

MÅNGKULTURALITET I FÖRSKOLAN – EN KVALITATIV STUDIE OM NÅGRA PEDAGOGERS FÖRHÅLLNINGSSÄTT TILL MÅNGKULTURALITET

CATHRINE AARHUS
LINNEA AHL

Akademien för utbildning, kultur och kommunikation
Pedagogik
Examensarbete i lärarutbildningen
Grundnivå
15 hp

Handledare Marja- Terttu Tryggvason

Examinator Gunilla Granath

Termin VT

År 2013



MÄLARDALENS HÖGSKOLA
ESKILSTUNA VÄSTERÅS

Examensarbete på
Grundnivå
15 högskolepoäng

Cathrine
Linnea Ahl

Aarhus

Mångkulturalitet i förskolan – En kvalitativ studie om några pedagogers förhållningssätt till mångkulturalitet

Årtal 2013

Antal sidor: 22

Sammanfattning

Syftet med studien är att ta reda på vilket förhållningssätt några pedagoger har till mångkulturalitet. Vi har genomfört en kvalitativ studie på två förskolor i ett mångkulturellt område. För att ta reda på vilket förhållningssätt några pedagoger har till mångkulturalitet har vi valt att genomfört fyra observationer och fyra intervjuer med pedagoger i förskolan. Det visade sig att de svenska normerna är ständigt närvarande. Det finns ett dilemma med att synliggöra barnens kulturtillhörigheter, nämligen att barnen blir representanter för en kultur snarare än en unik individ. Det framkom också att språket är en viktig del i utvecklandet av en kulturidentitet. Det är därför viktigt att barnen utvecklar sina modersmål för att på så vis utveckla flera kulturtillhörigheter men också för att kunna tillägna sig det svenska språket.

Nyckelord: **Förskola, pedagog, mångkulturalitet, förhållningssätt**

Innehållsförteckning

Inledning	S.1
Syfte	S.1
Forskningsfrågor	S.1
Litteraturgenomgång	S.1
<i>Mångkultur</i>	S.1
<i>Bemötande av kulturell mångfald i förskolan</i>	S.2
<i>Kulturförståelse</i>	S.4
<i>Interkulturalitet</i>	S.4
<i>Interkulturell pedagogik</i>	S.5
<i>Interkulturell kompetens</i>	S.6
<i>Flerspråkighet</i>	S.7
<i>Modersmålsstöd</i>	S.9
Metod	S.10
<i>Insamlingsmetoder</i>	S. 10
<i>Urval</i>	S. 12
Databearbetning	S.13
Forskningsetiska principer	S.13
<i>Informationskravet</i>	S.13
<i>Samtyckeskravet</i>	S.13
<i>Konfidentialitetskravet</i>	S.14
<i>Nyttjandekravet</i>	S.14
Resultatpresentation	S.14
<i>Resultat av observationer</i>	S.14
<i>Samling</i>	S.14
<i>”Jympa”</i>	S.15
<i>Fri lek</i>	S.15
<i>Resultat av intervjuer</i>	S.15
<i>Modersmål</i>	S.15
<i>Att arbeta med svenska som andraspråk</i>	S.16
<i>Kommunikation med föräldrar med utländsk bakgrund</i>	S.16
<i>Resultatsammanfattning</i>	S.17
Resultatanalys och diskussion	S.17
<i>Metoddiskussion</i>	S.17
<i>Resultatanalys</i>	S. 18
<i>Diskussion</i>	S.18
<i>Slutsatser</i>	S. 19
<i>Nya forskningsfrågor</i>	S.20
<i>Pedagogisk relevans/slutsatser</i>	S.20
Referenser	S.21
Bilaga A	
<i>Missivbrev</i>	S.23

Inledning

Vi lever i en allt mer globaliserad värld. Allt flera barn som är flerspråkiga och som har olika kulturbakgrunder har börjat i förskolan (Skans 2011). Skolverkets rapport 371, (2012) skriver att år 2011 hade 19,7 % av de inskrivna barnen på förskolan ett annat modersmål än svenska. I vår studie har vi valt att undersöka hur pedagoger bemöter mångkulturalitet i förskolan. Mycket av den forskning som utförts tidigare har utförts i skolmiljö (Skans, 2011). Därför var det intressant för oss att genomföra studien i förskolemiljö. I Läroplan för förskolan (Lpfö 98) står det:

Den växande rörligheten över nationsgränserna skapar en kulturell mångfald i förskolan, som ger barnen möjligheter att grundlägga respekt och aktning för varje människa oavsett bakgrund” (Lpfö98, 2010 s. 4). ”I förskolans uppdrag ingår att såväl utveckla barns förmågor och barns eget kulturskapande som att överföra ett kulturarv – värden, traditioner, historia, språk och kunskaper - från generation till nästa/. (Lpfö 98 s. 6).

Vidare beaktar läroplanen mångkulturalitet i förskolan på flera ställen, den lyfter också modersmålets betydelse.

Förskolan skall lägga stor vikt vid att stimulera varje barns språkutveckling och uppmuntra och ta till vara barnets nyfikenhet och intresse för den skriftspråkliga världen. Barn med utländsk bakgrund som utvecklar sitt modersmål får bättre möjligheter att lära sig svenska och även utveckla kunskaper inom andra områden. Förskolan skall medverka till att barn med annat modersmål än svenska får möjlighet att både utveckla det svenska språket och sitt modersmål. (Lpfö 98 s. 6)

Syfte

Syftet med studien är att ta reda på vilket förhållningssätt några pedagoger på förskolan har till mångkulturalitet.

Forskningsfrågor

Hur tar pedagogerna hänsyn till mångkulturella barn?

Vad anser pedagogerna vara viktigt i arbetet med mångkulturella barn och bemötandet av deras föräldrar?

Litteraturgenomgång

Mångkultur

Lunneblad (2009) skriver att under de senare decennierna beskrivs Sverige allt mer som ett mångkulturellt samhälle. Lorentz (2007) skriver att när arbetskraftsinvandringen tog fart på 1950-talet började det mångkulturella samhället att växa fram. Det finns olika uppfattningar om vad som menas med ett mångkulturellt samhälle. Detta beror på hur vi ser på kultur, identitet och etnicitet. Bergstedt och Lorentz (2004) menar att ett mångkulturellt samhälle kan beskrivas som ett samhälle med medborgare från olika kulturer, etniciteter eller religiösa bakgrunder.

Men om vi definierar begreppet mångkultur som variation inom klass, etnicitet, språk, funktionshinder, kön och sexuell läggning, har Sverige har alltid varit ett mångkulturellt samhälle menar Skans (2011). Den mångkulturella förskolan eller skolan förknippas ofta med förskolor eller skolor i invandrartäta områden skriver Lunneblad (2009).

Kulturell mångfald är ett begrepp som ofta benämns när vi talar om de olika möten människor emellan där det finns olika erfarenheter och perspektiv som är en följd av globaliseringen, skriver Runfors (2009). Begreppet kopplas också ofta samman med migration och invandrare. Det är ofta ett positivt laddat begrepp. Det talar också om hur samhället ser ut, eller hur vi önskar att det skulle se ut.

Lahdenperä (2010) skriver att det kan vara svårt för pedagogerna att veta hur de ska bemöta barn från olika kulturer. Ett dilemma kan vara på vilket sätt pedagogen ska synliggöra barnens kulturer och etniciteter. Vad bör i så fall lyftas fram? Vilka värderingar behöver barnen ha med sig? Pedagogen kan också fråga sig om det inte är bättre att bortse från allt detta och istället se barnet bakom kulturen eller etniciteten. Pedagogen kan undra om det är etiskt rätt att beakta barnens etnicitet och på så vis peka ut något barn. Lahdenperä (2010) menar att pedagoger ofta känner en osäkerhet inför det som är "annorlunda". De erfarenheter som eleverna redan hade var oviktiga. Dessa pedagoger betonade istället de brister på erfarenheter som eleverna hade.

Runfors (2009) skriver om vikten av att synliggöra barnens olika erfarenheter och perspektiv för att bekräfta dem och på så vis uppnå lärande. Det kan också innebära att barnens etnicitet eller kulturtillhörighet blir det centrala och att barnen tillskrivs en identitet på grund av deras föräldrars ursprung. Runfors (2009) menar att detta är en paradox. Hon skriver också att ett annat problem är att det är de dominerande grupperna som sätter ramen för på vilka områden människor tillåts vara olika. För att undvika denna 'mångkulturismens paradox' (Runfors 2009, s 117).

Bemötande av mångfald i förskolan

Tidigare forskning kring mångfald i förskolan tyder på att det dominerande synsättet är att olikheter medför problem. Anpassning och normalisering är idealet skriver Persson (2008). Skans (2011) skriver att i förskolor där det finns en kulturell mångfald av barn blir det mer viktigt att pedagogerna problematiserar innehåll och arbetssätt för att göra verksamheten meningsfull för alla barn.

Runfors (2003; Lunneblad 2009) har ägnat sig åt forskning i förskola och skola och den tyder på att pedagogerna i verksamheten letar efter det som för samman och är gemensamt för barnen i gruppen. Här handlar det om att det svenska språket och traditioner är det gemensamma. På skolan samtalas det om den kulturella mångfalden. Mångfalden är något som tolkas som både positivt och negativt. Det som visas som positivt är kulturernas danser, mat och sånger.

Enligt en studie av Lunneblad (2009) undvek pedagogerna ofta att tala om olikheter mellan barnen. Mångfalden i förskolan hanterades genom praktiska frågor som klädsel, hygien, klädsel, trivsel, arbetsro och inläring om kunskap. Flera år senare gjordes en undersökning vid samma område för att se om det blivit några förändringar kring att hantera mångfald. I undersökningen beskriver Lunneblad (2009) att det kom det fram att personalen som själv valt att arbeta i en mångkulturell förskola vill framhäva förskolan som svensk. På förskolan vill pedagogerna få barnen att tänka på svenska och fira de svenska traditionerna skriver Lunneblad (2009).

Ronström (i Lunneblad 2009) skriver att anledningen till varför pedagogerna på förskolan framhäver den svenska kulturen beror på att utifrån deras perspektiv finns det inte något alternativ. De menar att om förskolan ska fungera måste alla förstå det svenska språket och kulturen. Det är grundläggande att det finns en gemensam upplevelsevärld med utgångspunkt i den svenska kulturen och språket.

Skans (2011) undersökning visar vad pedagogerna i en förskola anser vara viktigt gällande arbetsätt och innehåll. Samtliga pedagoger menade att barnens trygghet, god föräldrakontakt och en god språkutveckling på alla språk var det viktigaste. Förskolan ligger i ett område där hög andel av invånarna har migrationsbakgrund och låg inkomstnivå. Pedagogerna i Skans (2011) intervjuer lyfter lärandet. De vill arbeta med barnens alla språk, både verbalt och ickeverbalt. De nämner inget annat innehåll i barnens lärande. Pedagogerna lyfter språkutveckling som det mest centrala i förskolan, men inte i alla kontexter. Pedagogerna talar enbart om planerade aktiviteter för att främja språkutvecklingen. Ingen av pedagogerna nämner något kritiskt mot verksamheten, alla är mycket nöjda kring samarbetet i arbetslaget och hur verksamheten fungerar.

Benckert, Håland och Wallin (2008) lyfter fram olika sätt att arbeta mer mångkulturellt på förskolan. Att ha ett språkträd på förskolan där varje blad visar barnens namn och de språk som barnet talar är ett bra sätt att arbeta och det tyder på att förskolan vill visa den mångfald som förskolan har. På förskolan kan man också sätta upp olika välkomstskyltar med olika språk. För att barnen, pedagogerna och föräldrarna ska få ta del av varandras kulturer kan man på förskolan ha en mångkulturell almanacka då alla får ta del av varandras traditioner som midsommarafton och kinesiskt nyår. För att uppmärksamma olika kulturers mat kan barnen få ta med mat och bjuda på förskolan.

Relationen mellan barn och pedagoger är betydelsefull för att uppnå lärande genom kommunikation skriver Skans (2011). Det relationella perspektivet är också av betydelse. Där fokuserar pedagogerna på att förändra barnens omgivning för att uppnå lärande istället för att hitta brister hos barnen. I mötet med barnet ska pedagogen utgå från det individuella barnets behov. I det relationella perspektivet är behovet knutet till sammanhanget och inte till barnet. Detta i sin tur, berör alla i barngruppen. Genom att pedagogerna uppmärksammar och uppmuntrar barnens olika sätt att uttrycka sig skapas delaktighet.

Persson (2008) påtalar att olika perspektiv bör synliggöras för att skapa fler valmöjligheter i det pedagogiska arbetet. Cummins (2001) skriver att barn missgynnas när deras kultur, språk och erfarenheter inte uppmärksammas av de vuxna, särskilt gäller det de barn som tillhör en minoritetskultur. Lunneblads (2006) studie pekar på att föräldrarnas engagemang i förskolan påverkas positivt av att pedagogerna talar om allas kulturer. Istället för att endast lyfta fram invandrabarnens kultur som något speciellt och som skapar ett utpekande, och en vi- och dem -känsla.

Kulturförståelse

När man arbetar med människor med flera olika kulturer är det viktigt med kunskap och förståelse, menar Ellneby (2007). Att ha kulturkompetens är svårt om man inte är uppväxt i det aktuella landet. Vi kan skapa en kulturförståelse genom att vi skapar kunskap om barnens egen kultur, vilket gör det lättare att förstå barnet samt föräldrarna. Att skapa mer kunskap för sin egen kultur kan skapa en förståelse för andras kulturer. För att få en kulturförståelse måste man skapa en nyfikenhet, empati, medkänsla, känna sig själv, visa respekt och kunna ta kontakt med andra människor. Vi utvecklas också som egna individer då vi får en vana att samtala med människor som kommer från olika kulturer.

I en förskola kan man ha en stor karta där barnen själva får sätta en nål på det land som de kommer ifrån. Då ett barn börjar på en förskola kan det vara bra om det finns någon vuxen som kan barnets språk, det gör att barnet får en förståelse. Det kan även vara en länk mellan personal och föräldrar (Ellneby 2007).

Benckert m.fl. (2008) skriver att alla människor har en egen historia. Där finns vårt kulturarv och de normer som vi har samt våra värderingar. Om pedagoger ska kunna använda sig av sina egna erfarenheter i arbetet måste vi själva veta vad vi har för socialt och kulturellt arv och vilka värderingar vi har. Interkulturellt förhållningssätt handlar om att se alla språk och kulturer som betydelsefulla. Man formar miljöer och möten där alla tankar och åsikter är accepterade.

Interkulturalitet

Benckert m.fl. (2008) skriver att begreppet mångkulturell är ett tillstånd då barnen på förskolan kommer från olika kulturer medan begreppet interkulturell handlar om en process, samarbetet mellan olika kulturer som ska skapa förståelse och respekt. Att möta andra människor som har olika förhållningssätt är lärorikt, möte med andra kulturer kan ge nya idéer. Lunneblad (2009) skriver att mångkultur kan förstås som en kvantitativ beskrivning medan interkultur kan ses som en handling eller interaktion. Begreppet interkulturell har till viss del sin härkomst från FN:s diskussioner på 70-talet om hur utbildningen skulle kunna skapa fred och förståelse mellan människor och nationer. Interkulturell pedagogik kan ses som ett viktigt begrepp i relation till utbildning i ett mångkulturellt samhälle.

Skans (2011) påtalar att det interkulturella perspektivet ska leda till medvetenhet kring heterogenitet som möjliggör social interaktion. Men det är viktigt att också se likheterna, inte enbart ställa olikheterna mot varandra för att avgöra vad som är rätt eller fel. Ett interkulturellt lärande förutsätter en utgångspunkt i barnens individuella och gemensamma erfarenheter detta uppnås genom ett undersökande och problematiserat arbetssätt.

Skans (2011) skriver att det interkulturella perspektivet inte enbart uppstår genom människor med olika etnicitet, kön, klass o. s. v möts, utan det är något som måste arbetas fram. Skans (2011) lyfter att mångkultur ofta likställs med invandrartäthet. Men alla förskolor och skolor kan arbeta interkulturellt, oavsett andelen barn med invandrarbakgrund. Det är viktigt inom den interkulturella pedagogiken att ingen har makten att definiera någon annan människas kultur.

Bredänge (2003; Lunneblad 2009) skriver att kritiken mot det interkulturella perspektivet handlar om att det är allt för idealistiskt och saknar verklighetsförankring. Lunneblad skriver att kritiken som riktas mot den mångkulturella utbildningen också handlar om att hela utbildningssystemet påverkas av samhället som är präglad av den svenska medelklassens normer och värderingar, ofta ur ett manligt perspektiv.

Interkulturell pedagogik

Den interkulturella pedagogiken har sitt ursprung i förhållandet mellan invandrare och svenskar, viljan att motverka främlingsfientlighet och intolerans samt att ge invandrabarnen en likvärdig utbildning skriver Skans (2011). På senare tid har den interkulturella pedagogiken fått en bredare innebörd som också innehåller mångfaldsfrågor som kön, sexuell läggning, klass, etnicitet, kulturtillhörighet och funktionshinder. Det mesta av forskningen kring interkulturell pedagogik i Sverige handlar främst om etniska variationer. Den forskning som berör andra variationer kallas sällan interkulturell. Detta innebär att vi kan inta olika perspektiv, kan tolka, förstå och respektera andra människor. Skans (2011) menar att den interkulturella pedagogiken ska finnas för alla, oavsett vilken bakgrund barnen har.

Bergstedt och Lorentz (2004; Lunneblad 2009) menar att interkulturellt lärande syftar till en process där gränsöverskridande bygger på tolerans, respekt, jämlikhet och social rättvisa. Lahdenperä (2004, enl. Lunneblad 2009) menar att den interkulturella pedagogikens intresse är att framhäva kulturella omständigheters påverkan på individens utveckling och lärande. Men också ge insikter om hur kulturella sammanhang påverkar barn, pedagog och föräldrar. Det interkulturella förhållningssättet kan synliggöra hur normer, fördomar, främlingsfientlighet, social orättvisa och diskriminering inverkar i våra liv. Bearbetning av attityder, fördomar, exkludering, integration, normalisering, rasism, sexism, marginalisering, rättvisa och jämlikhet bör vara centralt i den interkulturella pedagogiken.

Det centrala i den interkulturella pedagogiken är viljan och förmågan att lyssna och förstå andra människors perspektiv, skriver Skans (2011). Det är viktigt att känna till barnens och föräldrarnas olika etniciteter och klassbakgrunder och inte minst, anledningen till varför de befinner sig i Sverige.

Ett interkulturellt arbete kan också handla om hur pedagoger förhåller sig till funktionshinder skriver Skans (2011). I studien av Skans (2011) beskrivs hur pedagogerna använder teckenstöd för att hjälpa ett barn med funktionshinder. Teckenstödet jämförs med alla de andra olika språk som används på förskolan. Pedagogerna använder konsekvent teckenstöd och även i situationer där barn som är i behov av teckenstödet inte är närvarande. Teckenstödet används som en resurs för alla barn.

Pedagogerna kan på förskolan föra didaktiska diskussioner kring olika sätt att ge språkligt stöd utifrån olika situationer. Ett sätt kan vara att barnen ställs inför frågor som inte har givna svar. Då lär sig barnen nya begrepp och de kan svara genom att agera menar Skans (2011) Pedagogerna kan även använda bilder och konkreta föremål som språkligt stöd. Det är också viktigt för barnens lärande att pedagogerna och barnen tillsammans skapar nya erfarenheter och kunskaper. Detta kan utmanas genom att det som upplevs skiljer sig från hemmets referensramar. Interkulturellt arbete kan innefatta mer än människors olika ursprungskulturer, men det andra glöms ofta bort. Skans (2011) påtalar också att alla områden, så som etnicitet, genus, funktionshinder m.m. kanske behöver lyftas fram var och ett för sig.

Interkulturell kompetens

Fredriksson och Wahlström (1997) skriver att barn behöver utveckla en interkulturell kompetens för att kunna tolka och förstå olika kulturer. Det är viktigt att vuxna diskuterar kulturmöten med barnen. Då är det till fördel att barnen i verksamheten har många olika kulturtillhörigheter. Verksamheten behöver synliggöra de kulturer som existerar där. Det är också viktigt att förstå att de kulturmöten som sker när kulturer från olika delar av världen möts, bara är ett av flera kulturmöten som finns i verksamheten. Det sker också ett möte mellan vuxenkultur och barnkultur.

Borgström (2004) skriver att interkulturell kompetens kräver ett förhållningssätt som bygger på öppenhet och förståelse. Målet är en tvåvägskommunikation mellan personer med olika kulturella eller etniska bakgrunder. Fredriksson och Wahlström (1997) skriver att när personalen vill arbeta med interkulturella frågor är det vanligt att tyngdpunkten kretsar kring mat, dans, och musik vilket inte alls är något fel i sig. Men det är viktigt att det interkulturella arbetet inte stannar där och enbart framställs som något exotiskt. Författarna påtalar också vikten av att arbeta kring 'universella frågor', frågor som är gemensamma mellan olika kulturer. Vuxna kan utgå från det som barnen har gemensamt i sin omgivning.

Fredriksson och Wahlström (1997) skriver också att hur mycket än olika kulturer diskuteras, eller hur många barn i verksamheten med olika kulturtillhörigheter det finns, så är den svenska kulturen starkt närvarande. De flesta pedagoger är förankrade i den svenska kulturen och traditionen. Därför är det viktigt att fundera på hur olika kulturer kan göras mer synliga. Det är vanligt att vuxna berättar för barnen om varför man firar jul, påsk m.m. Men pedagogen bör likväl berätta om ramadan om det finns muslimska barn i gruppen. Språket är också viktigt i det interkulturella arbetet. Personalen kan t.ex. ta reda på vad en enkel fras som hejdå heter på de olika språk som finns representerade i barngruppen. Man kan också lära sig enklare barnsånger på olika språk och sjunga tillsammans med barnen. Om de finns översatta till svenska kan de sjungas på svenska, men inget hindrar att vi också försöker sjunga på originalspråket. Det är viktigt att respektera att alla inte vill exponera sin kultur. En människa vill också bli bemött som en specifik person och inte som en representant för en kultur eller ett land.

För att lyckas skapa ett interkulturellt lärande behöver pedagogen kunna vara flexibel och använda sig av olika ledarstilar skriver Lahdenperä (2010). Pedagogen ska inte vara rädd för att kunna vara bestämd, disciplinerande, krävande eller styrande. Pedagogen ska verka för gemenskap och ta hänsyn till barnens olikheter. Barnen behöver få möjligheten att samspela i olika heterogena grupper som motverkar negativa kategoriseringar och fördomar. Detta kan vara svårt om pedagogen alltid utgår från barnens önsknings då barnen ofta vill vara med sina kompisar. Det är fördelaktigt, menar Lahdenperä (2010), om pedagogen också ständigt utvecklar sin egen interkulturella kompetens. Ökar sin medvetenhet kring kulturella koder och förmågan att se från olika perspektiv.

Flerspråkighet

Mycket av den pedagogiska forskningen och debatten kring mångkulturalitet i förskolan och skolan i Sverige, handlar främst om tvåspråkighet och hur verksamheten organiseras efter detta skriver Skans (2011). En fungerande flerspråkighet är viktigt för att barn ska förstå sin ursprungskultur. Om inte modersmålet uppmärksammas kan kulturen och identiteten bli kränkt. Främjas flerspråkigheten kan ett mångkulturellt samhälle uppstå där flera kulturella tillhörigheter accepteras och respekteras. Genom att pedagogerna visar respekt för barnens modersmål och kulturella tillhörighet kan identiteten och självkänslan stärkas som är viktigt för lärandet. Barn missgynnas om de måste lämna tidigare kunskaper utanför verksamheten, modersmålet kan vara sådan kunskap. Om flerspråkigheten ses som en resurs ökar motivationen att lära sig ett till språk.

Att kunna flera språk är berikande för människan skriver Lahdenperä (2010). Det utökar förmågan att skapa relationer över språk- och nationsgränser. Forskning kring språktillägnande har visat att barn inte har någon begränsning i huruvida de kan tillägna sig flera olika språk. Tillgång till olika språk ger oss ett inträde till olika perspektiv. Språket har också en stor betydelse för identiteten. Språk, kultur och identitet hör på flera sätt samman.

Studier har visat, att de svenska pedagogernas förväntan på de flerspråkiga barnen och de svenska barnen skiljer sig väldigt stort, både positivt och negativt. I samtal med barn är det viktigt att vara tydlig i språket men också göra det lättare för barnen så att de förstår om de inte kan svenska. Barn lär sig ny kunskap väldigt fort fast det betyder inte att de har samma ordförråd som svenska barn i samma ålder. När barn som är flerspråkiga kommer upp i samma nivå som de andra barnen är det viktigt att pedagogen observerar det och ger de barnen samma stimulans.

Lunneblad (2009) skriver i ett pedagogiskt program för förskolan. Förskolans uppdrag är att ge barn med annan etnisk bakgrund en bra start till att bli tvåspråkig och känna tillhörighet i sin ursprungskultur och i den svenska kulturen. Förskolan ska ge barnen stöd i modersmålet och samtidigt arbeta med svenska som ett andra språk. Förskolans uppdrag är att jobba för att barnen ska känna sig delaktiga i det svenska samhället men också lära tala svenska. I en barngrupp där det är barn som har en annan etnisk bakgrund måste detta vara en utgångspunkt. Barn som har en annan etnisk bakgrund är en stor fördel för förskolan då det gör att barnen på ett naturligt sätt får kunskap om andra kulturer och lär sig respektera olika sätt att leva.

Skans (2011) skriver att förskolan behöver utveckla de didaktiska frågorna för att möta barnen i deras olika behov och –språk. Förskolan ska arbeta med barnens modersmål, men förskolan är också för många barn, deras första möte och möjligtvis deras enda möte med det svenska språket. Därför är språkutvecklingen där både modersmålet och det svenska språket ingår, så viktigt i förskolan menar Skans (2011).

På förskolan är det bra om man använder mycket rim, ramsor och musik. I sådana situationer lär sig barnen lättare språkets olika ljud och ord det menar Calderon (2006). För de barn som inte kan svenska men som håller på att lära sig är sång en bra metod för att de lättare ska kunna lära sig olika begrepp och meningsbyggnader. De sånger och ramsor som barnen lär sig bör det innehålla begrepp som hjälper barnen i deras vardag. Sångerna måste vara i den nivån så att barnen skapar en förståelse. Detta är väldigt viktigt då barnen som har ett annat modersmål än svenska ligger på olika nivåer i sin utveckling för det nya språket. Om förskolan har barn från andra kulturer ska förskolan få kunskap om vilket språk barnet kommunicerar i. Pedagogerna ska få kunskap om i vilken utsträckning barnet samtalar i modersmålet samt det i svenska språket. Om det finns pedagoger verksamheten som talar det språket som är barnets modersmål kan det vara till en stor fördel. Barn lär sig ett nytt språk lättare om de vet vad orden betyder på sitt språk. I verksamheten måste man se över hur stor gruppen är, olika aktiviteter som barnen gör leder till olika stora grupper. Eftersom att barn kan olika mycket i det svenska språket så kan inte alltid de barn som lär sig svenska göra aktiviteter som t.ex. lyssna på böcker (Calderon, 2006).

Benckert, Håland och Wallin (2008) lyfter fram att när ett nytt barn börjar på förskolan och är flerspråklig ska pedagogerna på förskolan erkänna barnets språk och kultur. Det är viktigt att förskolan visar för föräldrar att flerspråkighet är värdefullt och att modersmålet uppmuntras. Förskolan måste visa intresse då genom att ta reda på vilket modersmål barnet har och hur föräldrarna använder sitt modersmål. Minoritetskulturer är känsliga för majoritetens förhållningssätt. Man behöver inte uttrycka sig negativt utan det kan synas genom våra inställningar till flerspråkighet eller våra fördomar. Om vi gör olika gester eller axelryckningar så kan det visa att vi inte accepterar något i barnens bakgrund.

Skans (2011) menar att språkutvecklingen kan bli begränsad om förskolans kommunikativa innehåll och miljö enbart fokuseras på det som är gemensamt med hemmen. Förskolan kan istället erbjuda ett annat innehåll och på så vis verka som ett komplement till hemmet. Gemensamma utflykter och upplevelser mellan barn och pedagoger kan medföra att barnen inte tillskrivs specifika kunskaper eller erfarenheter beroende av sitt ursprung, utan att de istället får nya erfarenheter tillsammans med pedagogerna och barnen på förskolan. Det finns dock en risk med att enbart fokusera på barnens gemensamma kultur på förskolan, nämligen att barn från minoritetskulturer blir diskriminerade.

Pedagogerna i Skans (2011) studie lyfter betydelsen av samtala med barnen kring konkreta föremål för att barnen lättare ska förstå. Barnen blir också fotograferade vid olika aktiviteter. Fotografierna används sedan som underlag för samtal. Skans (2011) skriver att barnens varierande språkkunskaper är en viktig stomme i den didaktiska diskursen. Då inte enbart med avseende till barnens mognad eller ålder, utan också deras varierande kunskap i det svenska språket.

Om pedagogen fokuserar allt för mycket på svenskundervisning för barn med annat modersmål går innehållet förlorat och då barnen minskar också det språkliga lärandet. För att inhämta kunskaper behövs en exakt förståelse av språket. Därför kan ta betydligt längre tid att lära sig ett kunskapsinhämtande språk jämfört med ett vardagsspråk (Skans (2011)).

De vuxna behöver anpassa sitt språk så att det bara är på en något högre nivå än andraspråksbarnens nivå. Kroppsspråket bör också användas för att ge stöd (Skans, 2011). Pedagogerna måste också förstå att barnens språkliga nivå inte överensstämmer med deras intellektuella nivå genom att t.ex. inte behandla barnen som om de vore yngre än vad de egentligen är.

Skans (2011) skriver att sång och musik är lustfyllt och tränar uttal, begrepp och språkmelodi. Sagor kan också användas för språkutveckling där bilderna ger barnen stöd i deras förståelse för innehållet. Valet av böcker måste vara genomtänkt, de behöver vara på barnens nivå. De vuxna behöver också kommunicera kring sagoläsningen och ta vara på barnens egna erfarenheter. Svåra begrepp kan förklaras innan högläsningen. Det har visat sig framgångsfullt att barnen först få höra sagan på det egna modersmålet och sedan på svenska. Sagorna kan också kombineras med illustrerande figurer och dramaövningar. Språket kan också tränas genom lekar. I en sådan lek kan pedagogerna t.ex. använda ”språkpåsar” (Skans, 2011, s. 33) som vuxna och barn kan samtala om.

Calderon (2006) belyser hur viktigt leken är för barn. Att leka för barn är roligt, för i leken kan barnen drömma och arbeta med olika upplevelser. I leken lär de känna sig själva och världen. När barn får leka kommunicerar de med hjälp av gester, rörelser, tonfall men också andra signaler. Barn som har andra modersmål än svenska kan genom leken lära sig mycket, i leken spelar det ingen roll vilket språk som används. Det är bra om det finns en pedagog i närheten då barn leker om det skulle uppstå problem och barnen behöver hjälp att förklara sina känslor. Som vuxen kan man vara med barnen då de leker, man kan ge dem nya idéer som gör att leken utvecklas. Om det finns flera barn på förskolan som delar samma modersmål är det bra om pedagogerna låter de barnen få vara tillsammans skriver Calderon (2006).

Modersmålsstöd

Pedagogerna i Skans (2011) studie använder sina egna modersmål för att ge stöd till barnen. De försöker också lära sig några ord på alla barnens olika språk. På detta sätt skapas delaktighet och inkludering där det är accepterat att använda olika språk för alla i verksamheten. Om barnen är delaktiga i verksamheten ökar deras motivation när pedagogerna arbetar med språkutveckling. Eftersom pedagogerna använder barnens olika modersmål, så erkänner de också deras ursprung. Lunneblads (2006) studie pekar på motsatsen. Där är det norm att tala svenska på förskolan.

Lahdenperä (2010) menar att pedagoger ofta lämnar modersmålen till modersmåls lärarna. I en mångkulturell verksamhet bör alla pedagoger ha ett interkulturellt förhållningssätt till språket. Det innebär bland annat att alla pedagoger är språklärare och bidrar till barnens språkutveckling. Pedagoger verkar alltså för att barnen ska utveckla sitt modersmål såväl som det svenska språket. Det finns inga begränsningar i barnens tillägnade av språk. Har pedagogen ett monokulturellt förhållningssätt till språk, tänker pedagogen troligtvis att barnen endast kan lära sig ett språk i taget, flera språk är ett hot mot inläringen. Det svenska språket ses som det viktigaste eftersom lärarna själva talar svenska (Lahdenperä, 2010).

Benckert (2010) skriver att modersmålspedagogen ska vara med barnet och finnas med i leken för att förbättra språket som finns där. För de olika aktiviteterna som barnen får göra i verksamheten lär de sig nya kunskaper som utvecklar deras ordförråd. När barnen t.ex. får rita möter de på många nya ord som pensel, färgpenna, blanda, tvätta rent osv. Vid dessa tillfällen är det bra att hjälpa barnen att lära sig dessa ord på barnets olika språk. Om modersmålspedagogen är med vid utvecklingssamtal ska de berätta om barnets modersmålsutveckling. En modersmålspedagog ska inte vara en tolk i samtalet med föräldrar men kan hjälpa föräldrarna att förstå förskolans verksamhet.

Benckert (2010) belyser att om förskolan inte har tillgång till varken flerspråkig pedagog eller modersmålspedagog får personalen stödja barnet på andra sätt. Det är viktigt att barnets egna modersmål synliggörs i förskolan t.ex. genom alfabet, böcker och bilder. Förskolan kan välkomna barnets mor- farföräldrar, äldre syskon eller andra som talar barnets modersmål att komma till förskolan och läsa böcker. Förskolan kan besöka närmaste bibliotek och låna böcker som handlar om barnets eller föräldrarnas kulturer.

Metod

Insamlingsmetoder

Syftet med studien är att ta reda på vilket förhållningssätt några pedagoger har till mångkulturalitet. För att ta reda på detta valde vi att göra sammanlagt fyra intervjuer och fyra observationer på två förskolor (se bilaga B-F). Vi har valt att kalla förskolorna för nummer 1 och 2. Samtliga observationer pågick i ca 60 minuter och samtliga intervjuer varade i 30 minuter. Vi såg fördelen med att observera för att se verksamheten med egna ögon. Stukát (2005) menar att i en observation kan både det verbala och icke-verbala observeras. Vi valde också att göra intervjuerna efter observationerna.

Stukát (2005) skriver att genom observation använder forskaren sig själv som ett verktyg genom att titta, lyssna och registrera det man ser. Vi ville med egna intryck tolka verksamheten först och sedan utföra intervjuer. I observationerna ville vi se hur pedagogerna bemöter barn med olika kulturella bakgrunder. I intervjuerna ville vi få reda på vad pedagoger anser vara viktigt i arbetet med mångkulturalitet.

Vi skickade missivbrev (se bilaga A) till flera förskolor i olika typer av områden i en större kommun. I brevet förklarade vi vilka vi var, vad studiens syfte var och att undersökningen var helt frivillig. Vi meddelade också att intervjuerna och observationerna kunde avbrytas när som helst om pedagogerna på förskolan önskade.

Förskola nr 1

Vi bokade en tid med förskolan på en förmiddag för att kunna observera pedagogerna då de hade samling med barnen. Vi ville observera hur pedagogerna bemöter barnen med annat modersmål. Vid den första observationen fick vi vara med på en samling med barnen mellan 1-3 år i ett litet rum på förskolan. Barnen satt i en ring på madrasser. Alla barn hade andra kulturbakgrund än den svenska. Vi satt vid sidan om och förde anteckningar under hela samlingen. Vi delade inte upp uppgifter utan vi antecknade och tolkade situationen. Efter samlingen fick vi gå in i ett annat rum i avvaktan på nästa samling.

Vid den andra observationen observerade vi en samling med barnen mellan 3-5 år i ett större rum där barnen satt i en ring. Även under denna samling förde vi båda anteckningar och observerade pedagogerna. Vid de båda samlingarna kunde vi ta del av sång och rörelse. Vi observerade också pedagogerna efter samlingarna då det var fri lek för de stora barnen, här ville vi se hur pedagogerna bemöter barnen och hur de tar tillvara på barnens modersmål.

Förskola nr 2

Vi bokade en tid på förskolan en förmiddag för att kunna observera pedagogerna då de hade samling och jympa med barnen.

Vid den första observationen fick vi vara med på en samling i ett större rum där alla barnen satt på golvet i en ring. Även på denna förskola hade alla barn andra kulturbakgrund än den svenska. Det var blandade åldrar från 1-5 år. Vi satt vid sidan om och förde anteckningar under hela samlingen. Vi delade inte upp uppgifter utan vi båda antecknade och tolkade situationen. Efter samlingen var det fri lek inomhus.

Vid den andra observationen var det jympa för barnen där barnen fick röra sig till musik. Pedagogen utförde olika rörelser och barnen fick göra som pedagogen gjorde. Vi observerade också pedagogerna efter samlingarna då det var fri lek för barnen. Här ville vi se hur pedagogerna bemöter barnen och hur de tar tillvara på barnens modersmål.

Ingen av pedagogerna fick innan vårt besök veta vilka frågor vi skulle ställa under intervjuerna. De fick bara veta att vi ville ta reda på hur pedagoger arbetar med mångkulturalitet på förskolan.

På förskola nummer 1 utfördes intervjuerna enskilt. Vi intervjuade två pedagoger. Det var förskolan som valde platsen för intervjun. Vi hade färdiga frågor med som vi valde att gå efter. Intervjuerna skedde på förskolan vid ett litet rum där vi hade den första observationen. Intervjun varade i ca 30 min.

På förskola nummer 2 önskade pedagogerna att få intervjuas tillsammans, vilket de också fick. Vi intervjuade båda två. Det var de på förskolan som valde var intervjun

skulle äga rum. Intervjun var i ett litet rum på förskolan som tillhörde personalen. Vi hade förberett frågor inför intervjuerna. Intervjun varade i ca 30 min.

På båda förskolorna ställde vi olika följdfrågor på grund av vilka svar vi fick av informanterna. Stukát (2005) skriver om ostrukturerad intervju där den som intervjuar ställer frågor utifrån vad situationen bjuder in till. Med en sådan metod kommer man in djupare i ämnet. Syftet med studien är att ta reda på vilket förhållningssätt några pedagoger har till mångkulturalitet.

Vi valde att genomföra semistrukturerade intervjuer. Denscombe (2009) skriver att semistrukturerade intervjuer är när intervjuaren har en färdig lista med ämnen som ska bearbetas och frågor som ska besvaras. Den som intervjuar är flexibel när det gäller ordningsföljd på frågorna.

Vi valde att spela in intervjun med ljud för att lättare skulle komma ihåg vad informanten svarade. På grund av detta vet vi att pedagogerna på de två förskolorna hade olika förutsättningar att svara på våra frågor. Intervjun där de två pedagogerna deltog, är transkriberad som en enda intervju där vi visar vem som säger vad med de fiktiva namnen Sara och Jihan.

Urval

Förskolorna finns i samma kommun i ett område där det bor många personer med olika kulturell bakgrund. Vi ansåg att vi tydligare skulle se hur pedagoger arbetar med mångkultur i förskolor där det finns många olika kulturer representerade. Vi har också vänt oss till förskolor där det inte finns lika många olika kulturer representerade. Men intresset för att medverka i studien har varit mycket lågt.

Förskola nummer 1 är en liten privat förskola. En av våra informanter, en kvinna med utländsk bakgrund var utbildad förskollärare. Det var också hon som hade startat och ägde förskolan. Hon fungerade alltså som både enhetschef och som förskollärare i arbetslaget. Den andra informanten vi intervjuade arbetade som barnskötare. På förskolan var det 18 barn inskrivna och alla barn hade utländsk bakgrund. Det fanns två barnskötare, en som jobbade i köket, en som var administratör/vikarie. Det var också två praktikanter där, en som städade lokalerna och en som var med barnen. Det var en person till, men vi är osäkra på hennes roll i verksamheten men när vi var där så var hon med barnen hela tiden. Det var åldersintegrerat med barn mellan 1- 5 år och förskolan var inspirerad av Waldorfpedagogiken.

Förskola nummer 2 är en kommunal förskola med åtta avdelningar. Den avdelning som vi besökte var också en åldersintegrerad grupp med barn mellan 1- 5 år. Även på denna avdelning hade samtliga barn utländsk bakgrund. Ett barn hade en svensk förälder. Det var tre personer som arbetade på avdelningen och en fjärde som praktiserade. En av pedagogerna som var med i intervjun (Jihan) arbetade på en annan avdelning, en småbarnsavdelning. På denna avdelning ville inte den övriga personalen att vi skulle observera.

På båda förskolorna har vi intervjuat en pedagog med utländsk bakgrund och en med svensk bakgrund. Vid förskola nr1 intervjuade vi två pedagoger enskilt. Vid förskola

nr 2 intervjuade vi två pedagoger men de valde att sitta tillsammans. Det var inget önskemål från vår sida, utan föll sig på det sättet.

Databearbetning

Denna studie utfördes hösten 2012. Vi kom till båda förskolorna klockan nio på morgonen. Intervjuerna spelades in och transkriberades. Under observationerna förde vi anteckningar för att minnas vad vi såg. Så fort som möjligt efter våra besök på förskolorna skrev vi fram observationerna på ett mer utförligt sätt. Denscombe (2009) menar att det är viktigt att dokumentera observationerna så snart som möjligt eftersom minnet är selektivt och skört. När vi hade bearbetat alla data som vi fått under observationerna och intervjuerna, började vi diskutera vilka likheter och skillnader vi kunde se. Vi läste igenom alla anteckningar vi fört under observationerna på de båda förskolorna. Vi jämförde likheterna och olikheterna mellan alla intervjuer. Observationerna kategoriserades utifrån situationerna, medan intervjuerna kategoriserades efter de teman som återkommande lyftes fram av informanterna. Därefter jämförde vi våra resultat som vi fått med den forskning som vi tidigare nämnt.

Forskningsetiska principer

I en forskningsstudie så behövs vissa etiska ställningstaganden beaktas. Detta har vi tagit hänsyn till i vår studie:

Informationskravet

Vi informerade förskolan om vad arbetet handlade om och vad informanterna hade för funktion i studien. Vi talade om att det var frivilligt att delta i studien och att de fick avbryta sin medverkan om de så önskade.

Samtyckeskravet

Den första förskolan som vi besökte gav aktivt samtycke eftersom de valde att svara på vårt missivbrev. Sedan ringde vi till förskolan och bestämde tid och datum för vår studie. Den andra förskolan som vi besökte, ringde vi till eftersom de inte hade svarat på vårt missivbrev. Chefen på förskolan skulle informera sina medarbetare och återkomma till oss huruvida någon kunde tänka sig att delta i vår undersökning.

Vi fick ett mail dagen efter om att två pedagoger ville ställa upp på intervju. Dessa pedagoger arbetade på varsin avdelning, en av dessa avdelningar kunde dessutom ställa upp på att bli observerade medan den andra avböjde. Innan intervjuerna på båda förskolorna frågade vi pedagogerna om vi kunde spela in samtalen. Vi förklarade att det är lättare att transkribera intervjuerna så sanningsenligt som möjligt om samtalen finns inspelat jämfört med om vi under intervjuernas gång skulle anteckna. Vi fick pedagogernas samtycke att spela in samtalen.

Konfidentialitetskravet

Vi informerade förskolorna om att namn på barn, pedagoger och verksamhet inte

kommer att nämnas i vårt arbete och kommer inte heller kunna spåras. De namn som förekommer i vår studie är fiktiva.

Nyttjandekravet

Det insamlade materialet kommer inte att användas till något annat ändamål än den här studien, detta informerade vi deltagarna om.

Resultatpresentation

Resultat av observationer

Samlingar

Vi observerade olika typer av samlingar på båda förskolorna. Samtliga samlingar på de båda förskolorna hade sånginslag, men det lades olika mycket tid på detta. På ena förskolan hade man delat upp barnen i två grupper: en grupp med de yngre barnen och en grupp med de äldre barnen. När de yngsta barnen hade samling, var huvudinslaget sång och musik. Vi hörde enbart svensk sång och musik. Den mesta av tiden under de äldre barnens samling ägnades också till sång och musik. Även här hörde vi enbart svenska sånger. Men i denna samling fanns också andra inslag. En pedagog visade bilder på olika djur och bilder på olika händelseförlopp/situationer. Djuren på bilderna var sådana vi kan hitta i den svenska naturen, som t.ex. hare, älg, ren, nyckelpiga och igelkott. Barnen fick berätta vilka djur de såg på bilden. Djuren började på en och samma bokstav, t.ex. R. Då kunde bilden föreställa exempelvis en räv och en ren. Pedagogerna berättade vilken bokstav det var och hur den låter. Barnen fick berätta vad de ansåg hände på situationsbilderna. Bilderna föreställde situationer som vi kan se i det svenska samhället och kulturen. Skandinaviska naturbilder och bilder som skulle kunna föreställa det svenska samhället. Personerna som fanns på bilderna hade olika hudfärg och representerade på så vis olika etniciteter.

På den andra förskolan var hela barngruppen med på samlingen, det var 15 barn närvarande. Pedagogerna delade inte upp barnen efter ålder. Här var inte huvudinslaget sång och musik, men i slutet på samlingen övade barnen på Lucia-sånger. Den mesta av tiden gick åt till att barnen som var närvarande fick sätta upp sina fotografier på tavlan. Pedagogerna drog ett kort och beskrev vilket barn som fanns på bilden genom att säga: "Det här är en flicka med en randig tröja, hon sitter bredvid Anna." Pedagogerna berättade också för oss att begrepp som bredvid, randig och emellan var väldigt svårt för barnen att förstå. Därför övade de mycket på detta. Barnen fick genom beskrivningen lista ut vem som var på bilden. Det barn som fanns på bilden fick sedan gå fram och sätta upp sin bild på en tavla.

När alla barn som var närvarande hade satt upp sina foton på tavlan gick pedagogerna igenom vilka barn som inte var närvarande. Dessa bilder sattes också upp, för att barnen skulle se vilka som var borta. Pedagogerna räknade tillsammans med barnen hur många barn som var på plats, och sedan också hur många barn som var borta.

Vi kunde se att i samtliga samlingar, på båda förskolorna talade pedagogerna övervägande svenska. Med undantag när en förskola hade "fruktstund." Barnen fick välja vilken frukt de ville ha. Vi hörde att pedagogerna talade på ett annat språk än

svenska när barnen hade svårt att själva tala om vilken frukt de ville ha. Pedagogerna berättade senare att det var på arabiska. Pedagogerna hade svenska som modersmål och hade alltså valt att själv lära sig frukternas namn på arabiska.

Vi såg på en av väggarna på en förskola att det finns olika flaggor för olika länder. Under flaggorna var det bilder på barnen som visar vilket land de kommer ifrån. Det finns totalt 11 flaggor. Vi tittade på flaggorna och en pedagog berättade om barnen och sa ”för att det ska bli mer mångkulturellt skulle vi haft några svenska barn här också.”

”Jympa”

Båda förskolorna hade efter samlingarna något de kallade för ”jympa.” Det innebar att pedagogerna satte igång musik från en CD-skiva. Det var musik och en röst som sjöng om vilka kroppsrörelser barnen skulle göra. Sångerna sjöngs på svenska. Pedagogerna medverkade på båda förskolorna. På förskola nummer 1 deltog endast de minsta barnen på ”jympan.” På förskola nummer 2 var hela barngruppen delaktig. På förskola nummer 1 förstod inte barnen vad de skulle göra. Pedagogerna tog dem i händerna för att försöka göra dem delaktiga. De lyfte också upp dem i famnen och dansade med dem. På förskola nummer 2 utförde pedagogerna alla rörelser som det sjöngs om på CD:n. Alla barn tittade på pedagogerna, men också på varandra och imiterade pedagogernas och kamraternas rörelser.

Fri lek

Samtliga pedagoger i vår studie accepterade att barnens modersmål användes på förskolan eftersom vi hörde att pedagogerna själva använde barnens modersmål när de interagerade med barnen i leken.

Pedagogerna samspelade med barnen i den fria leken. De satt med barnen och pratade med dem. På den första förskolan använde sig pedagogerna av ett annat språk än svenska i den fria leken, arabiska fick vi veta.

Resultat av intervjuer

Modersmål

Pedagogerna belyser vikten av att barnen behåller sina modersmål, samt att modersmålet bör utvecklas. Men de anser det att sker bäst hemma. De vill också förmedla detta synsätt till mångkulturella föräldrar. En pedagog säger så här:

Vi säger att de ska prata sitt språk hemma. Svenska får de här på förskolan. De behöver utveckla deras språk. Ja det är viktigast att de lär sig modersmålet. Om vi pratar svenska med dem kommer de lära sig språket och komma in i landet. Vi vet att modersmålet är så viktigt, men det vet inte dem. Oftast är det dålig svenska de pratar hemma, så använd hellre modersmålet och lär dem det. Det här är ju väldigt vanligt, för föräldrarna tror inte att förstaspråket har så stor betydelse för språkutvecklingen. Det är vår roll där liksom att försöka prata med föräldrarna, att de ska prata sitt språk hemma. Svenska, det kommer. Det är bra att ha ett välutvecklat förstaspråk för då lär man sig det andra språket mycket lättare.

Pedagogerna på båda förskolorna säger att barnen talar övervägande svenska med varandra på förskolan. En pedagog svarade:

Sara: Nej de pratar svenska. Ibland så pratar storasystemen med lillebror. De pratar kurdiska. De pratar inte heller jättebra svenska utan bara enstaka ord. Då förstärker storasystemen med kurdiska eftersom de pratar de språket. Liksom hon pratar båda språken.

Jihan: Ja man märker att de hellre vill prata svenska på förskolan, även de små försöker prata. Liksom de kommunicerar inte på sitt språk

Pedagogerna i vår studie har en positiv syn på att lära sig ord på barnens modersmål.

Sara: Mamman blev jätteglad när jag hade lärt mig några ord på deras språk. Även om det inte låter som dem... Jihan: De vet ändå att du är engagerad, och att det är jätteviktigt för dig.

Att arbeta med svenska som andraspråk

Pedagogerna berättar att de på förskolan har barn som inte alla kan svenska. De menar att det beror på att alla föräldrar inte behärskar svenska, i synnerhet de som inte arbetar utanför hemmet. Eller att de faktiskt behärskar svenska men enbart använder sina modersmål i hemmen. Till stor hjälp med sådana barn som inte kan svenska är en pedagog som är tvåspråkig eller flerspråkig. Om pedagogen behärskar barnets modersmål kan de växla mellan modersmålet och det svenska språket i kommunikationen med barnet. En pedagog berättar:

-Mycket kan vara att de inte pratar någon svenska hemma. För att föräldrarna kan ha varit här i flera år. Ibland kan både mamman och pappan prata svenska men de pratar inte de hemma. Oftast är det så att bara den som jobbar. Om det är pappan eller mamman som arbetar kan de prata svenska någorlunda och gör det utanför hemmet, inte hemma. Så därför så får ju inte barnen någon svenskspråkighet hemma. Utan där pratar man sitt modersmål. Och sen pratar de svenska här på dagis. De barn som har föräldrar från olika språkgrupper, pratar en del svenska hemma. Men oftast så har de ett annat språk, om de har engelska t.ex. kanske. Så de flesta barn har väldigt dåligt språk när de kommer hit. En del har inte sitt eget modersmål för att de är så små. De har inte kommit in i språkutvecklingen ännu. De är runt 1 -1,5 när de kommer hit. Ja och där är det ju lite svårt. För att kan man deras språk så kan man ju använda båda språken. Så man säger en sak på svenska och samma sak på deras språk. Liksom försöker kombinera ihop språken.

Tyngdpunkten i intervjuerna ligger på det svenska språket och de svenska traditionerna. På förskolan anser informanterna att det svenska språket är nyckeln till samhället och att barnen då får möjlighet att bli integrerade. På en av förskolorna trycker pedagogerna extra på att barnen behöver utveckla sina modersmål och att föräldrarna ska använda modersmålet hemma.

Kommunikation med föräldrar med utländsk bakgrund

Pedagogerna är överens om att det är svårt att kommunicera med föräldrar som inte behärskar det svenska språket. De berättar att de använder sitt kroppsspråk för att göra sig förstådda, eller ta hjälp av en kollega som har samma modersmål som föräldrarna.

Sara: Ja mycket visar man ju. Man visar om det är kläder liksom, så tar man ner lådan och så försöker man visa såhär. När det är mer invecklade saker...Jihan kan arabiska och Cheyvan kan kurdiska och Maria kan spanska. Så att man har liksom resurser i hela huset. Men sedan om det är samtal och så, då får man boka en tolk.

På båda förskolorna frågade vi om hur de gör när de skickar information till föräldrarna. Samtliga pedagoger menar att det är fördelaktigt om de tillsammans med föräldern kan gå igenom meddelandet vid lämning och hämtning. En pedagog

berättar: ” Det bästa är ju att möta föräldrarna direkt i dörren och så gå igenom vad som står på pappret.” Denna pedagog berättar också att de inte vet om föräldern faktiskt har förstått innebörden då de brukar ge intrycket att de har förstått. Hon lägger till att de också använder tolk i viktiga sammanhang som vid utvecklingssamtal om de vet att föräldern inte har kommit långt i svenska. Pedagogen på förskolan säger: ”Men det är svårt att veta om de verkligen har förstått. Är det riktigt illa så får vi fixa tolk.”

Resultatsammanfattning

I observationerna framkommer det att båda förskolorna arbetar mycket med musik, sång och rörelse för att främja språkutvecklingen. Svenska språket är det vi hörde mest men ingen av pedagogerna var emot att använda barnens modersmål eftersom vi hörde att de gjorde det vid några fåtal tillfällen. På båda förskolorna talade barnen också övervägande svenska med varandra. Vi såg att pedagogerna var nära barnen under en stor del av tiden av våra besök. De lekte och samtalade med barnen i den fria leken.

Av intervjuerna framkommer det att samtliga pedagoger anser att det är betydelsefullt att ha flerspråkiga kolleger. De kan hjälpa barnen om barnen inte behärskar svenska men också underlätta vid föräldrakontakten. En pedagog trycker på att föräldrarna ska tala sina modersmål med barnen, för ett välutvecklat förstaspråk främjar inläringen av ett andraspråk. På en av förskolorna ser pedagogerna också en fördel med att använda barnens modersmål men de lyfter inte betydelsen av detta.

Resultatanalys och diskussion

Metoddiskussion

Två förskolor deltog i vår studie. Det framkom att förskolorna hade många likheter. På båda förskolorna hade alla barn som var inskrivna olika kulturella bakgrunder. Det fanns inget barn på någon förskolorna vars båda föräldrar hade svensk etnicitet. För att studien skulle få ett bredare utfall kunde studien ha innefattat förskolor som skilts sig mer åt i område. Det är möjligt att studien hade blivit mer tillförlitlig om intervjuerna hade varit mer av den strukturerade typen. Dock kanske vi inte hade fått lika utförliga svar. En ostrukturerad intervju kräver en skicklig intervjuare som vet vilka frågor som är relevanta utifrån informantens svar. Det visade sig vara svårt för oss att följa upp samtalen.

En styrka i vår studie är att vi har två källor, både observationer, intervjuer och resultaten från båda källorna bekräftar resultaten. Vid samtliga intervjuer och observationer deltog två forskare samtidigt, vilket medförde att vi tolkade resultaten från två olika perspektiv. Om observationerna och intervjuerna hade delats upp mellan forskarna hade resultaten tolkats från ett perspektiv och på så vis fått ett snävare utfall.

Resultatanalys

På båda förskolorna som ingick i vår studie såg vi att pedagogerna använde sång, musik och dans. Skans (2011) skriver att sång och musik är lustfyllt och tränar uttal,

begrepp och språkmelodi. Calderon (2006) lyfter också att rim, ramsor och musik är bra för språkutvecklingen. Då lär sig barnen olika begrepp och meningsbyggnader. Detta framkom under våra observationer då samlingarna var ett viktigt inslag i verksamheten.

Samlingarna som vi observerade i studien visar på att de svenska normerna genomsyrar verksamheten. De sånger som barnen sjöng var på svenska. Runfors (2003; Lunneblad 2009) studie pekar på att pedagogerna letar efter det som för samman och är gemensamt för barnen i gruppen. Här handlar det om att det svenska språket och de svenska traditionerna. Lunneblads (2009) egna studie som utfördes några år senare pekar även den på att pedagogerna inom mångkulturella förskolor gärna vill framhäva förskolan som svensk. Persson (2008) skriver att det dominerande synsättet är att olikheter medför problem. Anpassning och normalisering är idealet. Fredriksson och Wahlström (1997) menar att hur mycket än olika kulturer diskuteras, eller oavsett hur många barn i verksamheten med olika kulturtillhörigheter det finns, så är den svenska kulturen starkt närvarande. De flesta pedagoger är förankrade i den svenska kulturen och traditionen.

Vid en av samlingarna använde en av pedagogerna ett fåtal ord på ett av barnens språk, vilket i sin tur innebar att barnet direkt förstod vad hon menade. Ellneby (2007) menar att när barnen fortsätter att utveckla sina modersmål och samtidigt lär sig det nya språket får de kunskap om två kulturer. Om barnen inte får möjligheten att stärka sitt modersmål kan de med tid få en oförståelse för föräldrarnas språk och kultur. I resultaten framkommer det att det är bra pedagoger anser att det är bra att använda barnets språk men att det blir en svårighet då man själv inte talar det språket. Calderon (2006) belyser vikten av att barnen behöver få stöd i deras modersmål för att kunna utveckla sin språkliga kompetens. Det framgår av resultaten att föräldrarna kan vara osäkra vilket språk eller vilka språk barnen ska lära sig och att det är pedagogens ansvar att samtala om vikt av olika språk för föräldrarna.

En av pedagogerna berättade för oss att en förälder till ett barn på förskolan hade blivit jätteglad då pedagoger hade lärt sig några ord på deras språk. Vi tolkar resultatet som att pedagogerna är positivt inställda till att lära sig några nya ord på barnens språk. Resultatet visar också på att det behövs flerspråkiga pedagoger på den svenska förskolan. Språket är också viktigt i det interkulturella arbetet skriver Fredriksson och Wahlström (1997). Personalen kan t.ex. ta reda på vad en enkel fras som hejdå heter på de olika språk som finns representerade i barngruppen.

Diskussion

Utifrån de intervjuer och observationer som vi gjort i vår studie ser vi att de förskolor vi besökt har ambitionen att få in barnens språk i förskolan men kanske inte så mycket. Resultaten antyder i likhet med Lahdenperä (2010) att det kan vara svårt för pedagogerna att veta hur de ska bemöta barn från olika kulturer. Benckert, Håland och Wallin (2008) menar att man måste erkänna barnets språk och kultur. Det är viktigt att förskolan visar för föräldrar att flerspråkighet är värdefullt och att modersmålet uppmuntras.

Ett dilemma kan vara på vilket sätt pedagoger ska synliggöra barnens kulturer och etniciteter. Vad bör i så fall lyftas fram? Vilka värderingar behöver barnen ha med

sig? Pedagogen kan också fråga sig om det inte är bättre att bortse från allt detta och istället se barnet bakom kulturen eller etniciteten.

Runfors (2009) skriver att de är pedagogerna som sätter ramen för vad i barnens olika bakgrund som ska uppmärksammas, pedagogerna sitter på en maktposition. Detta ser vi som den stora utmaningen i ett interkulturellt arbete, samt att avväga hur pedagogerna ska synliggöra barnens kulturtillhörigheter.

Fredriksson och Wahlström (1997) skriver att det är viktigt att fundera på hur olika kulturer kan göras mer synliga. Det är vanligt att vuxna berättar för barnen om varför man firar jul, påsk m.m. Men pedagogerna bör likväl berätta om Ramadan om det finns muslimska barn i gruppen. Vi kan ju fråga oss om vi inte bör berätta om Ramadan oavsett muslimska barn i gruppen. Det kan ju tyckas vara av ett allmänintresse och inte ett undantag för muslimska barn.

Det finns en risk att exponera barnen som kulturelle representanter. Detta kallar Runfors (2009, s. 117) för 'mångkulturismens paradox'. Det är viktigt att respektera att alla inte vill exponera sin kultur menar Fredriksson och Wahlström (1997). En människa vill också bli bemött som en specifik person och inte som en representant för en kultur eller ett land. Det kanske är rutin för pedagogerna att leda verksamheten med de svenska normerna eftersom att det är i Sverige vi bor i. Att pedagoger tycker det är lättare att framhäva det svenska språket då det är en viktig faktor för att kunna bo i Sverige.

Lunneblad (2006) skriver att förskolan ska vara en social och kulturell mötesplats, men att möjligheten begränsas på grund av bostadssegregationen. Skans (2011) skriver att mångkultur ofta likställs med invandrartäthet. Men att alla förskolor och skolor kan arbeta interkulturellt oavsett andelen barn med invandrarbakgrund.

Slutsatser

Pedagogerna i vår studie lyfter vikten också av att barnen utvecklar sina modersmål för att utveckla flera kulturtillhörigheter, men också för att kunna tillägna sig det svenska språket. Båda förskolorna använde de sång, rim och ramsor för att barnen skulle tillägna sig det svenska språket. Båda förskolorna använde sig av svenska sånger på samlingen. Pedagogerna tar hänsyn till barnens modersmål genom att pedagogerna försöker tillägna sig nya ord på barnens språk.

Pedagogerna menar att barnen utvecklar modersmålen bäst hemma eftersom det är svårt för pedagogerna att hjälpa barnen med deras modersmål när inte pedagogerna själva behärskar det språket. Språket är ett återkommande inslag i intervjuerna, pedagogerna i studien trycker på vikten av att arbeta medvetet med språket i en mångkulturell förskola.

Vår studie pekar på liksom Fredriksson och Wahlström (1997), Persson (2008) och Lunneblad (2009), att de flesta pedagoger är förankrade i den svenska kulturen och det och de svenska normerna och traditionerna är ständigt närvarande. Vi kan ändå se att det finns ett intresse hos pedagogerna som deltog i vår studie att använda barnens modersmål.

Nya forskningsfrågor

Vid vidare forskning anser vi att det finns en pedagogisk relevans i att undersöka mångkulturfrågor på förskolor och skolor i områden där det bor övervägande etniska svenskar. Vi har tidigare belyst att det är viktigt att arbeta med mångfaldsfrågor i sådana områden. Mycket av den forskning som handlar om mångkultur inriktar sig mot språket. Därför skulle vi vilja se vidare forskning kring olika traditioner, normer samt värderingar, uppmärksamma mångkulturella förskolor.

Pedagogisk relevans

Efter den här studien har vi förstått vikten av att arbeta interkulturellt och att arbeta med flerspråkighet är en viktig komponent i det interkulturella arbetet. Pedagogers attityder till mångkultur påverkar deras förhållningssätt gentemot barnen. Vi tror att ett första steg för en pedagog att arbeta mer interkulturellt är att rannsaka sina egna föreställningar och värderingar men också vara öppen för att utveckla sin kunskap och kompetens. Den interkulturella pedagogiken har gett oss insikt i att vi kan arbeta interkulturellt med i stort sätt alla frågor och inte enbart när vi ska arbeta med barn som har olika etniciteter.

Referenser

Benckert, S., Håland, P. & Wallin, K. (2008) *Flerspråkighet i förskolan – ett referens och metodmaterial*. Stockholm: NRS Tryckeri AB.

Bergstedt, B. & Lorentz, H. (2004). *Lärandets skilda världar: om kunskapsbildning i mångkulturella kontexter*. Lund: Lunds Universitet, Pedagogiska institut.

Borgström, M. (2004). I Lahdenperä, P (Red.) 2004 *Interkulturell pedagogik i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur.

Calderon, L. (2006). *Komma till tals – flerspråkiga barn i förskolan*. Stockholm: Liber.

Cummins, J. (2001). *Andraspråksundervisning för – en modell för utveckling av skolans språkpolicy*. Naucclér (Red.) *Symposium 2000 – Ett andraspråksperspektiv lärande* (ss. 86-107). Stockholm: Sigma förlag.

Denscombe, M. (2009). *Forskningshandboken – för småsakliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.

Ellneby, Y. (2007). *Pedagoger mitt i mångfalden*. Vällingby: Elanders.

Fredriksson, U. & Wahlström, P. (1997). *Skola för mångfald eller enfald*. Stockholm: Legus Förlag.

Lahdenperä, P. (red, 2004). *Interkulturell pedagogik i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur.

Lahdenperä, P. (2010). *Mångfald som interkulturell utmaning..* I Lahdenperä, P. & Lorentz, H (red.) *Möten i mångfaldens skola.* (S.15-36) Lund: Studentlitteratur.

Lorentz, H. (2007). *Talet om det mångkulturella i skolan och samhället*. Lund: Studies in Education.

Lpfö98 (reviderad 2010). *Läroplan för förskolan*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Lunneblad, J. (2009). *Den mångkulturella förskolan. Motsägelser och möjligheter*. Lund: Studentlitteratur.

Lunneblad, J. (2006). *Förskolan och mångfalden*. Göteborg: Göteborgs universitet.

Persson, S. (2008). *Forskning om villkor för yngre barns lärande i förskola, förskoleklass och fritidshem*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Runfors, A. (2009) *Mångfald, motsägelser och marginaliseringar. -En studie av hur invandrarskap formas i skolan* Stockholm: Nordedts

Skans, A.(2011). *En flerspråkig förskolas didaktik i praktiken*. Malmö: Lärarutbildningen, Malmö Högskola.

Skolverket,(2012). *Barn, elever och personal Riksnivå - Sveriges officiella statistik om förskola, fritidshem, skola och vuxenutbildning. Del 2, 2012*

.

Bilaga A
Missivbrev

Hej

Vi är två lärarstudenter från Mälardalens högskola som skriver c-uppsats i ämnet mångkulturalitet. Syftet med arbetet är att ta reda på vad lärare anser vara relevant kunskap och kompetens för att bemöta elever med utländsk bakgrund och hjälpa dem med lärande.

Vårt ämnesområde är viktigt för oss då mångfald är en del av samhället såväl som skola och förskola. Vi vill fördjupa oss inom ämnet då vi anser att utbildningen inte gett oss tillräckligt med kunskap i mångkulturalitet. Vi vill gärna komma till er förskola då den är belägen vid ett mångkulturellt område. Vi planerar att observera samspelet i verksamheten och genomföra två intervjuer med personalen. Tanken är att både intervjuerna tar ca 30 minuter var och observationen 60 minuter.

Uppgifterna kommer enbart användas i vår c-uppsats och kommer att behandlas konfidentiellt. Ingen kommer att kunna ta reda på vem/vilka som deltagit i studien. Det är frivilligt att delta i studien och den kan när som helst avbrytas om så önskas.

Tider som skulle passa oss bra att besöka er är vecka 44, må, ti, to och fre. Samt vecka 46 må, ti, och to Om ni vill medverka i studien så kan ni svara någon av oss via mail, frågor är också välkomna.

Med vänliga hälsningar

Linnea Ahl
lalo7001@student.mdh.se
tel. 070-xxx xx xx

Cathrine Aarhus
cas09001@student.mdh.se
070-xxx xx xx

Handledare:
Marja-Terttu Tryggvason
marja-terttu.tryggvason@mdh.se