ska kunna läsa mening eller ljuda ihop orden, något som Montessori strävar efter.

**Eva i förskolan Kvasten:** - Som aktiviteter går jag efter rim och ramsor, sagor, som är visuella, det är sagor med rim. Barnen tycker även om sagor utan bok när man använder sig av kroppsrörelser. Det är även viktigt att man är engagerad i det man gör som pedagog, då får man alla med, annars blir det tvärtom. Vi använder oss även av fingerdockor när vi sjunger. Vi har små grupper när vi arbetar med konkreta material. Eftersom jag arbetar med de yngre barnen föredrar jag att använda mig av mycket konkreta material.

**Jenny i förskolan Kvasten:** - Jag och mina kollegor arbetar mycket med små grupper, där vi arbetar lite mer individuellt än vad vi gör i en stor grupp. Vi har ett litteraturtema som ska genomstyra hela verksamheten, vi hög läser väldigt mycket för barnen. Det är viktigt att barnen förstår den lästa texten, man kan ställa frågor till barnen och se om de hänger med i boken. Rim och ramsor är jätteviktiga, men det är bra om man övar det med små grupper, för det är inte alltid lätt att höra vad man säger i en stor samling. Barnen tycker om nonsensramsor som inte betyder något, som till exempel "ole dole doff." Barnen tycker om att leka med orden som till exempel hand och duk som blir handduk.

## **6.2 Barnen lyssnar och pratar**

Under mina observationsstunder pågick det varje morgon samling i de två förskolorna. Samlingarna var strukturerade på samma sätt i de båda förskolorna. Alla pedagogerna började samlingen med sånger, man sjunger med barnens namn så att man kan se att barnen är närvarande för dagen i verksamheten. Pedagogerna frågar alltid barnen om vad det är för dag, vilken väder det är idag, hur många barn som är närvarande och barnen får räkna hur många

de är tillsammans. Det är oftast barnen som får lista ut vilka som är borta i verksamheten. Detta gör man för att se att barnen har fokus på vilka som är närvarande och frånvarande. Man talar om vad det blir för mat idag i förskolan, alltså inleder pedagogerna kort om hur dagen kommer att se ut. Alla barnen i de två förskolorna var mycket duktiga att lyssna på pedagogen och varandra. Ibland kunde det hända att något av barnen ville berätta något som de hade varit med om eller något som de hade fått i present, barnen ville helt enkelt dela med sig vad de hade varit med om. Det var inget barn eller någon vuxen som avbröt barnen, utan de vuxna berömde barnet och de andra barnen lyssnade på ett aktivt sätt.

I Maria Montessoriförskolan brukade Lena och Anna leda samlingen vidare med ett litet gosedjur som de hade med, som var en liten katt och hade namnet "Ture". Denna katt brukade komma fram under samlingstillfällena där den sjunger alfabetet tillsammans med barnen, som är katten "Tures" favoritsång. I förskolan Kvasten på Evas avdelning, brukade de ha samlingen vidare med en vante som pedagogen tog på sig och sjöng "Var är tummen" o.s.v. Barnen tyckte mycket om det eftersom de imiterade pedagogens kropps rörelser och sjöng samtidigt. Jenny fortsatte alltid samlingen med att ta fram sin lilla trumma och låta barnen trumma på nya ord hela tiden, där barnen fick höra ljud i stavelsen samt hur orden indelas till exempel, äpp-le, sol-ros, trum-ma o.s.v. Barnen var väldigt duktiga på att höra hur orden indelades i språkljud och kunde trumma språkljuden ganska bra. Barnen var även duktiga på att vänta på sin tur, och pedagogen var lyhörd mot barnen och gjorde övningen lustfylld. Något gemensamt inom de två förskolorna var, att de hade sångpåsar. I sångpåsen fanns det konkreta material som symboliserade sångerna.

Barnen i Maria Montessoriförskolan fick äta sina luncher i en liten matsal. I matsalen hängde olika pedagogiska redskap. Hela alfabetet hängde där, vilket är en mycket synlig plats och där barnen kan upptäcka bokstäverna. Det fanns även en bild på hur mjölken produceras till mjölkpaket. Barnen hade bestämda sittplatser i matsalen. Det var alltid en pedagog och två barn som hjälpte till med att duka lunchen. Vid lunchtillfällena brukade barnen diskutera vad de ska leka efter lunchen, eller redogöra för pedagogen vad de har gjort under dagen. Oftast brukade barnen prata med varandra om hur maten smakade och vad deras favoritmat var. Det som var intressant vid lunchen var, de två pojkarna vid fyraårsåldern. De studerade mjölkpaketet och jämförde bokstäverna som stod på baksidan. De ljudade bokstäverna som fanns på baksidan av mjölkpaketet. Det intressanta var att de kunde upptäcka dem, samt att de ljudade samtidigt. Barnen visste hur låg ljudnivån skulle ligga under lunchtiden för att de inte

skulle störa barnen som satt bakom eller framför. Förskolan Kvasten hade en annan lunchsituation. Barnen hade ingen matsal, utan fick äta i avdelningen. I alla förskolorna hade alla barnen bestämda sittplatser. På Jennys avdelning var det en flicka som under lunchen talade till sin kompis bredvid om att paprikorna hade olika färger. Hon rabblade upp alla färgerna som paprikorna hade. Hon talade även om för sin vän att det inte spelade någon roll vilken färg paprikan hade för att de smakade likadant ändå. Flickans vän lyssnade på henne, som om det var något som hon inte hade upptäckt innan. I de båda förskolorna var barnen väldigt duktiga på att lyssna på varandra och på pedagogerna. Detta är kanske tack vare att pedagogerna har arbetat mycket med detta.

- **Vad har ni för tankar i förskolan om barnens språkutveckling?**

**Lena i Maria Montessoriförskolan:** - Montessori handlar om attityden till barnet och lärandet. Man visar respekt för att barnen vill lära sig på sitt eget sätt, och man försöker hitta varje barns optimala sätt till inläring, för det finns så många olika variationer på hur de lär sig. Vi jobbar mycket med att ljuda ihop, något Montessori går ut på. Vi tränar även mycket på att barnen ska lyssna och respektera varandra så att barnen inte blir avbrutna när de talar. Det är viktigt att barnen respekterar varandra så att det uppstår en trevlig miljö för alla som kommer till förskolan, eftersom tryggheten är en del av språkutvecklingen.

**Anna i Maria Montessoriförskolan:** - Vi har mycket material runt omkring oss som ska stimulera och fånga barnen och att det ska uppmärksammas på många gånger. Vi har alfabet som hänger nästan överallt så att barnen kan få syn på det ofta. Vi funderar på allt som kan underlätta barnens inläring. Det finns suveräna material men har inte någon bra funktion som leder till inläring, därför är det viktigt att hitta rätt material som barnen kan lära sig på. Vi arbetar på ett lustfullt sätt, för oss är det även viktigt att barnen ska trivas i förskolan vilket också påverkar språkutvecklingen.

**Eva i förskolan Kvasten:** - Barnens språkutveckling utvecklas genom att man kommunicerar med barnen. Det är viktigt att barnen från början hör orden, till exempel "Klä på dig nu ska vi ut", utan utvecklar detta mera genom att säga "ta på dig jackan som hänger där, mössan o.s.v. att man är tydlig med beskrivningen. Barnens språk utvecklas genom att man talar mycket med dem. Våra barn är mycket duktiga på att lyssna även om de är små. Vi använder även oss av fingerdockor när vi sjunger med barnen, det tycker barnen mycket om. Då har vi både de konkreta materialen och de språkliga.

**Jenny i förskolan Kvasten:** - Från kommunen finns det riktlinjer att vi ska "lusa" med barnen; att vi ska vara uppmärksamma på deras läs och skrivutveckling. Då är det viktigt att vi ska se efter att vi har lyckats att förmedla det vi ska och att barnen har fått möjligheten till det. Vi använder oss av mycket konkreta material, vi försöker vara lyhörda mot barnen och uppmuntrar dem hela tiden.

### **6.3 Påverkar miljön barnens språk?**

Man kan konstatera att miljön i de två förskolorna inte liknade varandra. Utemiljön i Maria Montessoriförskolan var en plats med många aktiviteter som var nära förskolan. Förskolan hade ingen lekgård, men de hade en lekpark som låg nära förskolan. Där lekte barnen ofta efter lunchen med de äldre skolbarnen. De hade nära till skogen, simhallen, tennisplanen och till grillplatsen, vilka är bra och nära aktivitetsplatser för barnen. I förskolan Kvasten bestod utemiljön av ett instängt område, där de hade lekgården för sig själva. Det fanns en stor lekpark på gården där det var mycket man kunde välja på. Barnen hade ett litet förråd med uteleksaker i, det var bland annat hink och spade, cyklar, hopprep och boll. De hade även en liten grillplats med små bänkar omkring. De var långt till skogen, man fick ta en lång promenad för att komma dit. Innemiljön i de två förskolorna var ganska likartad. Man kände sig varmt välkommen när man gick in i förskolorna. I Maria Montessoriförskolan bestod innemiljön av många bra materiella redskap, det var rikt med material. Barnen hade tillgång till många kunskapsinriktade föremål. Barnen behövde inte vänta på någon leksak om den var upptagen utan de hade andra likartade alternativ att välja på. Barnen lekte ofta tillsammans, det spelade ingen roll på könet. Föremålen var placerade på ett sätt som fångade barnens intresse och nyfikenhet. De hade en språkhörna, läs och skrivhörna, matematisk hörna, bygghörna, dockvrå och mysrum. Det fanns alltid någon plats som fångade alla barn till att leka och lära sig något, alla barnen hade alltid något att göra, det var inget barn som satt och funderade vad det kunde göra under mina fyra observationsdagar, utan barnen var hela tiden aktiva till att ta del av verksamheten.

Innemiljön i Förskolan Kvasten skiljde lite sig från Evas avdelning till Jennys avdelning. I Evas avdelning var det inte några aktivitetshörnor, eftersom det var ont om plats. Det fanns många leksaker men inte i överflöd, men ändå så att barnen hade tillgång till dem att leka med. Det uppstod inga könsskillnader medan leken pågick. Pedagogerna var delaktiga i verksamheten hela tiden och lekte tillsammans med barnen. Avdelningen bestod av en dockvrå och målarrum. Det andra föremålen var lite här och där på avdelningen, men barnen

visste exakt var allting var, de hade kontroll på det. På Jennys avdelning var det tvärtom, eftersom hon arbetade med de äldre barnen. De hade fyra stycken aktivitetshörnor för barnen; språkhörna, bygghörna, läs och skrivhörna och den naturvetenskapliga hörnan. Det var en stor avdelning med många aktivitetsredskap som hörde till varje hörna. Barnen hade även en dockvrå där man kunde se båda flickor och pojkar leka. Inga könsskillnader var märkbara i denna avdelning heller. Barnen hade rikt material med kunskapsinriktade föremål som fångade upp barnens intresse för inläringen.

- **Hur skiljer sig ert arbete från andra förskolor?**

**Lena i Maria Montessoriförskolan:** - Det är väldigt svårt och tala om hur vi skiljer oss från andra förskolor. Men något som är likt med arbetet är att alla förskolorna utgår från samma läroplan. Det som skiljer oss är kanske de materiella föremålen som vi använder oss av. Ekonomin har en stor roll för att åstadkomma en fungerande verksamhet. Miljön är också en viktig aspekt, för den påverkar språket också. Men jag tror att vi arbetar lika med olika förutsättningar, sen handlar det också om hur mycket pedagogen är engagerad till sitt arbete. Språkutveckling kan ske överallt, bara det finns en bra miljö där man kommunicerar med varandra.

**Anna i Maria Montessoriförskolan:** Vi följer individuellt barnens utveckling, går efter barnens behov, man kan se var barnen befinner sig. Barnen har ju perioder ibland då de är mottagliga för språk och ibland för räkning så man försöker utnyttja de här sensitiva perioderna som barnen går igenom. Men det är väldigt svårt och tala om hur vi skiljer oss från andra förskolor, men vi har ett rikt material med olika föremål som fångar barnens intresse till inläring. Det handlar även om hur mycket man arbetar med barnen som pedagog. Området runt förskolan är också viktigt, så att det språkliga kan komma igång genom att de kommunicerar med varandra.

**Eva i förskolan Kvasten:** - Jag vågar inte tala om hur vi skiljer oss från andra förskolor eftersom jag inte vet hur de andra arbetar. Men något som vi använder gemensamt är ju läroplanen. Något som skiljer sig, är säkert våra arbetsätt och de olika förutsättningarna som varje byggnad ger. Jag tror även att många tror att de privata förskolorna är bättre, samma sak med skolorna. Men det behöver ju inte alls vara så, absolut inte. Jag tror på att mångfalden är viktig eftersom den består av blandade individer med samma kategori människor som utvecklar språket och ger möjlighet till att ta del av andra kulturer i omgivningen.

**Jenny i förskolan Kvasten:** - Väldigt många förskolor läser för sina barn. Det är väldigt viktigt som andel, men vårt litteraturtema handlar inte bara om att man ska läsa böcker, utan det handlar mycket om att man ska gå in i boken och ge barnet språkbegrepp. Litteraturtema kan skilja oss från andra, tror jag. Något som gäller alla förskolor är att vi utgår från läroplanen. Jag tror även på att miljön och omgivningen för barnen påverkar barnens språk väldigt mycket. Dessutom tycker jag och hoppas på, att alla pedagogerna arbetar på ett lustfyllt sätt med barnen och att det skapas en trygghet för dem så att de trivs i den omgivning de befinner sig, vilket gör att språket utvecklas bättre och tryggt.

#### **6.4 Sammanfattning av likheter och skillnader i de två förskolorna**

Båda förskolorna hade både likheter och skillnader i sina verksamheter. Likheterna var att båda arbetade på ett lustfyllt sätt för barnens utveckling och att de arbetade efter läroplanen och den individuella utvecklingsplanen. Gemensamt var att alla pedagogerna ansåg att språket är väldigt stort och viktigt, samt att miljön och omgivningen har en stor roll för barnens språkutveckling. En av likheterna var också att båda förskolorna arbetade mycket med rim och ramsor, samt att de sjöng med barnen, där de använde sig utav konkreta material, som får barnen att bättre förstå vad de sjunger. Leken var mycket viktig i de två förskolorna, där pedagogerna ledde barnen till kunskap samtidigt som de lekte. Barnen lyssnade även på varandra när de lekte. I båda förskolorna var barnen aktiva på att lyssna och att lära sig det som pedagogen förmedlade.

Skillnaden var att miljö och arbetssätt skilde sig åt. Maria Montessori hade många aktiviteter som låg nära förskolan tack vare sin utemiljö medan förskolan Kvasten inte hade det. En av informanterna påpekar också att förskolans ekonomiska förutsättningar kan påverka verksamheten, något som kunde upptäckas under observationstiden. Det fanns bra material men ändå så liknade de inte varandra.

## 7 Analys

I detta avsnitt kommer resultatet av undersökningen att redovisas. Pedagogernas arbete och tankar kring olika aktiviteter som utvecklar språket redogörs och kopplas till litteraturen.

### 7.1 Lekens betydelse för de två förskolorna

Leken var en aktiv del av verksamheten på de två förskolorna, där pedagogerna inspirerade barnen genom konkreta material som fångade deras intresse och nyfikenhet. I min undersökning har jag kommit fram till att språk är något stort, eftersom det sker kommunikation hela tiden mellan pedagogerna och barnen. Arnqvist (1993) anser att språk har roll att sända budskap, vilket är en central funktion för språket, samt att språket inte bara används för att kommunicera utan också för att utveckla vår tankeförmåga (Arnqvist 1993, s. 18-19). Arnqvist (1993) beskriver i sin bok om Vygotskijs grundläggande lagar kring barnets utveckling. Enligt Vygotskij har utvecklingen en högre psykologisk funktion såsom problemlösning, minne med mera. Dessa psykiska funktioner utvecklas genom att människan socialt skapar nya former som övergår till inre erfarenheter. Handlingsformerna som uppstår utvecklas av det sociala samarbetet som förflyttas senare till området för barnens psykiska handlingsformer. Därför kan man säga att utvecklingen går från det sociala till det individuella alltså från yttre till inre (Arnqvist 1993, s.36).

Informanterna som deltog i undersökningen förmedlar att kroppsspråket har stor betydelse för språket, att det ger barnen både verbal förmåga och det stöd som kroppsrörelserna ger. Svensson (1998) anser att kroppsspråket består av fysisk närhet och fysiska kontakter, det vill säga kroppshållningar som ansiktsuttryck och blickar. Det är kroppsspråket som avgör budskapet om hur man ska tolka (Svensson 1998, s. 17). Att kommunicera med barn genom kroppsspråk, gör att man tydliggör budskapet man vill förmedla, vilket är något som har bevisats under mina verksamhetsförlagda utbildningar där pedagogerna har använt sig av kroppsspråket. Detta bevisades även i min undersökning under observationstiden.

Alla informanterna ansåg att leken har en stor betydelse för språkutveckling, eftersom barnen lär sig mycket genom leken. Pedagogerna i de två förskolorna introducerade barnen till lekaktiviteter, där barnen var aktiva hela tiden. Författaren Gottberg (2007) anser att, det finns ingen tydlig gränslinje för lek och lärande. Eftersom barnen leker medan de lär sig samt att varje lek inte behöver ha någon pedagogisk grund, det handlar mer om att släppa barnet fritt och låta de visa att leken är något meningsfullt. Leken är ett sätt att lyssna, kommunicera och



utforska det egna språket, eftersom leken är med språket och språket är med i leken (Gottberg 2007, s. 37). Barnen utvecklas språkligt mycket genom leken, där de bearbetar olika begrepp och ord som gör att barnen förstår förbindelsen mellan ord och handlingar.

## **7.2 Miljö och påverkan för språkutvecklingen**

Miljön i de två förskolorna är viktigt för pedagogerna. De beskriver att miljön ska vara en plats där man ska trivas och känna sig trygg. Om man inte känner sig trygg och inte trivs bra i den omgivning man befinner sig i, påverkas utvecklingen hos barnet på ett negativt sätt. Detta bestyrker Svensson (1998), att vi måste lära känna och lägga märke till varje barns behov och försöka anpassa miljön med de metoderna som finns. Det enskilda barnet ska ha nytta av den anpassande miljön och de metoder som används för utvecklingen och få möjligheter till att lära sig efter sina egna förutsättningar (Svensson 1998, s. 156). De två förskolorna hade språkstimulerande material framme som barnen kunde ta del av. De hade språkmaterial framme som till exempel böcker, bokstäver, siffror och språkspel. I Maria Montessoriförskolan och på Jennys avdelning fanns det material som visade sig väl strukturerat på avdelningarna som barnen kunde ta del av. I Evas avdelning var det tvärtom, eftersom hon ansåg att barnen i hennes avdelning var för små, därför var det inte så väl strukturerad gentemot de andra.

Observationerna tydde på att pedagogerna arbetade på ett lustfyllt sätt och att det var en trygg och trivsamt miljö i båda förskolorna. Något som skiljde sig i de två förskolorna var utomhusmiljön. Maria Montessoriförskolan hade nära till många aktiviteter vilket inte var fallet i förskolan Kvasten. Enligt Svensson (1998) bör pedagogerna studera hur man stimulerar barns språkutveckling och bidra till att främja de aktiviteter som omgivningen inbjuder till (Svensson 1998, s. 123). Arnqvist (1993) redogör om Vygotskijs teori, där filosofen berättar om hur vi vuxna och barn bildar begrepp. Vygotskij har gjort en tydlig skillnad på spontana begrepp och vetenskapliga begrepp. Redan vid förskoleåldern utvecklas barnen med de spontana begreppen som utmärkas från barnets konkreta erfarenheter. Därför kan man säga att språket är till stor del situationsbundet, där språket får betydelsen från den aktuella situationen och ordens konkreta betydelse (Arnqvist 1993, s. 36). Utifrån denna gräns har barnet svårt att beskriva det som inte är direkt synbart.

Författaren Hagtvét (2004) anser att, när en miljö inte består av en aktiv kommunikation med barnet, kan det uppstå allvarliga riskfaktorer (Hagtvét 2004, s. 103). Det är inte bra att tvinga

någon till att träna språk, eftersom barn kanske kan tappa lusten och nyfikenheten till inläring.

Filosofen Vygotskij redogör om hur miljön i skolorna ger människorna kunskaper med det man inte möter i vardagen, som institutionella begrepp och kunskaper (Forsell 2005, s. 125). Under observationstiden upptäcktes att förskolornas miljöer bestod av dels materiella redskap som man inte har hemma, dels leksaker som dockor, bilar och klossar som barnet har hemma. Kombinationen är positiv då det ger barnet möjlighet att prata om de olika föremålen vilket gör att kommunikationen utvecklas, vilket även nya begrepp och kunskaper kommer igång.

### **7.3 Rim och ramsor i de två förskolorna**

De två förskolorna arbetar med rim och ramsor, vilket nämns i intervjuerna. Jenny i förskolan Kvasten anser att rim och ramsor är viktiga, däremot tycker hon om att arbeta i små grupper, eftersom det är mycket lättare att höra i smågrupper. Hon anser även att nonsensramsor är bra. Eva i förskolan Kvasten anser att rim och ramsor är en aktivitet som hon utgår ifrån. Hon talar om att barnen tycker om sagor som innehåller rim. Pedagogerna i förskolan Maria Montessori använder sig också av rim och ramsor, däremot ljuder de bokstäver mer med barnen än de i förskolan Kvasten.

Under observationstiden upptäcktes det att rim och ramsor används mycket under samlings tillfällen. Pedagogerna rimmade mycket med barnens namn, där barnen var delaktiga med att hitta på rim på namn. Barnen tyckte att det var väldigt kul att rimma med varandras namn. Pedagogerna utgick från konkreta material för att få barnen att förstå vilka ord och vad som tillhör orden, när de visade bilder på det rimmade orden. Barnen fick en tydlig beskrivning av vilka begrepp som används för rimmandet.

Granberg (1998) anser att rim och ramsor är en del av språkträningen. Ramsor innehåller en viss rytm eller melodi precis som språket och skapar hos barnen en språkförståelse som hjälper dem att uttala orden samt att ta till sig nya ord och begrepp. Författaren hävdar att det blir lättare för barnen att lära sig läsa och skriva (Gottberg 1999, s. 78).

Svensson (1998) anser att det blir bara roligare och tokigare med påhittade ord när man bildar ramsor. Det måste inte heller vara enkla ord och barnen behöver inte förstå varje ord. Man ska istället låta barnen njuta av det skojiga och låta barnen få smaka på språket (Svensson 1998, s.63).

## 8 Resultatdiskussion

### 8.1 Lek i de två förskolorna

Leken betonas hela tiden i de två förskolorna. I förskolan Maria Montessori främjas leken oftast där barnen skapar sina egna lekar tillsammans. Under observationstiden upptäcktes det att barnen fick idéer från varandra när leken skapades gemensamt. Alltså skapades leken från barnens idéer och från deras egna förmågor. I förskolan Kvasten på Evas avdelning var frilek en vardaglig aktivitet, eftersom barnen i hennes avdelning var yngre. Barnen lekte med de materiella redskapen, där leken skapades från deras idéer och fantasier. Under observationstiden upptäcktes det att pedagogerna låter barnen leka fritt, utan att pedagogerna deltar. I Jennys avdelning främjades leken på ett aktivt sätt där barnen deltog tillsammans med andra barn, eftersom leksakerna lockade barnen till leken.

Alla förskolorna inriktade sig på den fria leken som är en del utav verksamheten. Granberg (1999) anser att barnen bygger broar mellan den svårbegripliga verkligheten och de egna föreställningarna, med hjälp av leken. Lekens fantasi gör att situationen blir verklig och begriplig under lektillfällena och kopplar på ett kreativt sätt, så att lekfantasin förbinds ihop med verkligheten. Vidare anser författaren att lek är både arbetssätt och kommunikation (Granberg 1999, s. 59).

I de båda förskolorna var dockvrån en populär plats för lekandet som båda könet deltog i. De klädde ut sig ofta och lekte mamma, pappa och barn. Barnen anpassade sig lätt till sin roll.

Enligt läroplanen för förskolan 98, ska verksamheten ge utrymme för barnens fantasier och kreativitet i leken såväl inomhus och utomhus. Utomhusvistelsen ska ge möjlighet till lek och andra aktiviteter i en planerad miljö och i naturmiljön (Lpfö98, s. 7).

Pedagogerna var engagerade till barnens lek där de uppmuntrade barnen, samt att de deltog i barnens lek, genom att inspirera barnen med olika aktivitetslekar. Leken pågick under samlingstillfällena i de båda förskolorna, med konkreta material. Där fanns olika materiella redskap som användes under samlingstillfällena, men det var ändå användbara redskap som kopplades till lekinläringen och till språkutvecklingen.

## 8.2 Talandet och lyssnandet

I båda förskolorna förekom det att språkutveckling pågick hela tiden i vardagsarbetet, där pedagogerna ofta hade dialoger med barnen. De samtalade ofta under samlingstillfällena, måltiderna, utomhus och inomhus. Dialogerna framkom oftast i samspel med pedagogerna där barnen blir uppmuntrade. Svensson (1998) anser att talet är ett sätt att uttrycka sig språkligt. Talet är ett samspel mellan den talande och den lyssnande, där de måste anpassa sig till varandra för att det ska ske ett utbyte av det talande ämnet (Svensson 1998, s. 13).

Enligt Vygotskij är det viktigt att undervisningarna ska vara anpassande för barnens utvecklingsnivå, så att det inte blir för avancerad för barnet. Därför ställer lärandet stora krav på barnets förmåga där de kan på samma gång använda sina egna erfarenheter av sin förståelse. Ibland så kan kunskaperna ligga långt över vad barnet kan ta till sig, därför är samspelet mellan pedagogen och barnen en viktig process där de kan få hjälp till att koppla ihop det abstrakta till verkligheten (Forsell 2005, s. 125). Pedagogerna i båda förskolorna planerade bra samlingsundervisningar som anpassade till alla barnen, där de använde sig av konkreta material. Detta underlättar för barnen som inte behärskar språket bra och även för de barnen som är flerspråkiga.

Granberg (1999) anser att kommunikationen är en viktigt redskap för människan där man bearbetar känslorna och tankarna för språket. För att kunna göra oss förstådda använder vi oss av språk där vi uttrycker oss med kroppen (Granberg 1999, s. 14).

Kroppsspråk var något som användes samtidigt som pedagogerna talade med barnen. Alla pedagogerna använde sig av kroppsspråk för att få fram budskapet i det som ska förmedlas. Barnen använde sig också av kroppsspråk för att kunna förmedla ämnet som de talar om.

I alla förskolorna förekom det språkutvecklande material som inspirerade barnen till inläring. Det var material, som till exempel spel, böcker och andra föremål, där det verbala pågick hela tiden. Alla förskolorna hade inte samma redskap som betonade språkutveckling. Barnen tog del av samtliga redskap som låg framme.

Läroplanen för förskolan 1998, anser att verksamheten ska rättas sig efter barnens behov och intressen. Det ska vara ett lärorikt arbete i förskolan och barnet ska känna sig tryggt och utvecklas i verksamheten (Lpfö98, s. 4).

Barnen stimulerade sig själva till vad de ville sysselsätta sig med, eftersom alla redskap var i barnens ögonhöjd. Barnen såg ut att trivas bra i verksamheten, när de hade en bra dialog och var i samspel med sin omgivning.

### **8.3 Dokumenteras barnen individuellt**

Båda förskolorna dokumenterade barnen, individuellt där de utgår från deras olika förutsättningar. Maria Montessoriförskolan gjorde dokumentation av barnets språkutveckling. För att ha det tydligt var varje barn låg till inom språkutvecklingen, samt att se om barnen nådde målen så hade de ett språkdokument, där det fanns många olika punkter som dokumenterades. De olika punkterna beskrev verksamhetens aktiviteter, som man hade uppsikt över om barnen klarade av. Allt som dokumenteras redovisades för föräldrarna i utvecklingssamtalen, där man diskuterade med föräldrarna vad de kunde göra för barnet när det inte utvecklades i rätt takt i språkpunkterna. Man diskuterade tillsammans med föräldrarna och kom fram till en lösning för barnets bästa. I förskolan Kvasten dokumenterade man också individuellt för att redogöra för föräldrarna under utvecklingssamtalen. Man talade om hur barnen låg till i sin utveckling. Förskolan utgick från barnens språkförmåga när de dokumenterade barnen. Alla avdelningarna dokumenterade på samma sätt i förskolan Kvasten, där de hade ett dokument som handlade om språk.

”Förskolans verksamhet skall planeras, genomföras, utvärderas och utvecklas i förhållande till de uppställda målen i läroplanen”(Lpfö98:29). Med detta citat anses det att man ska planera verksamheten efter läroplanens mål, vilket de två förskolorna gjorde. Vidare anser förskolans läroplan 1998, att förskolans verksamhet skall utgå från betydelsefulla metoder, där barnen kan utvecklas. Metoderna skall vara tydliga för att nå de uppställda målen för verksamheten. Genom pedagogiska dokumentationer kan förskolans verksamhet synliggöras och bilda underlag för bedömningen av verksamhetens kvalitet och undersökningsbehov (Lpfö98, s. 29-30)

## 9 Slutsats

Innan undersökningen startade fanns det ingen tanke på hur resultatet skulle komma att se ut. Det visade sig att det var några olikheter kring arbetssättet i de två förskolorna. De använde sig av likvärdiga mål för språkutvecklingen, men arbetade på olika sätt. Detta beror naturligtvis på att alla förskolorna använder sig av läroplanen som styr arbetet i verksamheten.

Töyrä och Abrahamsson (2009) ansåg i sitt arbete att språket har stora betydelsen, vilket även denna studie visar. Eftersom språk inte bara är något som uppvisas verbalt, kan det även inbegripa kroppsspråk, blickar, känslor, kroppsställningar o.s.v. I undersökningen har det även kommit fram att alla pedagogerna arbetar på ett lustfullt sätt med språk, använder sig av olika arbetssätt och utgår från olika materiella redskap för att arbeta språkutvecklande. Det framkom i undersökningen att alla pedagogerna arbetar med språk i vardagen men att de arbetar på olika sätt, vilket Töyrä och Abrahamsson (2009) också har konstaterat i sin undersökning.

Töyrä och Abrahamssons (2009) slutsats är att förskolor som har en specifik inriktning erbjuder barn ett djupare arbete med språk, dvs. alltid betonar språkets betydelse. I den här studien har det kommit fram att den fria förskolan Maria Montessori har en specifik inriktning att arbeta med språk. Det språkliga arbetet pågick hela tiden både utomhus och inomhus. På grund av att barnen har synligt materiell och redskap kommer det verbala igång hela tiden. Dessutom spelar miljön som barnen vistas i en stor roll, och språkutvecklingen sker på ett aktivt sätt. De hade även materiella redskap anpassade efter barnens längd, samt att förskolan erbjöd språkstimulerande material för barnen, som de kunde ta del av. Utomhusmiljön på Kvasten erbjöd inte barnen språkutvecklande aktiviteter, för att förskolan inte ligger nära en stimulerande skogsmiljö, utan de har bara en stor förskolegård med olika lekaktiveter.

Arnqvist (1993) anser att, språket utvecklas i en oerhörd fart under barnets första år (Arnqvist 1993, s. 10). Alla pedagoger arbetade på ett lustfyllt sätt med olika stimulerande lekaktiviteter som till exempel sånger, rim och ramsor, högläsning och sagor, där barnen får känna att det är kul och meningsfullt det de lär sig.

## **9.1 Förslag till framtida forskning**

I denna studie har det används intervjuer och observationer för att komma fram till ett trovärdigt resultat. Det skulle rekommenderas att observera mer än fyra dagar, för att kunna få mer information om det dagliga arbetet i förskolorna.

I en fortsatt forskning kan det vara intressant att utforska på vilket sätt utomhuspedagogiken har betydelse för språkutvecklingen, jämföra likheter och skillnader mellan inomhuspedagogikens och utomhuspedagogikens betydelse för språket.

En annan intressant utgångspunkt kan vara att forska om hur man bemöter de tvåspråkiga barnen i förskolan, samt hur de språkutvecklas i förskolan.

## 10 Litteraturförteckning

Arnvist Anders (1993). *Barns språkutveckling*. Lund. Studentlitteratur.

Bjar, Louise & Liberg, Caroline (2003) *Barn utvecklar sitt språk*, Lund: Studentlitteratur.

Forsell, Anna (red.) (2005), *Boken om pedagogerna*. Liber

Gottberg, Jessica. (2007). *Tunggung. Lek med språket i förskolan!* Stockholm: Utbildningsradion.

Granberg Ann (1999) *småbarnsmetodik* Stockholm: Liber

Hagtvet-Eriksen, Bente (2004). *Språkstimulering. Del 1: Tal och skrift i förskoleåldern*. Stockholm. Natur och Kultur.

Hagtvet-Eriksen, Bente (2006). *Språkstimulering. Del 2: Aktiviteter och åtgärder i förskolan*. Stockholm. Natur och Kultur.

Larsen, Ann Kristin (2009). *Metod helt enkelt*. Gleerups.

Lpfö (1998) *Läroplan för förskolan, Lpfö-98*. Skolverket. Stockholm: Fritzes AB

Lpfö (1998) *Läroplan för förskolan, Lpfö-98*. Skolverket. Stockholm: Fritzes AB. I Lärarboken 2007-2008 (lärarnas riksförbund, s. 29-30).

Löfdahl, Annica (2004), *Förskolans gemensamma lekar*, Lund: Studentlitteratur

Svensson, Ann-Katrin (1998). *Barnet, språket och miljön*. Lund. Studentlitteratur.

Svensson Ann-Katrin (2005) *språkglädje* Lund: Studentlitteratur

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

Vygotskij, Lev S. (1995), *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Bokförlaget Daidalos AB.



## 10.1 Internetkällor

<http://sv.wikipedia.org/wiki/Montessoripedagogik> (091021).

[www.uppsatser.se/uppsats/Od6d3e3e54/](http://www.uppsatser.se/uppsats/Od6d3e3e54/) (Töyrä S, Abrahamsson S. 2009 Förskola och arbetet med språkstimulering, en intervjustudie, 090901)

<http://www.skolverket.se/sb/d/468> (091005)

## 10.2 Muntliga källor

Intervju med Lena den 6 oktober 2009

Intervju med Anna den 7 oktober 2009

Intervju med Eva den 12 oktober 2009

Intervju med Jenny den 12 oktober 2009

## 11 Bilagor

### 11.1 Brev till förskolor

Hej XXXX

Jag är en student från Södertörns Högskola som studerar till lärarutbildningen med interkulturellprofil med inriktning mot yngre åldrar. Det är min sista termin, vilket är att jag håller på med att skriva examensarbete som ska handla om hur förskolan arbetar med språkutveckling. Syftet med detta arbete är att undersöka om, vilka språkutvecklande arbetsätt/arbetsredskap förskolepedagogerna arbetar i förskolan. Där man kan ta reda på hur de språkstimulerar barnen i förskolorna genom olika arbetssätter. Undersökningen kommer att ske mellan två olika förskolor som inte har likadana specifika inriktningar, då det är mellan en kommunal förskola och en friförskola.

Jag vore tacksam om jag fick intervjua två pedagog på förskolan XXXX. Under intervjun kommer jag använda mig av bandspelare, för att sammanställningen av intervjun ska ske på ett korrekt sätt samt att ingen information ska förloras. Jag tar hänsyn till de pedagoger som vill avstå från att bli inspelade. Jag hoppas också att jag kan observera barnen några dagar i förskolan, för att se hur de fungerar praktiskt.

Jag kommer att använda mig av fingerade namn på pedagoger och förskolan. Endast jag arbetar med uppsatsen, och kommer givetvis förstöra gjorda inspelade intervjuer när arbetet är slutfört.

Jag hoppas att jag får ett positivt svar från er och att det finns några pedagoger i förskolan som vill hjälpa mig med min undersökning. Om ni har några frågor eller funderingar så är det bara att höra av er.

Jag ser fram emot ett bekräftande svar från er.

Med vänliga hälsningar

Gülsün Kan

073-XXX

[gulsun.kan@XXX](mailto:gulsun.kan@XXX)

## 11.2 Intervjufrågor

1. Vad har du för utbildning?
2. Hur länge har du arbetat som förskolepedagog?
3. Hur gamla är barnen på er förskola?
4. Hur stora barngrupper har ni?
5. Hur stor andel av barnen i förskolan har ett annat modersmål än svenska?
6. Vad har ni för tankar i förskolan om barnens språkutveckling?
7. Vilka arbetsätt använder ni er av i ert pedagogiska arbete inom språkutvecklingen?
8. Hur använder ni läroplanen för planeringen?
9. Vilka material använder ni för en fungerande god språkutveckling? Kan du ge exempel på aktiviteter, lekar m.m. som stimulerar språkutvecklingen?
10. Hur skiljer sig ert arbete från andra förskolor?
11. Vilka skillnader ser du på språkutvecklingen hos barn med svensktalande föräldrar mot de som har föräldrar med främmande språk?
12. Är det något annat du vill tillägga om språkutvecklingen?

**Tack!**

**Med vänliga hälsningar**

**Gülsün Kan**

**Mobil nummer: 073-XXX**

**E-mail address: [gulsun.kan@XXX](mailto:gulsun.kan@XXX)**

### 11.3 Observations schema

Nedan redovisas genomförandet av 4 samlingar, 4 måltider, barnens lek och utomhus. Observationerna utfördes oplanerat i och med vad barnen gjorde för något. Det diskuterades efter med respektive pedagog.

<i>Tidpunkt</i>	<i>Pedagogens förhållningssätt</i>	<i>Barnens handling</i>