

EXAMENSARBETE

Hösten 2007

Läroarutbildningen

Språk, kultur och identitet i förskolan

En studie av förskolepersonals arbete med flerspråkiga barn

Författare
Helena Gustavsson

Handledare
Sigurd Rothstein

www.hkr.se

Språk, kultur och identitet i förskolan

En studie av förskolepersonals arbete med flerspråkiga barn

Helena Gustavsson

Abstract

I dagens Sverige växer ständigt den skara barn som har rätt till modersmålsstöd. Barn som har ett annat modersmål än svenska har enligt läroplanen för förskolan (Lpfö98) denna rättighet. Förskolans uppgift är, enligt läroplanen, att stödja utvecklingen av språk, kultur och identitet för dessa barn. Syftet med studien är att undersöka hur förskolepersonal arbetar med barn som har två modersmål varav det ena språket är svenska i en kommun där inte modersmålsstöd ges av kommunen. Följs läroplanen? Jag har gjort studien med utgångspunkt i en rad aspekter som enligt tidigare forskning och erfarenheter verkar positivt vid arbete med modersmålsstöd.

Undersökningen är gjord utifrån enkätfrågor som metod och det är 44 verksamma inom olika förskolor som besvarat dessa. Resultaten har bearbetats kvantitativt. De visar att det är en låg andel av personalen som arbetar med modersmålsstöd och som därmed följer läroplanens uppdrag. Det framgår även att det är något vanligare att arbeta modersmålsfrämjande än att gynna flerkulturell tillhörighet. Respondenternas kommentarer tyder på att det är för att engelska är ett vanligt förekommande andra modersmål hos de förskolebarn som står i fokus för undersökningen. De orsaker som personalen främst anser vara hinder är att de inte har någon kunskap i språket och kulturen i fråga, att det råder brist på resurser samt tidsbrist.

Ämnesord: Förskolan, Förstaspråk, Identitet, Kulturtillhörighet, Modersmål, Modersmålsstöd, Språk, Tvåspråkighet

INNEHÅLL

1 Inledning 6

- 1.1 Bakgrund och syfte 6
- 1.2 Disposition 7

2 Forskningsläge 8

- 2.1 Förstaspråk/modersmål 8
- 2.2 Andraspråk 9
- 2.3 Tvåspråkighet 10
 - 2.3.1 Definition av tvåspråkighet 10
 - 2.3.2 Fördelar och nackdelar med att vara tvåspråkig 11
- 2.4 Modersmålsstöd 13
 - 2.4.1 Definition av modersmålsstöd 13
 - 2.4.2 Vem som berättigas modersmålsstöd 13
 - 2.4.3 Vem som ger modersmålsstöd 14
 - 2.4.4 Modersmålsstödet historia 15
 - 2.4.5 Modersmålsstöd och språk 18
 - 2.4.6 Modersmålsstöd och kultur 18
 - 2.4.7 Modersmålsstöd och identitet 19

3 Styrdokument 21

- 3.1 Läroplanen (Lpfö98) 21
 - 3.1.1 Regeringens förord till läroplanen 21
 - 3.1.2 Läroplanen och mångkultur 22
 - 3.1.3 Läroplanen och språk 23
 - 3.1.4 Läroplanen och kultur 23
 - 3.1.5 Läroplanen och identitet 23
- 3.2 Övriga styrdokument 24

4 Teoretiska utgångspunkter 25

- 4.1 Övergripande bild av utgångspunkter 25
- 4.2 Konkreta exempel 26
 - 4.2.1 Kompetens 26
 - 4.2.2 Åldersaspekten 27
 - 4.2.3 Kontinuitet 27
 - 4.2.4 Integration 28
 - 4.2.5 Ta hjälp av föräldrarna 28
 - 4.2.6 Interkulturellt förhållningssätt 29
 - 4.2.7 Olika kulturer – en tillgång 29
 - 4.2.8 Att kulturer och språk syns och hörs 30
 - 4.2.9 Medvetet verka för individuell utveckling 30

5 Problemprecisering 32

6 Metod 33

- 6.1 Val av metod 33

6.2 Urval och genomförande	33
6.3 Etiska överväganden	34
6.4 Bortfall	35
6.5 Enkätfrågorna	35

7 Resultat 37

7.1 Fråga 1-5	37
7.2 Fråga 6	38
7.3 Fråga 7	38
7.4 Fråga 8	39
7.5 Fråga 9-10 samt 12	40
7.6 Fråga 11	41
7.7 Fråga 13	42
7.8 Fråga 14	42
7.9 Respondenternas ålder, årtal för examination samt utbildning	43
7.10 Kommentarer av intresse	43

8 Analys och diskussion av resultat 45

8.1 Hur personalen arbetar i enlighet med råd och rekommendationer?	45
8.1.1 Kompetens	45
8.1.2 Åldersaspekten	46
8.1.3 Kontinuitet	46
8.1.4 Integration	47
8.1.5 Ta hjälp av föräldrarna	47
8.1.6 Interkulturellt förhållningssätt	48
8.1.7 Olika kulturer – en tillgång	49
8.1.8 Att kulturer och språk syns och hörs	49
8.1.9 Medvetet verkar för individuell utveckling	50
8.2 Huruvida Lpfö98 följs	50

9 Avslutande diskussion 53

9.1 Validitet och reliabilitet	53
9.2 Enkäten	54
9.3 Framtida studier	55
9.4 Modersmålsstödet betydelse	56
9.5 Framtida utveckling av modersmålsstöd	58

10 Sammanfattning 62

Referenslista 63

Bilaga 66

Tabeller

Tabell 2.1	16
------------	----

Formalia: Hänvisningar till Internet är ibland förenklade i den löpande texten på grund av längd. De är då förkortade med tre punkter (...).

1 Inledning

Vi har i årtionden i Sverige arbetat intensivt med hur vi i förskolan och skolan ska bemöta de barn som har två eller flera språk och en annan kulturtillhörighet än den svenska. Anledningen är den kulturella mångfald som ständigt växer i vårt samhälle. Språkutveckling, kulturtillhörighet och identitet är några av de faktorer som väger tungt då beslut fattas och förordningar skrivs. Trots internationaliseringen har den procentuella andelen barn med modersmålsstöd sjunkit dramatiskt sedan åttiotalet då siffran låg på drygt 60 procent mot den nuvarande på cirka 15 procent (<http://www.skolverket.se/content...>).

1.1 Bakgrund och syfte

I läroplanen för förskolan (Lpfö98) anges att särskild hänsyn ska tas till flerspråkiga barn och barn med annan kulturell bakgrund än den svenska. Målet är att barnen med hjälp av förskolan ska utveckla sina språk, känna flerkulturell tillhörighet samt att de ska vara trygga i sin identitet. Ett arbetssätt som främjar måluppfyllelsen för alla dessa kriterier är modersmålsstöd. Men som nämnts tidigare får långt ifrån alla berättigade barn tillgång till detta. Det är vanligast med modersmålsstöd i storstadsregionerna. I de kommuner där detta stöd saknas är det den ordinarie personalen som får stödja barnen i att utveckla sitt modersmål.

Det finns arbetsmaterial och rapporter, angående modersmålsstöd, baserade på styrdokument, tidigare forskning samt erfarenheter. Dessa innehåller en hel del råd om hur personal i förskolan bör arbeta med barn som har ett annat modersmål än svenska för att stödja deras språkutveckling, kulturtillhörighet och identitet. Inom ramen för dem som inkluderas rätten till modersmålsstöd räknas de barn som har svenska som modersmål samt ett annat modersmål, det vill säga de har två förstaspråk. Det är denna grupp barn som jag ämnar fokusera på i föreliggande undersökning. Syftet med den här uppsatsen är att undersöka hur personalen i några utvalda förskolor i en av Sydsveriges kommuner arbetar med de barn som har två eller flera modersmål, varav det ena språket är svenska. Jag avser att utifrån en rad teoretiska aspekter ta reda på om personal följer vad som står i Lpfö98 angående språkutveckling, kulturtillhörighet och identitet för att fullfölja sitt pedagogiska uppdrag.

I den här uppsatsen använder jag mig av ordet modersmålsstöd med betydelsen att flerspråkiga barn ges stöd i språk, kultur och identitet. För vidare förklaring se avsnitt 2.4.1.

1.2 Disposition

Jag inleder med att presentera tidigare forskning (kapitel 2). Därefter knyter jag an till styrdokument (kapitel 3). Med utgångspunkt i tre texter lägger jag sedan fram en rad teoretiska aspekter utifrån vilka jag gör undersökningen (kapitel 4). I problempreciseringen (kapitel 5) förklarar jag närmare min frågeställning. Efter metodavsnittet (kapitel 6) följer ett resultatkapitel (7) där jag genom tabeller och diagram presenterar resultaten. Efter (kapitel 8) analys- och diskussionsavsnittet avrundar jag med en avslutande diskussion (kapitel 9) där jag avslutar med att diskutera framtida modersmålsstöd. Till sist, i sammanfattningen, (kapitel 10) redogör jag för resultaten och besvarar mina frågor.

2 Forskningsläge

Här presenteras undersökningens teoretiska bakgrund. Jag redovisar begreppsdefinitioner, modersmålsstödet historia samt hur tidigare forskning förhåller sig till modersmålsstöd kontra utveckling av språk, kulturtillhörighet och identitet.

2.1 Förstaspråk/modersmål

Ett *förstaspråk* är, precis som ordet ger intryck av, det språk som ett barn lär sig först. ”Förstaspråksinläring (förkortas L1 = Language 1) äger rum före tre års ålder” (Håkansson 2003: 145). För barn som växer upp i en enspråkig miljö, det vill säga där det talas *ett* språk i hemmet, utvecklas *ett* förstaspråk medan det för barn som växer upp i en tvåspråkig miljö, två språk i hemmet oftast utvecklas *två* förstaspråk samtidigt, det vill säga de blir *simultant tvåspråkiga* (Mc Laughlin 1984: 10). Mc Laughlin menar att det i stort sett är omöjligt att tala de båda språken lika bra eller i samma utsträckning, och att det är vanligt att ett språk dominerar i ett visst sammanhang eller med en speciell person (1984: 72). Det är inte ovanligt att de olika språken kan variera vid olika tidpunkter i livet.

Ett annat begrepp som regelbundet används i litteratur kring språkinläring och som vi ofta stöter på i media är ordet *modersmål*. Modersmålet har, enligt Skutnabb-Kangas (1981: 22), ursprungligen i många kulturer betytt just ”det språk som modern talar” och som kan omtolkas till det språk som barnet lär sig först. Hon menar också att begreppet kan definieras utifrån kompetens (det språk man behärskar bäst), funktion (det språk som används mest) och attityder (det språk man identifierar sig med). Detta betyder att ens modersmål kan variera under livets gång (1981: 22).

I seklets mitt var definitionen på modersmål i Sverige svenska språket som läroämne, och de barn som inte talade detta språk när de började skolan, till exempel barnen i Tornedalen, ansågs inte kunna sitt modersmål (Håkansson 2003: 17). Termen har dock fått ändrad betydelse under årens lopp och idag använder vi, enligt Håkansson, ofta termen modersmål som det språk barn lär sig först, men termen är relativ och får ”olika innehåll i olika sammanhang” (2003: 26). Betydelsen är dessutom beroende av forskaren i fråga och dennes inriktning. Enligt Einarsson står till exempel modersmål sedan juli 1997 (se avsnitt 2.4.4) ”i praktiken för invandrares förstaspråk och undervisning i detta, dvs. just inte svenska, det som terme[n] syftade på dessförinnan” (2004: 88).

Skutnabb-Kangas menar att om ett barn växer upp med föräldrar som har två olika modersmål, och som det spenderar ungefär lika mycket tid med, får barnet två modersmål (1981: 27) precis som man kan ha två förstaspråk. Begreppen förstaspråk och modersmål kan således ha samma innebörd och jag kommer att använda dessa begrepp synonymt med varandra i denna uppsats.

2.2 Andraspråk

Termen *andraspråk* är inte ett centralt begrepp i min uppsats men i relation till vad ett förstaspråk är, och de termer vi stöter på i samband med detta, anser jag att det är väsentligt för läsaren att få en insikt i innebörden av ett andraspråk. Håkansson förklarar att ”Andraspråksinläring (L2 = Language 2) sker efter det att det första språket har etablerats, efter cirka tre års ålder” (2003: 145). Hon framhåller att andraspråket kan läras in i landet där språket talas eller utanför målspråkslandet och görs oftast i skolmiljö såsom skoltyskan. I det första fallet lärs språket in genom naturlig inläring och i det andra fallet genom *kulturell inläring*. Kulturellt inlärd språk kallas i sin tur för *främmande språk* (Einarsson 2004: 88).

I motsats till de barn som har två förstaspråk (simultant tvåspråkiga) är barn som lär sig ett andra språk *efter* det första språket etablerats *successivt tvåspråkiga* (Mc Laughlin 1984: 10). Åldersgränsen för om en person ska räknas som simultant tvåspråkig eller successivt tvåspråkig brukar dras vid ungefär tre års ålder (1984: 101). Ett successivt tvåspråkigt barn når i de flesta fall inte samma språkliga nivå som ett simultant tvåspråkigt barn gör (Håkansson 2003: 165). Håkansson menar bland annat att det är svårare att tillägna sig ett korrekt uttal ju äldre man blir. Redan vid 10 månaders ålder kan ett barn sluta göra skillnad på ljud som inte finns i deras förstaspråk. Detta kan komma att bli ett problem vid inläring av ett andraspråk eller ett främmande språk senare i livet eftersom det blir svårt att uppfatta ljud som sorterats bort. ”Till exempel kan ljuden [r] och [l] användas som betydelseskiljande enheter i en del språk, men i andra språk är de utbytbara” (Håkansson 1998: 19). Här kan en parallell dras till japaner och deras problem med L-ljudet. Håkansson påpekar att utvecklingen för ett andraspråk ter sig annorlunda än den för ett förstaspråk. En stor skillnad mellan inläringen av ett första- och ett andraspråk är att andraspråksinlärare inte utvecklas kognitivt parallellt med den språkliga utvecklingen eftersom de redan har nått en viss kognitiv mognadsnivå (2003: 166).

2.3 Tvåspråkighet

I detta avsnitt, men också i övriga delar av uppsatsen, fokuserar jag på tvåspråkighet även då samma saker i princip gäller för de barn som är flerspråkiga, det vill säga de som har tre eller flera språk. Termerna tvåspråkighet och flerspråkighet kommer emellertid i denna studie att användas som synonymer.

2.3.1 Definition av tvåspråkighet

Vad innebär det att vara tvåspråkig? Vad som menas med tvåspråkighet beror på i vilket sammanhang det tas upp, och forskarna är inte överens om en entydig definition (Hansegård 1972: 64-65). En fråga som regelbundet diskuteras i litteratur beträffande språkinlärning är ifall människor är tvåspråkiga om de kan säga ett par fraser på exempelvis spanska efter att ha läst detta som skolämne en termin. En annan vanlig fråga är huruvida ett barn räknas som tvåspråkigt om det som tvååring nästan inte kan säga något alls på sitt ena modersmål men förstår det som vilken tvååring som helst skulle förstå. Det är som sagt möjligt att vara tvåspråkig på olika sätt och svaren på ovanstående frågor kan se olika ut beroende på forskare och i vilket sammanhang frågan ställs. Det finns diverse sätt att dela in de olika typer av tvåspråkighet som människor kan ha. Ett sätt, som Skutnabb-Kangas skriver om, är att dela in aspekterna i naturlig tvåspråkighet, skoltvåspråkighet, kulturell tvåspråkighet, elittvåspråkighet och folktvåspråkighet. Naturlig tvåspråkighet kallas det faktum att en människa, oftast redan som barn, lärt sig språken i sin naturliga miljö, utan formell undervisning, antingen i hemmet eller av omgivningen som talar ett annat språk än familjen. Hon menar att: ”Tvåspråkigheten är för dem ofta något som de *måste* skaffa sig för att kunna klara sig” (1981: 97). De som företräder skoltvåspråkighet har lärt språket i skolmiljö men använder det sällan eller aldrig som naturligt kommunikationsmedel. Språket är därför inget de skaffat sig för att de måste utan det fungerar mer som en bonus. Språkinlärningen vid kulturell tvåspråkighet har liksom vid skoltvåspråkighet lärts i en annan miljö än den naturliga ”men man tycks oftare tänka på vuxna som lär sig främmande språk för sitt arbetes skull, för att resa osv.” (Skutnabb-Kangas 1981: 97). Elittvåspråkighet företräds av personer som fått en lång utbildning i ett främmande språk men som också har en chans att använda det i en naturlig miljö. Folktvåspråkighet är, till sist, resultatet av att en person varit tvungen att lära sig ett andra språk genom praktiskt umgänge med människor som talar språket (Skutnabb-Kangas 1981: 99).

2.3.2 Fördelar och nackdelar med att vara tvåspråkig

Att vara tvåspråkig kan föra med sig många fördelar men även en del nackdelar. Det skulle i stort sett vara möjligt att göra en lista hur lång som helst eftersom det finns så många olika typer av tvåspråkighet och därför att varje grupp har sina specifika för och emot. Nedan kommer jag att ta upp några av de vanligaste för- och nackdelarna samt koncentrera mig på de barn som står i fokus för denna undersökning nämligen de barn i Sverige som har två modersmål och då det ena språket är svenska.

Det är en stor fördel att lära sig två språk redan som barn. Den gamla myten att det skulle vara svårt och förvirrande att lära flera språk på grund av platsbrist i vår hjärna har motbevisats på senare år. ”Det är inte sant att det bara skulle finnas ett ’begränsat språkutrymme’ i den mänskliga hjärnan. Tvärtom verkar flerspråkighet i de flesta fall göra det lättare att lära sig ytterligare språk” (Myndigheten för skolutveckling 2004: 20). Ju äldre en människa blir desto svårare blir det generellt sett att lära ett nytt språk. Ellegård förklarar detta med att en vuxen människas ”språkinlärningsmekanism” är annorlunda än ett barns. Han skriver att hjärnan på en vuxen människa är mindre benägen att utveckla nya synapser eftersom den är färdigutvecklad, istället ”måste nya cellgrupperingar åstadkommas” (1982: 158).

Tvåspråkighet för enligt Arnberg med sig många fördelar på individnivå såsom att bosätta sig utomlands (2004: 25). Hon påpekar att det är lättare för tvåspråkiga att leva och arbeta samt lära känna människor från ett annat land än för enspråkiga och enkulturella människor. Vidare slår Arnberg fast att forskning har verifierat positiva effekter vad det gäller social utveckling för tvåspråkiga barn. Författaren vidhåller att tvåspråkiga i allmänhet beskrivs som ”mer lyhörda och engagerade samtalspartner, mer flexibla i sitt handlande, mer toleranta och mindre fördomsfulla jämfört med enspråkiga i allmänhet” (2004: 56). Föräldrar till tvåspråkiga barn upplever även att barnen har en större tillgång till ”idéer och erfarenheter” (Arnberg 2004: 26). Hon framhåller också att så länge språken har fått utvecklas vid sidan av varandra, så kallad *additiv tvåspråkighet*, påverkar detta barnets kognitiva förmåga på ett positivt sätt till skillnad från *subtraktiv tvåspråkighet*, det vill säga när ett barn har lärt sig ett andraspråk ”på bekostnad av” förstaspråket/förstaspråken (Arnberg 2004: 56). Exakt vad författaren menar med ovanstående uttryck inom citattecken framgår inte men jag uppfattar det som om förstaspråket hämmas i sin utveckling och/eller att de språkkunskaper som finns försämras då andraspråket lärs in.

Arnberg framhåller att tvåspråkighet är viktigt för samhället i sin helhet. Det är viktigt av ekonomiska skäl (till exempel vad det gäller översättningar) och att nationer förstår varandra. Tvåspråkiga personers kompetens kan även vara av stor relevans för internationella kontakter beträffande exportföretag. Författaren menar att familjer som har förmånen att kunna göra sina barn tvåspråkiga bör stödjas och att det är viktigt att vi inser att förskoleåren är av stor betydelse när det gäller att bli tvåspråkig (2004: 26-27).

I *The Handbook of Bilingualism* skriver Romaine att cirka hälften av jordens befolkning är flerspråkig men att normen trots detta är enspråkighet (2004: 385-402). Sverige var i mycket hög grad enspråkigt med en enspråkig syn innan den stora arbetskraftsinvandringen och flyktinginvandringen, men vi har sakta börjat ändra attityd till att *ett* språk är det normala (Hansegård 1972: 60). Enligt Ladberg är dock de flesta människor i Sverige fortfarande ”enspråkigt inställda och ovana att se flerspråkighet som något värdefullt” (2003: 20). Hon vidhåller att den enspråkige talaren många gånger ser tvåspråkigheten som ett problem men det är snarare denna attityd som skapar problem för den tvåspråkige och inte tvåspråkigheten i sig. Ett exempel på detta är alla de heta tips föräldrar fått såsom att inte tala sitt modersmål med sina barn eller att inte låta barnen använda något annat språk än svenska i skolarbetet. I flera fall har detta lett till familjetragedier, helt i onödan. Ladberg menar att det är ”Låga förväntningar [som] begränsar barns möjligheter” (2003: 13).

Andra faktorer som kan vara problematiska för den tvåspråkige är synen på minoritetsspråket (det språk som inte talas av majoriteten) det vill säga vissa språk anses finare än andra, och barn känner omgivningens vibrationer. Så har exempelvis fallen varit vad det gäller samiskan och finskan i bland annat Tornedalen. Dessa språk har setts som ett hot snarare än en tillgång och flera är de fall då föräldrarna medvetet valt att prata en bristfällig svenska med sina barn istället för modersmålet, och barnen har skämts för sitt språk (Håkansson 2003: 47-70). Samma sak händer sannolikt med de invandrar språk vi har i dagens Sverige eftersom olika språk har olika laddning på grund av till exempel krig, fattigdom och socialt läge. En del språk såsom spanska och engelska har hög status internationellt sett medan andra språk som turkiska, arabiska och somaliska för med sig negativa värderingar och har låg status i vårt land, värderingar som egentligen inte har någonting alls med språket att göra (Ladberg 2003: 20-23). Omgivningens attityder påverkar alltså utvecklingen av tvåspråkighet och dess stöd är oumbärligt för det tvåspråkiga barnet. Detta är något vi bör fundera över då vi planerar för modersmålsstöd.

2.4 Modersmålsstöd

2.4.1 Definition av modersmålsstöd

Det finns ingen klar definition på vad modersmålsstöd är utan det är upp till varje kommun att tolka begreppet (hur och när det ska ske) och i praktiken bestämmer de också vem som ska få det. Om en kommun exempelvis anställer en modersmåls lärare är det oftast denne som bestämmer vilka aktiviteter som ska utföras. Kommunernas riktlinjer rör sällan innehållet i verksamheten (Skolverket 2002: 99). I *Tre decenniers modersmålsstöd* framhäver man att ”modersmåls läraren ska ge både språk- och kulturstöd” och att modersmålsstödet ska vara en integrerad del av förskolans pedagogiska verksamhet (Skolverket 2003: 23). I denna rapport står det att genomsnittstiden varierar mellan kommunerna men att det ofta inte blir mycket mer än 2-3 timmar per vecka. I *Komma till tals* kan vi läsa att typiska aktiviteter kan vara att barnen får höra rim, ramsor, sång och sagor på språket i fråga, att personalen uppmuntrar barnen på olika sätt att använda språket, och att de använder sig av lekar från den kultur som barnet har ett ursprung i. Andra sätt att arbeta med modersmålsstöd är att få förskolans miljö att spegla mångkultur och att det skapas en allmän positiv attityd till de olika språk och kulturer som finns representerade (2004: 35-50). I korthet skulle jag vilja uttrycka det som att modersmålsstöd är ett medvetet arbete med flerspråkiga barn med syfte att stärka, stimulera och utveckla barnets språk, kulturtillhörighet och genom dessa även barnets identitet. Det är denna innebörd som termen har i denna studie.

2.4.2 Vem som berättigas modersmålsstöd

Skolverket framhäver i en text, *Modersmålsstöd*, på hemsidan att alla ”Förskolebarn som har ett annat modersmål än svenska har rätt till stöd för att utveckla sitt modersmål” (<http://www.skolverket.se/sb/d/830/a/9796>). Detta innebär att förutom exempelvis invandrarbarn och andra generationens invandrarbarn som ofta inte ’får’ det svenska språket hemifrån har även de barn som har två förstaspråk varav det ena språket är svenska rätt till modersmålsstöd. I texten förklaras att ”ett barn som växer upp med till exempel en svensk far och en spansk mor och lär sig båda språken lika bra och i ungefär samma takt, även i förskolan ska ges möjlighet att vidareutveckla båda språken” (<http://www.skolverket.se/sb/d/830/a/9796>). Barn som exempelvis har kombinationerna svenska – finska, svenska – engelska, svenska – turkiska har alltså rätt till att utveckla båda sina modersmål. Men dagens styrdokument är många gånger vaga i sina beskrivningar och i förskolans läroplan nämns inte de elever som har två modersmål (varav det ena är svenska)

lika specifikt som i grundskole- och gymnasieförordningen. I dessa står det att ”Om en eller båda av elevens vårdnadshavare har ett annat språk än svenska som modersmål...” (<http://www.skolverket.se/sb/d/155/a/1032> 1994: 2 kap. 9 §) respektive att ”Om en elevs föräldrar eller vårdnadshavare eller en av dem har ett annat språk än svenska som modersmål...” (<http://www.skolverket.se/sb/d/155/a/1032> 1992: 5 kap. 7 §) är man berättigad modersmålsundervisning förutsatt att vissa kriterier (se avsnitt 3.1) är uppfyllda. Här bör tilläggas att barn som om har rätt till modersmålsstöd, precis som alla övriga barn i förskolan, naturligtvis även har rätt till att utveckla det svenska språket.

För övrigt står det ingenting i gällande läroplan för förskolan (Lpfö98) om att rätten till att utveckla sitt modersmål endast tillfaller de barn som är i behov av särskilt stöd såsom att det till exempel uppstår kommunikationsproblem mellan barn och personal eller mellan barnet och andra barn och/eller att barnet har svårt att följa med i verksamheten. Konkreta exempel på sådana problem skulle kunna vara att barnen inte gör sig förstådda genom att de blandar sina två språk då de pratar eller att de inte förstår personalen, då de pratar svenska. I ett beslut fattat av Skolverket gällande barn med två förstaspråk poängteras att det ”inte [är] förenligt med läroplanen att endast ge modersmålsstöd i förskolan till barn i behov av särskilt stöd” (<http://www.skolverket.se/sb/d/730/a/6822> 2006: 4).

2.4.3 Vem som ger modersmålsstöd

Det är kommunen som har det yttersta ansvaret för hur modersmålsstödet organiseras i kommunala förskolor. Det traditionella och vanligaste sättet är att en utbildad modersmåls lärare, som själv har språket i fråga som modersmål, kommer till förskolan för att stödja barnet i att utveckla sitt modersmål. Ibland förekommer det även att kommunerna har anställt någon ordinarie personal som har språket ifråga som modersmål. Enligt Skolverkets rapport (2003: 23) har denna metod visat sig vara den effektivaste av de två, eftersom det kan vara svårt att få en bra kontakt mellan en ambulerande lärare och den ordinarie personalen, vilket är A och O. Samtidigt har barnet genom detta sätt ständigt en vuxen person i dess närhet som kan språket ifråga, vilket bland annat torde öka tryggheten och chansen till en längre genomsnittstid för stöd av modersmålet för barnet. Eftersom endast cirka var fjärde kommun idag erbjuder modersmålsstöd faller uppgiften att ge modersmålsstöd på den ordinarie personalen (Myndigheten för skolutveckling 2004: 25). Jag utgår ifrån att man med detta avser personal som arbetar i en förskola normalt sett och att man bortser från ambulerande modersmåls lärare och korttidsvikarier. Det är alltså meningen att personal som

inte själva behärskar språket i fråga ska arbeta modersmålsfrämjande samt ge barnen en möjlighet att utveckla en flerkulturell tillhörighet. Men är detta genomförbart?

Sellgren (2006) redovisar den effekt som pedagoger från förskolan och grundskolan upplever att utbildningen Tvåspråkiga barns språk- och kunskapsutveckling haft på deras pedagogiska verksamhet (en kurs på 20 högskolepoäng enligt det poängsystem som gällde fram till hösten 2007). Trots att de flesta pedagoger som gått kursen har mångårig erfarenhet av att arbeta med tvåspråkiga barn visar undersökningen att pedagogerna blivit medvetna om flera av de förutsättningar som krävs för att de ska kunna arbeta med barnen. De har exempelvis blivit varse att det är viktigt att bilda sig en uppfattning om vad olika kulturer innebär för individen, att skapa ett samarbete med föräldrarna samt att vara öppen för olika levnadssätt och nya insikter. Drygt 83 procent av de pedagoger som deltagit menar att ”man som pedagog kan arbeta modersmålsbefrämjande trots att man inte behärskar språket” (2006: 198).

2.4.4 Modersmålsstödet historia

Fram till mitten på 1970-talet inriktade sig det svenska skolsystemet på att i synnerhet ge stöd i svenska till barn med utländsk bakgrund (Håkansson 2003: 76). En anledning är att språkforskare tidigare var övertygade om att det finns en begränsad plats i hjärnan för språk och att det skulle vara bättre att exempelvis kunna svenska ordentligt än att kunna två språk halvbra (Ladberg 2003: 14). En annan anledning var att man förde en slags outtalad assimilationspolitik (Håkansson 2003: 76). Men både forskare och politiker ändrade uppfattning och modersmålsstödet fick en stor plats under perioden 1977- 1990 då det byggdes ut kraftigt. I början av 1980-talet fick, som vi kan se i tabell 2.1 nedan, drygt 60 procent av de barn som var berättigade hemspråksundervisning, som det då kallades. Håkansson menar att en viktig anledning var 1975 års invandrapolitiska proposition som innebar ”att det är skolans ansvar att stödja invandrabarnens tvåspråkighet” (2003: 76). Detta speglades även i förskolans verksamhet. Vi hade nu ett stort antal invandrare och invandrabarn i Sverige. Det började födas många barn både till det stora antal människor som kom till Sverige under 1960- och 1970-talen, i och med den stora arbetskraftinvandringen som ägde rum då, men också till de människor som kom i och med flyktinginvandringen (Skolverket 2003: 9). År 1997 byttes beteckningen hemspråk mot modersmål eftersom ”Man ansåg att ’hemspråk’ gav associationer till ett språk som bara används inom hemdomänen” (Håkansson 2003: 76). Men dessförinnan hände något drastiskt vad det gäller modersmålsstöd.

I Skolverkets rapport *Tre decenniers modersmålsstöd* står att läsa att det statsbidrag som funnits sedan 1977 försvann i början av 1990-talet. I rapporten förklarar man att en anledning var att ”regelstyrningen skulle minska och det kommunala självbestämmandet öka” (2003: 24). Följden av att detta bidrag försvann samt stora krav på besparingar på grund av ”Den ekonomiska krisen på 1990-talet” gjorde att många kommuner kraftigt minskade eller helt enkelt avskaffade hemspråksstödet, och återigen fokuserade man på att det i huvudsak var svenska barnen skulle lära sig (Skolverket 2003: 24-28). Håkansson menar dock att det ekonomiska läget bara var *ett* skäl till avvecklingen av hemspråksstödet. Hon framhåller att det även var organisatoriska orsaker såsom att den tillsatta tiden (max två timmar per vecka) för stödet var för kort, och att grupperna ofta var heterogena samt att man använde ineffektiva metoder (2003: 76-77).

Tabell 2.1 Barn som får modersmålsstöd 1979-2006.

År	Antal barn med annat modersmål än svenska	Andel (i %) av samtliga barn i förskolan	Antal barn som får modersmålsstöd	Andel (i %) av alla berättigade
1979	16 300	7	10 269	63
1980	17 300	7	11 072	64
1982	18 900	8	11 340	60
1984	19 900	8	11 940	60
1986	22 200	8	12 210	55
1988	26 200	9	14 954	57
1990	31 500	10	17 955	57
1992	37 800	10	11 718	31
1994	42 200	11	8 862	21
1996	40 300	11	8 060	20
1998	37 100	11	5 565	15
2000	38 800	12	5 044	13
2001	40 000	13	5 200	13
2002	43 000	13	5 817	14
2003	49 300	14	6 686	14
2004	51 500	14	6 900	13
2005	55 700	15	7 898	14
2006	61 500	16	9 568	16

Källor: Håkansson 2003: 77 och <http://www.skolverket.se/sb/d/1664#paragraphAnchor0> 2006: tabell 5A och 5B

Som vi kan se i ovanstående tabell har antalet barn med annat modersmål än svenska ökat. Två viktiga anledningar till detta är invandringen, som nämnts ovan, men också ”att barn med invandrarbakgrund fått ökad tillgänglighet till förskolan” (Skolverkets rapport 2003: 32). I tabellen framgår att summan av de barn som fick modersmålsstöd från början av 1980- talet till början på 2000- talet mer än halverades. År 2006 fick 9,568 barn modersmålsstöd i Sverige och vi är åter nästan uppe i den summa barn som fick stöd på 1980 –talet. Trots detta är andelen barn som får modersmålsstöd idag fortsatt låg. Endast 16 procent av de berättigade barnen fick modersmålsstöd år 2006. Detta år anordnade emellertid 80 kommuner stöd i jämförelse med 70 året innan (<http://www.skolverket.se/content...>). Här vill jag dock kommentera att trots att det är positivt att antalet kommuner som är engagerade i att ge stöd har ökat har dessa siffror inte någon betydelse för andelen modersmålsstöd. Det är nämligen så att även om kommunen bara ser till att *en* procent av de berättigade barnen i kommunen får modersmålsstöd räknas denna kommun med i statistiken över hur många kommuner i Sverige som ger modersmålsstöd.

Jag har inte hittat någon statistik på hur stor andel av de barn som har två förstaspråk varav det ena språket är svenska som får modersmålsstöd. Utifrån de rapporter och den forskning som jag har läst befarar jag att denna siffra skulle vara mycket låg vid en eventuell mätning eftersom detta är långt ifrån den grupp som högst prioriteras i sammanhanget. En trolig anledning är att dessa barn har tillgång till båda sina förstaspråk i hemmet och att de därför inte lika ofta eller i lika stor omfattning torde hamna i situationer då språkliga problem uppstår.

I Skolverkets rapport (2003: 34) betonas att ”Det är ganska ovanligt att modersmålsstödet följs upp eller utvärderas på central nivå i kommunerna”. Det står också att läsa att ”Kommunernas uppgifter om antalet barn med annat modersmål kan vara något underskattade” eftersom de flesta kommuner inte erbjuder något stöd och därför inte heller har någon motivation till att registrera barnens modersmål (2003: 10). Detta påverkar på så sätt den procentuella andelen barn som registrerats stöd. Enligt en undersökning som presenteras i denna rapport visade det sig dessutom att inte ens hälften av alla kommuner har som rutin att skriva in barnens modersmål vid inskrivning i förskolan (2003: 10). Detta gäller sannolikt i synnerhet de barn som har två modersmål och där det ena av dessa modersmål är svenska.

2.4.5 Modersmålsstöd och språk

Forskare är inte alltid överens om vilka faktorer som är de väsentligaste i språkinlärningsprocessen, den process som vi genomgår då vi lär oss ett språk. Däremot är de överens om att de första åren av en människas liv är mycket viktiga för språkutvecklingen. Arnberg (2004: 26) hävdar att det finns åtskilliga skäl till att förskoleåren är viktiga när det gäller att bli tvåspråkig. I Myndigheten för skolutvecklings stödmaterial slås fast att "För att bygga upp färdigheter på två eller flera språk är det viktigt att möta båda eller alla språken i sin närmiljö" för att språken ska kunna komplettera varandra (2004: 24). Håkansson (2003: 195) vidhåller att ett språk som inte används tonas ner och i värsta fall förloras eftersom språk inte är "något statistiskt fenomen". Detta gäller i synnerhet för små barn (Ladberg och Nyberg 1996: 43). Det är alltså mycket tänkbart att ett barn som frekvent utsätts för två språk i stort sett i lika utsträckning fram till den dag det börjar i förskolan kan förlora det språk som inte stimuleras i förskolan, då endast det svenska språket stimuleras. Detta torde i synnerhet gälla för de barn som lämnas på heltid (se avsnitt 9.4).

Genom att inte uppmärksamma att ett barn är flerspråkigt kan det för barnet kännas som att språket inte är värt att uppmärksammas trots att detta inte är förskollärarens intention (Ladberg 2003: 169).

2.4.6 Modersmålsstöd och kultur

Det finns ett starkt samband mellan språk och kultur. Då förskolepersonal ger barnet stöd i modersmålet kommer de oundvikligen i kontakt med barnets kultur. Ett språk är beroende av dess kultur och då ett samhälle eller kultur förändras, förändras också språket (Ladberg 1994: 212). På samma sätt kan inställningen till den kultur som inte är svensk komma att påverkas negativt för flerspråkiga barn. Vi kan tänka oss att om ett barn med två kulturer endast utsätts för eller bejakas den ena kulturen genom hela förskoletiden är det mycket sannolikt att barnet ser denna kultur som den enda rätta, den enda som räknas. Risken finns då att barnet utvecklar identitetssvårigheter och inte vill ha någonting alls att göra med den andra förälderns kulturarv.

Att ta tillvara förskolan som en kulturell mötesplats är inte endast viktig för det barn som är flerkulturellt, utan även för de andra barnen. I Skolverkets rapport (2003: 8) framhålls att "barn som tidigt ges möjlighet att uppleva olikheter som självklara, får bättre beredskap att möta och uppskatta mångfald". Det framgår att olika kulturer ska ses som berikande.

2.4.7 Modersmålsstöd och identitet

Språkforskarna är överens om att språket är en del av vår identitet. För en enspråkig person är identiteten knuten till *ett* språk medan det ser annorlunda ut för två- eller flerspråkiga människor (Ladberg 2003: 105-106). Hon förklarar att en tvåspråkig person kan behärska sina språk olika bra beroende på vad personen ifråga vill ge uttryck åt. Ett språk kan kännas mer naturligt att använda för att uttrycka känslor medan ett annat föredras då det är fråga om intelligens. För att lära känna och förstå ”hela” barnet borde det därför vara mycket viktigt att personalen i förskolan lär känna barnets hela identitet. Genom ett aktivt och medvetet arbete med barnet från personalens sida får barnet visa hela sitt jag och personalen kan lära sig mycket om barnet och dess kultur.

Ett barn lär sig tala de språk som talas av de personer barnet vill identifiera sig med (Ladberg & Nyberg 1996: 13). Föräldrar har därför en mycket stor betydelse för sina barn och då föräldrarna pratar två olika språk blir båda dessa språk viktiga för barnet och dess identitet. ”Den som är lika bra på båda språken (balanserat tvåspråkig) skulle kunna tänkas vilja identifiera sig med båda språkgrupperna [...]” (Einarsson 2004: 40). Att ett barn som upp till förskoleåldern talar båda föräldrarnas språk helt plötsligt inte vill tala eller på annat sätt förnekar sitt ena språk, för att exempelvis känna sig accepterad, kan för föräldern med detta språk kännas som om barnet inte vill identifiera sig med denne längre.

Samtidigt som vi människor ofta vill vara som alla andra så är det viktigt för oss att vi kan acceptera att vi är olika och att andra människor också gör det. ”Den djupaste drivkraften som är kopplad till identiteten är nog människans behov att bli sedd, och sedd som den hon är” (Ladberg 2003: 107). Att barn ska känna att de har rätt till hela sitt jag poängteras i Myndigheten för skolutvecklings stödmaterial till förskolepersonal då det betonas att ”Barn med tillhörighet i olika kulturer måste få bekräftelse och möjlighet att visa hela sin identitet både hemma och i förskolan” (2004: 15). Att bejaka endast svenskan och den svenska kulturen då ett barn egentligen grundar sin identitet på två eller flera språk och flera kulturtillhörigheter kan för barnet kännas som att den andra delen av dess identitet inte duger. Ladberg vidhåller att ifall man inte har tillgång till modersmålspersonal i förskolan kan man genom att uppmärksamma ett barns språk och kultur ändå styrka barnets identitet (2003: 150). Eftersom utvecklingen av identitet och språk går hand i hand så kan beslut som vi fattar idag om barnens språkutveckling komma att påverka dem resten av livet (Myndigheten för

skolutveckling 2004: 18). Axelsson slår till exempel fast att minoritetselever lyckas bättre i skolan när de känner sig förankrade i sin familjeidentitet (1999: 32).

I Skolverkets rapport (2002: 3) vidhålls att "Modersmålsstöd och modersmålsundervisning är ett led i arbetet med att stärka barns och ungdomars personliga och kulturella identitet. Ett mål är att bidra till att de utvecklas till flerspråkiga individer". Detta visar att samhället anser att modersmålsstöd har en positiv verkan på både personlig identitet och kulturtillhörighet samtidigt som det gynnar språkutvecklingen. Att modersmålsstödet är "ett led i arbetet" tyder på att det är en lång väg men kanske också en väg som har många filer. Modersmålsstöd är *ett* sätt att stärka personlig och kulturell identitet. Det finns naturligtvis andra sätt också.

3 Styrdokument

I föreliggande kapitel redogör jag för vad som tas upp angående språk, kulturtillhörighet och identitet i styrdokumenterna med Lpfö98 i fokus.

3.1 Läroplanen (Lpfö98)

Till skillnad från de särskilda förordningar som bland annat behandlar modersmålsutveckling, som det heter på skolnivå för elever i grundskolan och gymnasiet, finns det ingen extra förordning som styr på förskolenivå utan det är läroplanen (Lpfö98), som i och för sig i sig själv är en slags förordning, som styr. I Lpfö98 finns inte de kriterier som skrivits i dessa förordningar och som behöver vara uppfyllda för att elever i grundskolan och gymnasiet ska få modersmålsutveckling såsom till exempel att språket ska användas dagligen av barnet, att eleven ska besitta goda kunskaper i språket eller att det ska finnas en lämplig lärare. I förskolan styr inte heller elevantalet utbudet av modersmålsstöd som det gör i skolan.

3.1.1 Regeringens förord till läroplanen

I regeringens förord till läroplanen för förskolan (Lpfö98) *Om förskolans läroplan* förklaras att Lpfö98 är förskolans första läroplan och att den ”ersätter det pedagogiska program som, i form av allmänna råd från Socialstyrelsen, tidigare varit vägledande för verksamheten” (<http://www.skolverket.se/sb> 1998: 3). Detta innebär att ”förskolan numera ingår i och utgör det första steget i samhällets samlade utbildningssystem för barn och ungdom” (<http://www.skolverket.se/sb> 1998: 3). I regeringens förord till läroplanen för förskolan står att läsa att staten anger de övergripande målen och kommunen, som huvudman, är ansvarig för ledarskapet och genomförandet i förskolans verksamhet. Förskolans läroplan gäller endast för kommunala förskolor och är vägledande för familjedaghem såsom dagmammor. Den gäller alltså inte enskild verksamhet som exempelvis kan vara fristående förskolor och familjekooperativ. Därmed inte sagt att det inte finns motsvarande bestämmelser för dessa.

Självklart har även förskolepersonalen ett ansvar. Var och en som tjänstgör i förskolan har som pedagogiskt uppdrag att följa läroplanen. Detta betonas också i regeringens förord där det står att riktlinjerna i läroplanen vänder sig till alla som arbetar i förskolan samt att läroplanen är en förordning med bindande föreskrifter. Det är med andra ord en skyldighet för varje person som söker arbete i en förskola att följa läroplanens kriterier. Det står inte i läroplanen hur målen ska nås utan detta lämnar regeringen ”främst för de professionella som arbetar i

skolan” (<http://www.skolverket.se/sb> 1998: 3). Samtidigt betonas det i förordet att personalen kan behöva ”möjlighet till den kompetensutveckling och det stöd som krävs för att de professionellt skall kunna utföra sitt arbete” (<http://www.skolverket.se/sb> 1998: 4). Att stå för förutsättningarna såsom utbildad personal, resurser till fortbildning och annan kompetenshöjande verksamhet samt att på annat sätt stödja personal i förskolan ligger således på kommunens ansvar, vad beträffar de kommunala förskolorna. Ansvar för att läroplanen för förskolan följs är alltså ett gemensamt ansvar som kommun och varje anställd inom förskoleverksamheten delar.

3.1.2 Läroplanen och mångkultur

Förskolan ska präglas av demokrati liksom övriga samhället. ”Öppenhet, respekt, solidaritet och ansvar” är nyckelord i sammanhanget (Lpfö98: 7). De som arbetar där ska därför ”främja aktningen för varje människas egenvärde” och vara förebilder för barnen (Lpfö98: 3). Verksamheten ska utföras på ett sätt så att barnens ”förmåga till empati och omtanke om andra utvecklas, liksom öppenhet och respekt för skillnader i människors uppfattningar och levnadssätt” oavsett vilken bakgrund ett barn har (Lpfö98: 4). Alla barn ska få uppleva att de är en tillgång i gruppen. Meningen är att varje barn ska kunna få ”sina behov respekterade och tillgodosedda och [...] uppleva sitt eget värde” (Lpfö98: 8). I förskolan ska hänsyn tas till de olika förutsättningar och behov som representeras i barngruppen. Behöver ett barn mer stöd ska det få det. Det poängteras att den pedagogiska verksamheten ska ”utgå ifrån barnets erfarenheter, intressen, behov och åsikter” (Lpfö98: 9). Genom bland annat en god föräldrakontakt ska varje barn få en chans att utvecklas efter sina egna förutsättningar. Eftersom det är föräldrarna som har ansvaret för sina barns fostran och utveckling ska de ges möjlighet att vara med och påverka verksamheten i förskolan och hur målen konkretiseras. Syftet är att ”Förskolan skall komplettera hemmet genom att skapa bästa möjliga förutsättningar för att varje barn skall utvecklas rikt och mångsidigt” (Lpfö98: 11-12).

Den reviderade läroplanen för förskolan trycker främst på tre punkter vad det gäller flerspråkiga barns utveckling nämligen språk, kulturtillhörighet och identitet. Att läroplanen överhuvudtaget reviderades på ett antal punkter, vad det gäller barn med annat modersmål än svenska och annan kulturtillhörighet istället för att vänta till den dag den ska skrivas om, visar på hur viktigt det är att förskolan arbetar med att stödja och stimulera de barn som har två eller flera språk och en annan kulturtillhörighet än den svenska.

3.1.3 Läroplanen och språk

I läroplanen för förskolan kapitel 1. Förskolans värdegrund och uppdrag uttrycks att "Förskolan skall medverka till att barn med annat modersmål än svenska får möjlighet att både utveckla det svenska språket och sitt modersmål" (Lpfö98: 6). I läroplanen lägger man även vikt vid att man i förskolan "skall sträva efter att varje barn [...] utvecklar [...] sin förmåga att kommunicera såväl på svenska som på sitt modersmål" (Lpfö98: 9). Den svenska läroplanen för förskolan betonar alltså flerspråkiga barns rätt till utveckling av båda/alla sina förstaspråk.

3.1.4 Läroplanen och kultur

Med avseende på utveckling och tillhörighet av kultur uttalas i läroplanen (Lpfö98: 11) i kapitel 1. Förskolans värdegrund och uppdrag att:

Det svenska samhällets internationalisering ställer höga krav på människors förmåga att leva med och förstå de värden som ligger i en kulturell mångfald. Förskolan är en social och kulturell mötesplats som kan stärka denna förmåga och förbereda barnen för ett liv i ett alltmer internationaliserat samhälle. Medvetenhet om det egna kulturarvet och delaktighet i andras kultur skall bidra till att barnen utvecklar sin förmåga att förstå och leva sig in i andras villkor och värderingar.

Det är således meningen att alla de olika kulturer som finns representerade i en förskola ska ses som en tillgång och att barnen kan dra nytta av den kulturella mångfalden. Avsikten är att de ska utveckla "känsla och respekt för andra kulturer" (Lpfö98: 9). I förskolans uppdrag (Lpfö98: 11) poängteras även att "Förskolan kan bidra till att barn som tillhör de nationella minoriteterna och att barn med utländsk bakgrund får stöd i att utveckla en flerkulturell tillhörighet". Vidare är det ett mål i kapitel 2. Mål och riktlinjer att "Förskolan skall sträva efter att varje barn [...] känner delaktighet i sin egen kultur" (Lpfö98: 11).

3.1.5 Läroplanen och identitet

I Lpfö98 är ett av strävansmålen att "Förskolan skall sträva efter att varje barn utvecklar sin identitet och känner trygghet i den" (Lpfö98: 11). Eftersom språk och identitetsutveckling hänger samman (språket är en del av ens identitet) innebär detta bland annat att alla de barn som bygger sin identitet på två eller flera språk ska få en möjlighet att känna trygghet i sin identitet utifrån båda/alla dessa språk. Även kultur och identitet går hand i hand, och i kapitel 2 Mål och riktlinjer står att läsa att förskolan ska sträva efter "att barn som har ett annat

modersmål än svenska utvecklar sin kulturella identitet” (Lpfö98: 11). Genom att stimulera och utveckla ett barns språk och kultur stärker man alltså även barnets identitet.

3.2 Övriga styrdokument

Även på internationell nivå har vi i Sverige, exempelvis genom FN: s barnkonvention, anslutit oss till förhållningssättet att barn har rätt till sitt språk, sin kultur och sin identitet. I FN: s konvention om barns rättigheter, artikel 29, uttalas att ”barnets utbildning skall syfta till att [...] utveckla respekt för barnets föräldrar, för barnets egen kulturella identitet, eget språk och egna värden” (<http://www.bo.se/adfinity.aspx?pageid=44#29>).

I Skollagen 1 kap. 2 § står det att ”Alla barn och ungdomar skall [...] ha lika tillgång till utbildning i det offentliga skolväsendet” samt att ”Utbildningen skall inom varje skolform vara likvärdig, varhelst den anordnas i landet” (<http://www.skolverket.se/sb/d/777#paragraphAnchor0>). Man ska alltså inte egentligen, som det är idag, ha större chans att få modersmålsstöd om man bor i ett storstadsområde. I 2 kap. står att läsa att förskoleverksamheten och skolbarnsomsorgen ska utgå från varje barns behov. Detta är en förutsättning för att vi ska kunna ha en förskola för alla där var och en får en möjlighet att utvecklas utefter sin egen bakgrund och erfarenheter (<http://www.skolverket.se/sb/d/777#paragraphAnchor0>).

4 Teoretiska utgångspunkter

Detta avsnitt inleds med en mer övergripande bild av hur olika tillvägagångssätt och förutsättningar gynnar flerspråkiga barn och hur jag resonerat för att komma fram till ett antal punkter som åskådliggör detta. Sedan följer mer konkreta exempel.

4.1 Övergripande bild av utgångspunkter

Mot bakgrund av det forskningsläge som presenterats ovan är det funktionellt att se till de faktorer som tas upp i rapporter och arbetsmaterial och som anses inverka positivt på flerspråkiga barns språk, kulturtillhörighet och identitet i arbetet med dessa. Olika texter stämmer överens på flera punkter men skribenterna har ofta valt att lägga tyngdpunkten på skilda saker beroende på diverse faktorer. Vem texten riktar sig till, vad skribenten anser behöver tillföras med hänsyn till tidigare rapporter och forskning, vad som för ögonblicket står i fokus i samhällsdebatten och vad som efterfrågas av olika myndigheter, kan vara exempel på sådana faktorer. Jag har valt att utifrån tre texter (*Komma till tals – Flerspråkiga barn i förskolan*, *Tre decenniers modersmålsstöd – om modersmålsstödet i förskolan 1970-2000* och *Allmänna råd och kommentarer – Kvalitet i förskolan*) ta fram ett antal punkter som visar sig vara av största vikt i arbetet med flerspråkiga barn (värt att notera är att detta är långt ifrån alla de faktorer som anses främja flerspråkiga barn). Det är också dessa punkters kontenta som föreliggande studie bygger på och som enkätfrågorna utformats efter. Innehållet i punkterna har jag valt med utgångspunkt i den bild jag skapat mig från tidigare forskning, utifrån det faktum att det är den ordinarie personalen som avses undersökas samt med hänsyn till den grupp barn som är i fokus för undersökningen, det vill säga barn som har två modersmål varav det ena språket är svenska.

Nedan kommer jag i korthet att presentera de tre texter varifrån de faktorer jag valt att utgå ifrån är tagna. Myndigheten för skolutvecklings stödmaterial *Komma till tals – flerspråkiga barn i förskolan* är skrivet för personal i förskolan och baserat på styrdokument, forskning om flerspråkiga barns språkutveckling och på det praktiska arbete som förekommer i förskolor. I häftet står att läsa att myndigheten som organisation ”har till uppgift att stödja och stimulera förskolans och skolans utveckling så att nationellt fastställda mål och likvärdighet i verksamhet och utbildning uppnås” (2004: 5). *Tre decenniers modersmålsstöd – om modersmålsstödet i förskolan 1970-2000* har Skolverket tagit fram med anledning av ett uppdrag från regeringen. I denna rapport förklaras ”hur modersmålsstödet i förskolan har

utvecklats under de senaste decennierna, med betoning på utformning, organisation och omfattning” (Skolverket 2003: 3). I rapporten nämns det bland annat vilka faktorer som anses göra modersmålsstödet framgångsrikt baserat på de erfarenheter som gjorts under de senaste decennierna. *Allmänna råd och kommentarer – Kvalitet i förskolan* är också ett regeringsuppdrag som publicerats av Skolverket med ”syfte att förtydliga verksamheten utifrån nationella krav och mål” samt ur ”likvärdighetssynpunkt” (Skolverket 2005: 5). Råden har utarbetats för hur kommun och personal ska arbeta i en mångkulturell förskola. ”Ett allmänt råd måste utgå från en författning. [...] I normala fall bör allmänna råd följas såvida det inte går att visa att man handlar på andra sätt som leder till att kraven i bestämmelserna uppnås” (Skolverket 2005: 8). Nedan presenteras, i punktform, de nio faktorer eller utgångspunkter som jag valt att belysa och som ligger till grund för undersökningen:

- Att personalen har kompetens att ge modersmålsstöd
- Att stöd i språk och kultur ges så tidigt som möjligt
- Att stödet ges kontinuerligt
- Att stödet integreras i den vardagliga verksamheten
- Att personalen tar hjälp av föräldrarna
- Att personalen arbetar utifrån ett interkulturellt förhållningssätt
- Att olika kulturer ses som en tillgång
- Att olika kulturer och språk syns och hörs i förskolans miljö
- Att personalen medvetet verkar för individuell utveckling

4.2 Konkreta exempel

Innan jag, med hjälp av tidigare forskning, exempelvis Ladberg, förklarar hur jag tolkar vad som kan ingå i de olika punkterna vill jag påpeka att många av dem ”går in i varandra”, det vill säga begreppen är beroende av varandra. Jag har därför medvetet valt att inte strikt skilja på dem. Detta har jag gjort för att uppmärksamma läsaren på att för att ett begrepp ska kunna förklaras i sin helhet behöver lämpligen flera av de andra ingå.

4.2.1 Kompetens

För att förskolepersonal ska kunna ta sitt ansvar och arbeta utefter de rekommendationer som lyfts fram i avsnitt 4.1 och som specificeras i avsnitt 4.2.2 - 4.2.9 krävs det att de är kompetenta. Initialt bör de vara medvetna om vilka råden är men även känna till hur de ska bära sig åt för att följa dem. Ladberg (2003: 175) formulerar sig på följande sätt angående

personalen: ”För att kunna göra ett gott arbete med barnens språk och identitet behöver personalen kunskaper om flerspråkighet och kulturfrågor”. Hon menar att de behöver få kommunens stöd genom till exempel fortlöpande utbildning (2003: 145). Sellgren menar att det är väsentligt att personal som arbetar med flerspråkiga barn får insikt om vad som händer i mötet mellan två kulturer. För att få det behövs ”ett synliggörande av egna och andras attityder” (2006: 191). Hon framhåller också vikten av att kunskap behövs om socialisationsmönster för att kunna förstå att andra människor kan ha olika referensramar och tankemönster än en själv. Men kompetens kan också innebära att personal själva skaffar sig kunskaper och insikter om olika språk och kulturer bland annat genom en god föräldrakontakt (se avsnitt 4.2.5).

4.2.2 Åldersaspekten

I Skolverkets rapport (2005: 35) menar man att ”Kultur- och språkstödet är mest effektivast [sic!]om det ges så tidigt som möjligt i barnens liv”. Under de första åren är inlärningsprocessen som intensivast och den period som språket behöver mest näring. Det är därför viktigt att förstaspråkutvecklingen inte avbryts under dessa år (Naucclér 1989: 4). Det är inte alltid som tvåspråkiga barn (då det ena språket är svenska) har svenska som det starkaste språket trots att man lever i Sverige. Ladberg påpekar att det är mycket förvirrande för ett barn som just lärt sig prata, att helt plötsligt inte bli förstådd (2003: 159). Finns det då ingen personal som kan språket ifråga så torde det därför vara av största betydelse att den ordinarie personalen ser barnet för vad det är. Genom att, på ett tidigt stadium, visa barnet att tvåspråkighet och flerkulturell tillhörighet uppskattas, kan barnet känna sig trygg i den hon/han är (Naucclér 1989: 4).

4.2.3 Kontinuitet

Såsom många andra saker i livet kräver modersmålsstöd kontinuitet. Av de erfarenheter som gjorts de senaste tre decennierna och som står att läsa i Skolverkets rapport (2003: 25) får vi veta att det är viktigt med kontinuitet ”inte bara för barnens språkliga utan även för deras sociala och emotionella utveckling”. Att modersmålsstödet ska ges kontinuerligt är så självklart att många forskare inte ens tar upp det. Arnberg skriver att barnet frekvent måste höra exempelvis visor och barnramsor för att de ska kunna lära sig dem (2004: 180).

4.2.4 Integration

Det är viktigt att stödet är ”en naturlig och integrerad del” av den vardagliga verksamheten i förskolan. Skillnaden ska bestå i språket inte verksamheten (Naucclér 1989: 8). Precis som alla andra barns språkutveckling har leken för flerspråkiga barn stor betydelse för allt lärande. Myndigheten för skolutveckling föreslår att personalen initierar lekar från de länder och på det språk som man gör i den kultur där barn med en mångkulturell bakgrund kommer ifrån, samt att personalen ”gärna använder material som stimulerar sådana lekar” (2004: 44). Detta torde förutom stimulering av språkanvändning även få barnen att känna att deras kultur är accepterad och att de känner att de blir sedda för att främja trygghetskänslan. ”Rim, ramsor, sång och musik” är också något som man rekommenderar att personalen använder i sin verksamhet (2004: 50). Jederlund menar att positiva upplevelser och känslor som uppstår i samband med musikaliskt ”språkande” leder till en stärkt självkänsla som i sin tur kan motivera intresse och förmåga att uttrycka sig i tal (2002: 21) ”Barnen har ofta en rik sångskatt från sin kultur att ta vara på”, och det är även naturligtvis viktigt att personal kontaktar föräldrar om de inte kan språket eller vet vilken slags musik som är aktuell för ett specifikt barn (Myndigheten för skolutveckling 2004: 51).

4.2.5 Ta hjälp av föräldrarna

För att personalen ska bli kompetent krävs att det finns en kunskap i kommunen och att den används *vist* men det har också visat sig att föräldrarna till de flerspråkiga barnen ofta är en oersättlig resurs. I *Allmänna råd och kommentarer* skriver man att ”Föräldrarna är en viktig källa till kunskap som underlättar både den kulturella och språkliga förståelsen” (Skolverket 2005: 36). Vad kan personal då använda föräldrarna till? Ladberg skriver att de kan fråga efter ord, musik, bilder från landet i fråga, lekar, vanor och traditioner samt vilka helger man firar. Detta integreras sedan i den dagliga verksamheten i förskolan (2003: 169). På så sätt kan förskolepersonal bejaka och stimulera barnets språk, kulturtillhörighet och identitet. Bouakaz vidhåller att tillit mellan föräldrar och lärare skapas genom kontinuerliga dialoger snarare än genom enstaka föräldramöten och utvecklingssamtal. Författaren slår även fast att inget samarbete kan ske om inte båda parterna har en viss kunskap om varandra och en öppen relation (2006: 67). Ladberg skriver att genom att visa intresse för föräldrarna och be dem om hjälp kan personalen stärka barnens identitet. Hon menar också att föräldrarna är barnets förebilder och de framstår som starka sådana om de tillfrågas (2003: 169). Som ett komplement till föräldrarna (och i synnerhet om barnet är det enda barnet med språket i fråga i förskolan) skulle ett sätt kunna vara att använda sig av någon nära släkting (exempelvis en

far- eller morförälder som gått i pension) eller att en elev från en näraliggande skola med samma språk kontinuerligt kom och läste, sjöng eller dylikt. Personal kan således få stöd av exempelvis föräldrar och släktingar men det är också viktigt att personal stödjer föräldrarna (Ladberg 2003: 170). Som förälder till ett barn med två språk, i det fall man inte är den förälder som pratar majoritetsspråket med barnet, är det lätt hänt att man slutar tala sitt språk med barnet. Ladberg är av åsikten att "Föräldrar kan behöva få kunskaper så att de är medvetna om vad de riskerar att förlora om de väljer bort sitt språk" (2003: 172).

4.2.6 Interkulturellt förhållningssätt

Ett av de kriterier som anses nödvändiga för att personalen i förskolan ska kunna samspela med de flerspråkiga barnen och få dem att utveckla en dubbel kulturtillhörighet är att de utvecklar och intar ett interkulturellt förhållningssätt. "Det innebär att få insikt om det egna värdesystemet och att inse att barnen bär med sig erfarenheter och kunskaper som är ett resultat av det sociala och kulturella sammanhang som de vuxit upp i" (Myndigheten för skolutveckling 2004: 14). Det handlar också till stor del om att man som personal söker ny kunskap och att man utgår från att varje barn är en egen liten individ. Ladberg (2003: 124) poängterar hur viktigt det är att "uppmärksamma kulturskillnader för att kunna förstå tankegångar, förväntningar, känslor och missförstånd". Men det handlar inte endast om att förstå att dessa barn har en annan bakgrund utan också att visa ett genuint intresse för den och för barnets liv (Myndigheten för Skolutveckling 2004: 14). Genom att visa intresse för barnets språk och kultur stärker man barnets förmåga att känna dubbel kulturtillhörighet (Skolverket 2005: 36).

4.2.7 Olika kulturer - en tillgång

I *Allmänna råd och kommentarer* skriver Skolverket att man i en interkulturell pedagogik utgår från att olika kulturer och språk är en tillgång i förskolan (2005: 36). En mångkulturell förskola är en stor tillgång för de andra barnen i gruppen. Det är allmänbildande samtidigt som detta utgör "en central roll för utvecklingen av tolerans och solidaritet" (Myndigheten för skolutveckling 2004: 12). Att ett barns kultur framställs i positiv dager och visar sig vara en tillgång för gruppen stärker med största sannolikhet självkänslan och självförtroendet för barnet. Det är naturligtvis även väsentligt att personalen är i stånd att kunna förklara kroppsspråk och kulturyttringar såsom varför den lilla flickan med en indisk pappa skakar på huvudet då hon håller med en pojke om att det faktiskt *är* roligt att gunga eller varför en pojke

med en muslimsk mamma inte behöver äta i förskolan på en hel månad så länge det är ljus ute.

4.2.8 Att kulturer och språk syns och hörs

Ladberg och Nyberg skriver att trots att det inte finns någon modersmålspersonal så kan det synas och höras varifrån barnet har sina rötter. ”Det kan ske med bilder och musik från barnens hemländer, klädesplagg, leksaker, böcker på olika språk, mat, kryddor, kakor från olika länder och familjer” (1996: 57). Har man exempelvis arabiska barn så kan det alltså vara fördelaktigt att det finns böcker som läses bak och fram som dessa barn kan använda samt att personalen uppmärksammar och berättar om detta för andra barn. Myndigheten för skolutveckling föreslår bland annat att man i förskolan skapar en mångkulturell miljö såsom ”en läshörna med orientaliska kuddar, konsthantverk och andra föremål från de olika länderna” (2004: 54). Vidare förespråkar de att personal firar de högtider som finns i barnens kultur vilket är ett annat sätt att synliggöra kulturer. För ett barn kan detta kännas som att de syns som individer och blir bekräftade, och de blir stolta över att tillhöra två kulturer. På samma sätt kan likgiltighet inför andras kulturer kännas som en likgiltighet inför barnet (se avsnitt 2.4.7).

Ladberg menar att det är viktigt att barnet tillåts använda sitt språk när det vill och att det uppmuntras till detta. Hon förklarar att om den vuxne känner sig obekvämt och osäker då ett barn börjar tala ett främmande språk så uppfattar barnet detta direkt och tolkar det som om detta språk är något oönskat och förbjudet (2003: 165). Vidare hävdar författaren att barn främst lär sig språk genom att samtala med varandra snarare än med vuxna (2003: 146). Det kan därför vara givande för de barn som talar samma språk att få komma i samma grupp vid gruppindelningar.

4.2.9 Medvetet verka för individuell utveckling

Myndigheten för skolutveckling poängterar att observation och dokumentation är viktigt för att ta reda på när barnet föredrar att använda det ena eller andra språket (2004: 56). På så sätt kan personalen få en helhetsbild av barnets språksituation och de kan notera hur språket utvecklas med tiden. I regeringens förord till läroplanen står att läsa att pedagogisk dokumentation synliggör verksamheten och utgör ett viktigt underlag i diskussioner av exempelvis kvalitet och behov (<http://www.skolverket.se/sb> 1998: 3). Att man vet vilken utvecklingsnivå barnet befinner sig på är essentiellt eftersom ”Böcker, visor osv måste

inriktas mot [denna] för att de ska kunna bibehålla koncentrationen och dra nytta av dem” (Arnberg 2004: 180). Förskolepersonal behöver således ha en klar bild av var barnet befinner sig i sin språkutveckling och individuella utvecklingsplaner är ett förslag (Myndigheten för skolutveckling 2004: 55). Liknande arbetssätt kan till exempel vara att alla som arbetar i en förskola har kontinuerliga möten, med eller utan föräldrar, om vad och hur förskolepersonal kan arbeta med ett specifikt barn. ”Ett bra språkstöd kräver ett medvetet arbete både i förskolan och på ledningsnivå” (Ladberg 2003: 145-146). Med detta menar Ladberg exempelvis att personalen ska stödja föräldrarna att använda alla sina familjespråk. Vidare pekar hon på att det är viktigt att personalen organiserar verksamheten för att skapa bra språksituationer. Hon slår fast att det är viktigt att tänka på hur personalen delar in barnen i grupper. Gynnsamma förhållanden för språkutveckling är till exempel att barn får umgås i *små* grupper eftersom detta skapar en lugnare miljö (2003: 148). I *Tre decenniers modersmålsstöd* visar erfarenhet på att ”Antalet språk i grupperna bör minimeras” och att det främjar språkutvecklingen om det finns möjlighet att barn som pratar samma språk placeras i samma grupp (Skolverket 2003: 23).

5 Problemprecisering

Det finns alltså (enligt ovan) en hel del råd och rekommendationer för hur ordinarie personal i förskolan bör arbeta med flerspråkiga barn; hur de kan stödja barnens språk, kulturtillhörighet och identitet. De centrala frågorna som jag söker svar på är *om* personalen gör detta, *hur* de gör det i förhållande till de punkter som satts upp i avsnitt 4.1 och vad eventuella orsaker kan vara till att de inte ger modersmålsstöd. Med hjälp av de förslag som baseras på läroplanen för förskolan (Lpfö98) samt tidigare forskning och erfarenheter som ges i Myndigheter för skolutvecklings häfte *Komma till tals, Skolverkets allmänna råd och rekommendationer* samt *Tre decenniers modersmålsstöd* ämnar jag ta reda på huruvida personalen, i en kommun där det inte utgår något modersmålsstöd från kommunens sida, arbetar med att stödja barn som har två modersmål beträffande språk (det språk som inte är svenska), kulturtillhörighet (den kultur som inte är svensk) och genom dessa två också barnens identitet, det vill säga följs läroplanen?

6 Metod

6.1 Val av metod

Jag har valt att använda mig av frågeformulär som insamlingsmetod av data. Dessa ämnar jag i huvudsak att bearbeta kvantitativt. En av de anledningar som vägde tyngst då jag bestämde mig för frågeformulär var att jag ville nå ut till *många* respondenter på en i sammanhanget kort tid för att få en överskådlig bild av hur personalen i förskolan arbetar med barn som har två modersmål, varav det ena språket är svenska. Jag har i huvudsak ställt frågor med fasta svarsalternativ. Detta är något Trost (2007: 74-75) rekommenderar bland annat för att handstilen kan vara svår att tyda i vissa fall och för att bortfallet tenderar att bli stort av olika anledningar, såsom till exempel på grund av tidsbrist eller att respondenterna har svårt att formulera sig skriftligt. I de fall då jag anser att de alternativ som finns i frågeformuläret inte är heltäckande har jag gett de medverkande en chans att ange mer nyanserade svar. Enligt Trosts rekommendationer har jag även en öppen fråga som avslutning i frågeformuläret för att ge respondenterna en möjlighet att avreagera sig vid eventuell irritation samt en chans att utveckla sina tankar ytterligare. En öppen fråga är även ett utmärkt tillfälle för de deltagande att tillföra något som de tycker att jag missat eller något som jag bör veta i sammanhanget (2007: 76).

6.2 Urval och genomförande

Eftersom jag har valt att basera enkätfrågorna på en specifik grupp barn som inte finns på alla förskolor ringde jag personligen upp ett antal förskolor, närmare bestämt 24, för att förvissa mig om ifall dessa verkligen har den grupp barn som enkätfrågorna är baserade på, det vill säga barn som har två modersmål varav det ena språket är svenska. Ett krav som jag hade var att föräldrarna pratar olika språk med barnet i hemmet eftersom det ytterst är föräldrarna som bestämmer, och det är inte alla som har en positiv inställning till sitt språk och sin kultur. Av de 24 förskolorna visade det sig att tio förskolor fördelat på 13 olika avdelningar hade barn som faller inom de ramar vilken undersökningen är baserad på. Vilka förskolor som ringdes upp skedde enligt stickprovsmetoden som går ut på att forskaren drar stickprov utifrån en urvalsram (Eliasson 2006: 46). Jag hade en lista över alla kommunala förskolor som finns i den kommun i södra Sverige som undersökningen avsåg. I denna kommun anordnar kommunen inte modersmålsstöd för tvåspråkiga barn i förskolan utan ska de få något stöd är det upp till varje enskild förskola och personalen som arbetar där att se till att stöd ges. Att jag personligen ringde runt var nödvändigt även av andra anledningar än den som nämns

ovan. Jag behövde till exempel på detta sätt inte i onödan störa personal som inte arbetar med barn som har två modersmål där det ena språket är svenska och som således inte var av intresse för undersökningen. Jag kunde ta reda på hur många som arbetar med dessa barn på respektive förskola och på så sätt få en aning om hur många jag baserade undersökningen på. Är man exempelvis vikarie eller anställd i förskolan men endast som personlig assistent åt ett annat barn är man alltså inte med i undersökningen. Eventuellt bortfall skulle på så vis vara enkelt att se vid insamlandet av enkäter. Genom att jag personligen ringde upp förskolorna kunde jag även presentera mig och mitt arbete, personligen fråga om jag fick lov att komma med enkäter, samt förvissa mig om huruvida de dagar jag tänkt lämna ut respektive hämta enkäterna var lämpliga dagar även för personalen i förskolorna. De flesta enkäter lämnades ut en måndag och hämtades fredagen samma vecka. En fördel som jag trodde att jag skulle få genom att prata med och träffa flera av personalen personligen var att de skulle vara mer benägna att svara än om all kontakt skett via post. Det visade sig också att jag genom att träffa personal i samband med hämtning och lämning av enkäter fick ta del av information som var av intresse då jag tolkade mina resultat (se avsnitt 7.10).

6.3 Etiska överväganden

Respondenterna fick vid tre tillfällen (telefonkontakten, missivbrevet och vid överlämnandet av enkäterna) reda på villkoren för deltagandet. Genom missivbrevet, som är försättsblad till enkäten (se bilagan), blev alla respondenter alltså minst en gång varse dessa villkor. Det framgick att det var frivilligt att delta, att det var anonymt och att alla uppgifter skulle behandlas konfidentiellt, det vill säga att alla uppgifter skulle avrapporteras så att ingen utomstående kan identifiera en enskild deltagare.

Eftersom det huvudsakligen är kvinnor som arbetar i Sveriges förskolor beslutade jag mig för att personalen inte skulle behöva skriva om de är män eller kvinnor. Det kan kännas utpekande att svara på om man är man och följderna kan istället bli att männen inte svarar eller att de inte svarar ärligt. Det är heller inte troligt att det vid en eventuell jämförelse mellan män och kvinnor skulle visa en rättvis bild av hur männen arbetar eftersom antalet män i undersökningen skulle vara så lågt.

6.4 Bortfall

På de 13 förskoleavdelningar som är med i denna undersökning arbetar 61 förskolepersonal. Av de 61 enkäterna som förväntades besvaras lämnades 45 tillbaka då jag hämtade dem. Detta gav en svarsfrekvens på 73,8 procent. Jag fick veta att fyra utav den ordinarie personalen var borta på grund av semester eller sjukdom. Efter att ha skickat ut påminnelser tillsammans med nya frågeformulär (ifall de tidigare av en eller annan anledning kommit bort) samt frankerade kuvert fick jag in ytterligare två enkäter vilket ger mig en svarsfrekvens på 77,0 procent. I två av de 47 frågeformulären angavs att barnet har svenska språket som andraspråk och inte som förstaspråk. Det talas alltså inte i hemmet. Dessa räknas därför som bortfall. Det finns en mängd troliga teorier till varför dessa två svarat på detta vis. En förklaring kan vara att de tänker på ett helt annat barn än den gjorde som jag pratade med då jag ringde runt till de olika förskolorna. Det kan även vara så att de helt enkelt har fel i sina påståenden. Ett tredje förklaringsförsök, och kanske den mest troliga anledningen, är att den som jag först ringde till hade fel i att barnet har svenska som modersmål. Detta medför därför att några enkäter, det vill säga, deras kollegors enkäter kan vara missvisande, men eftersom det lika gärna kan vara så att det är de två enkäterna som räknats bort som borde ha varit med i beräkningarna för resultatet väljer jag att endast plocka bort dessa. I en annan enkät står att läsa att den förälder som har ett annat modersmål än svenska inte pratar språket speciellt mycket hemma och att personalen därför inte ser någon större mening med att göra det i förskolan. Denna enkät räknar jag också som ett bortfall trots att det i modersmålsstöd räknas att man som personal pratar med föräldrarna och förklarar hur viktigt det är att språket används i hemmet. Detta är dock inte en av de aspekter jag har för avsikt att mäta i denna undersökning och orsaken är de avgränsningar som jag tvingats göra. Det sammanlagda bortfallet slutar därför på 29,5 procent och antalet enkäter som jag räknar med i resultatet är således 44 stycken.

6.5 Enkätfrågorna

Syftet är att ta reda på hur förskolepersonal arbetar med barn som har flera modersmål. Enkätfrågorna (se bilagan) är därför baserade på de nio utgångspunkter som presenteras i avsnitt 4.1 och som har visat sig fördelaktiga i arbetet med modersmålsstöd. Det är inte på det vis att *en* fråga nödvändigtvis representerar en av de nio utgångspunkterna. Istället hör det ibland flera frågor till en punkt. En anledning till att så är fallet är att jag ämnar få en så klar bild som möjligt över hur personalen arbetar i förhållande till en specifik faktor och ju fler

frågor som hjälper till att svara på samma fråga desto bättre. En annan orsak är att de olika faktorerna ofta överlappar varandra. Med detta menar jag att det ofta går att skönja hur respondenterna arbetar i förhållande till flera faktorer genom endast en fråga. Frågorna är uppdelade. Svaren till frågorna 1-8 syftar i huvudsak till att ta reda på hur personalen förhåller sig till och arbetar med den språkliga delen av modersmålsstöd, och svaren till frågorna 9-14 avser i första hand kunna ge en indikation på hur personalen förhåller sig till och arbetar med att få barnen att utveckla samt känna en flerkulturell tillhörighet. Jag utgår ifrån att barnets identitet påverkas utifrån hur personal arbetar med språk och kultur. Tanken bakom frågornas uppdelning är för att se om det är så att läroplanen teoretiskt följs enbart exempelvis genom personalens sätt att arbeta med kulturtillhörighet och inte alls med språket eller tvärtom. Jag är dock medveten om att faktorerna språk, kultur och identitet är beroende av varandra och att det mellan dem finns en mer eller mindre tydlig växelverkan. Med detta menar jag att om man till exempel stödjer, främjar eller bejakar en av faktorerna, såsom ett barns språk, är chansen stor att man även stödjer, främjar eller bejakar barnets förhållningssätt till sin kultur och identitet. Jag har försökt att ställa frågorna så att detta på ett minimalt sätt ska ha påverkat och förvirrat respondenterna och deras sätt att svara.

7 Resultat

Nedan presenteras studiens resultat med hjälp av diagram och tabeller. I detta avsnitt ämnar jag ge en mer övergripande syn på resultaten genom att i första hand kommentera och analysera svarsfrekvens och bortfall i de fall de fångar uppmärksamhet. Jag presenterar också data av intresse som framkommer i de frågor som ger chans till ett mer öppet svar samt vid lämning och hämtning av enkäter. Värt att veta är att jag har valt att avrunda procenttalen till närmaste heltal. En mer ingående analys över hur personalen arbetar i förhållande till de punkter som anges i avsnitt 4.1 gör jag under rubriken *Analys och diskussion av resultat* i avsnitt 8.

7.1 Fråga 1-5

Tabell 1. Antal personer som svarar på de fem första enkätfrågorna.

Frågor 1-5	Ja	Nej	Vet ej
1. Ser du möjligheter att arbeta modersmålsbefrämjande på det språk som inte är svenska för de barn som har två modersmål?	26	18	
2. Finns det individuella utvecklingsplaner, kontinuerliga möten eller dylikt för hur personalen på din förskola ska jobba med modersmålsstödet (det språk som inte är svenska) för de barn som har två modersmål (där det ena modersmålet är svenska)?	1	39	4
3. Känner du att du genom exempelvis observation, dokumentation eller föräldrakontakt är medveten om hur välutvecklat barnets modersmål (det språk som inte är svenska) är?	13	31	
4. Tar du hjälp av barnets föräldrar vad det gäller t.ex. översättningar av ord eller material som du kan använda om du arbetar för att stödja barnets modersmål (det språk som inte är svenska) i förskolan?	18	26	
5. Utnyttjar du de situationer som uppkommer dagligen såsom måltider, samlingar, blöjbyten, påklädning etc. till att stödja barnet i det modersmål som inte är svenska?	10	34	

I svaren till de fem första frågorna finns det inget bortfall. I fråga 6 däremot är bortfallet stort.

7.2 Fråga 6

Tabell 2. "Använder du någon av nedanstående metoder på barnets modersmål (det språk som inte är svenska) om du arbetar för att stödja barnets modersmål?" Ange också det alternativ som bäst passar in på i vilken grad metoden används?

Aktiviteter	Bortfall	Varje dag	1 gång/vecka	1 gång/månad	Mera sällan/aldrig
Lekar	10	1			33
Rim	11				33
Ramsor	12				32
Sång	10		1	1	32
Musik	11			1	32

Antal personer som svarar på fråga 6 (se bilaga).

Att bortfallet är så stort i fråga 6 kan bero på olika saker. En anledning är att denna fråga ser lite mödosam ut att besvara i jämförelse med de fem första vilket kan göra att respondenterna valt att spara den till sist, för att sedan glömma bort den. En annan orsak kan vara att de som inte svarat tänkt att detta inte är några aktiviteter som de sysslar med (kanske de inte sett alternativet *aldrig* eftersom detta sitter ihop med alternativet *mera sällan*) och därför valt att inte svara. Enligt mina bedömningar är det större chans att de medverkande svarar än inte svarar om detta är aktiviteter som de verkligen bedriver i sitt arbete. Det finns också en möjlighet att personal bedriver aktiviteterna som benämns i ovanstående fråga men att de gör det i avseende att stärka och utveckla barnens kulturtillhörighet snarare än modersmålet. Med tanke på hur frågan är ställd kan det därför vara så att de väljer att inte svara eller alternativet *sällan/aldrig*.

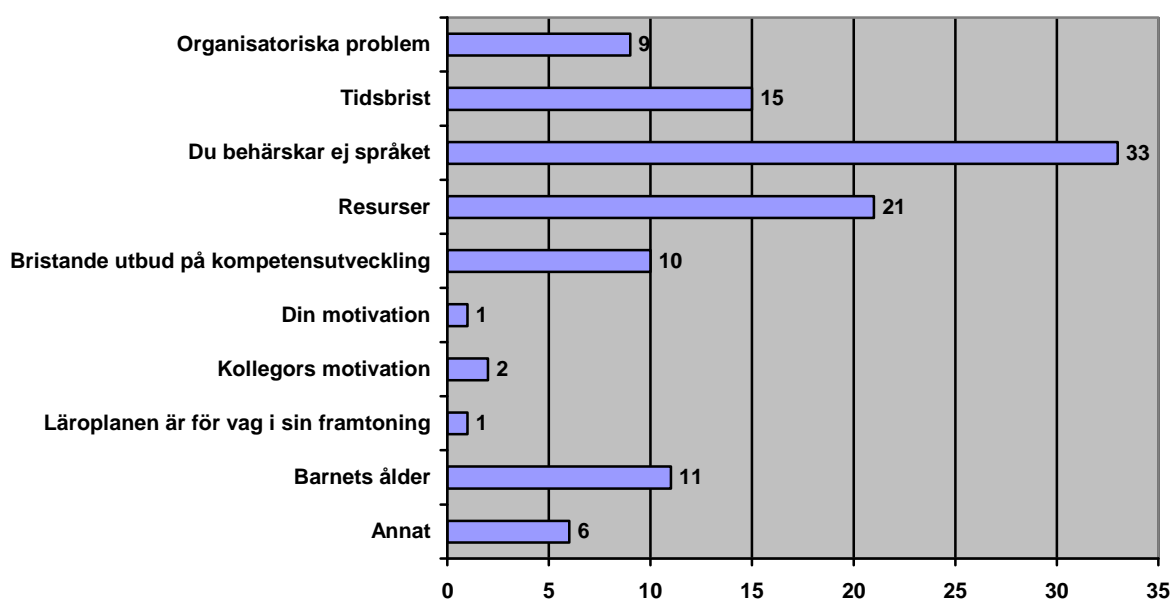
7.3 Fråga 7

På fråga 7 som löd: "Arbetar du på något annat sätt än de som nämns i ovanstående frågor för att främja modersmålet (det språk som inte är svenska) för barn med två modersmål där det ena språket är svenska? (*motivera gärna ditt svar*)" svarade sex personer Ja och 36 personer Nej. Bortfallet utgjordes av 2 stycken. Av de personer som svarat ja på denna fråga har några intressanta kommentarer getts såsom att man som personal kommunicerar med barnet på språket i fråga i "matsituationer" och då barnet pekar på saker i böcker. I en förskola ser personalen till så att barnen kan låna hem böcker på sitt andra modersmål så att barnen själva eller föräldrarna kan läsa hemma. Det framgår dock inte hur ofta personalen gör något av

detta med barnen. Av de personer som svarat nej saknas en motivation i de flesta fall. En person har skrivit att det inte känns så relevant eftersom modern är svensktalande. Andra svar som framkommit är att kunskaper saknas för att kunna arbeta med dessa barns modersmål.

7.4 Fråga 8

Fråga 8: Om du INTE känner att du i din förskola arbetar på ett utvecklande sätt med barnets modersmål (det språk som inte är svenska) vad är i så fall anledningen/anledningarna? (ringa gärna in flera svar)



Figur 1. De anledningar (i antal svar) som den medverkande förskolepersonalen anser vara orsaken/orsakerna till att de inte arbetar på ett utvecklande sätt med barnets modersmål.

Vad det gäller svaren till denna fråga vill jag påpeka att antalet svar inte stämmer med antalet deltagande eftersom många av de medverkande har angivit flera svar till denna fråga. Två medverkande har som *annan* anledning skrivit att deras uppdrag som personal är att lära barnet svenska och inte deras andra modersmål. Detta är sannolikt en tolkning av läroplanen som dessa personer inte är ensamma om att göra. En person har angett att personalen i dennes förskola inte alls funderat i dessa banor ännu, det vill säga att stödja modersmålet, men att denne nu kommer att diskutera detta med kollegorna. Någon har slutligen skrivit att det krävs en tolk för att kunna arbeta med modersmål och att det är dålig tillgång på sådana. På denna fråga har alla de medverkande svarat. Med tanke på hur frågan är ställd skulle detta kunna tolkas som om inte någon av respondenterna känner att de arbetar utvecklande med barnets modersmål. Känner personalen att de arbetar med barnets modersmål på ett utvecklande sätt

finns det ju ingen anledning att svara vad anledningen är till att man INTE arbetar gör det. Detta kan tolkas både på ett positivt och på ett negativt sätt. Genom att kunna erkänna för sig själv att man inte gör sitt yttersta kan visa på att man har kommit långt i sitt tänkande samtidigt som det är tråkigt att inte någon av personalen tycker att de arbetar utvecklande med de barn som denna studie baseras på. Det kan mycket väl även vara så att respondenterna misstolkat frågan eller att de tycker att de gör ett gediget arbete vad det gäller modersmålsfrämjande arbete men att det skulle kunna effektiviseras och utökas.

7.5 Fråga 9-10 samt 12

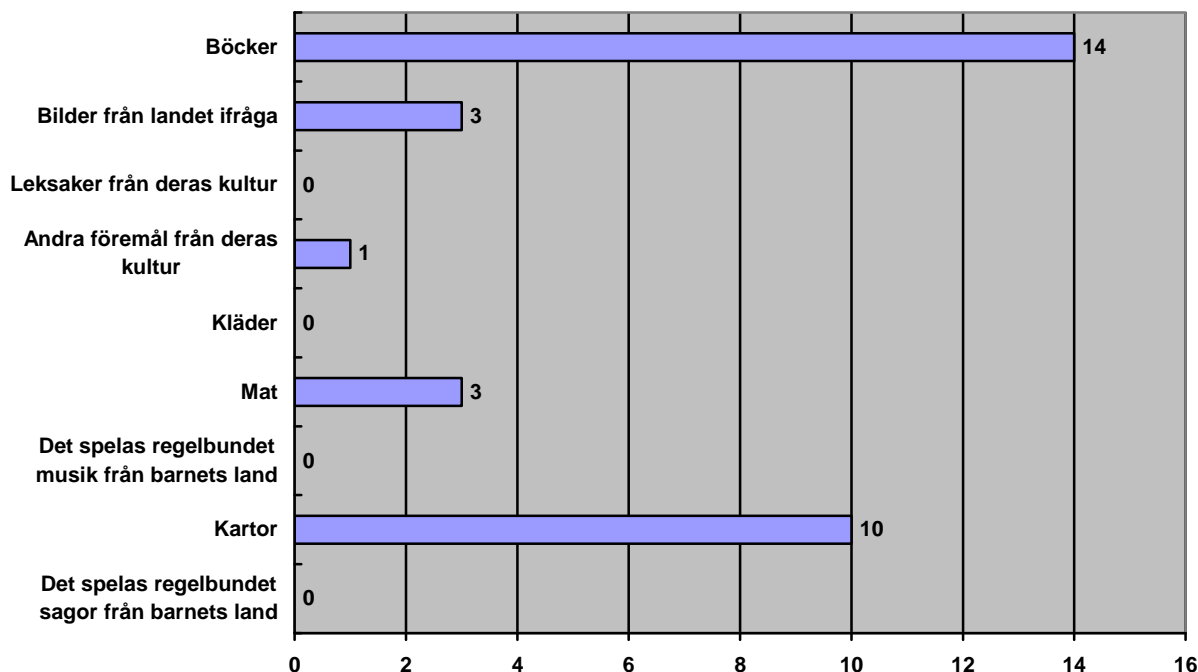
Tabell 3. Antal personer som svarar på frågorna 9-10 samt fråga 12.

Fråga 9-10 samt 12	Ja	Nej	Bortfall
9. Känner du att du arbetar <i>för</i> att barn med två modersmål varav det ena språket är svenska ska kunna känna en flerkulturell tillhörighet?	19	24	1
10. Tar du hjälp av barnets föräldrar för att lära mer av kulturen (den kultur som inte är den svenska) om du stödjer barnet i att känna en flerkulturell tillhörighet?	22	22	
12. Firar ni i er förskola högtider från den kultur som inte är svensk som barn med två modersmål har varav det ena språket är svenska?	1	43	

På ovanstående tre frågor är svarsfrekvensen i det närmaste 100 procent. Det är en person som inte svarat på fråga 9. Att endast en person, av de tillfrågade anser att de firar högtider från den kultur som inte är svensk kan röra sig om ett feltolkande av frågan eftersom uppenbarligen ingen annan anser att så är fallet i denna förskola. En annan förklaring kan vara att den svarande tycker att kulturerna är någorlunda lika och att barnet får de viktigaste högtiderna i det svenska firandet av exempelvis påsk, jul och nyår.

7.6 Fråga 11

Fråga 11: Har er förskola på något/några av nedanstående sätt en miljö där barnet (det barn som har två modersmål där det ena språket är svenska) kan identifiera sig med sin kultur (den kultur som inte är den svenska)?



Figur 2. Förekommande föremål och sätt i förskolan som utstrålar kultur.

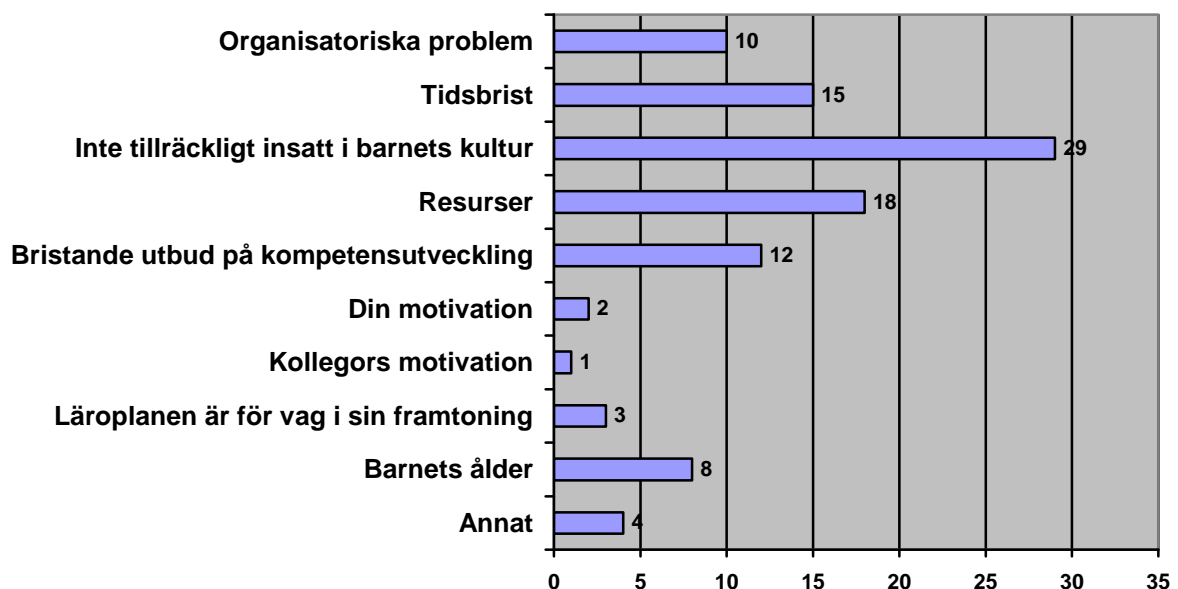
I denna fråga är bortfallet mycket stort. Det är 19 stycken som inte svarat. Detta kommer dock inte som en överraskning eftersom frågan är ställd på det vis att om det inte finns en miljö, i enlighet med mina svarsalternativ, i vilken barnet kan identifiera sin kultur i svarar man helt enkelt inte på denna fråga. Någon har till och med varit tydlig med att skriva "inget" eller liknande som svar på frågan. Chansen finns naturligtvis att någon har glömt eller missat frågan. Det finns självklart fler saker än de som jag tagit upp i fråga 11 som kan skapa en mångkulturell miljö. Då finns det i frågeformuläret en möjlighet att svara Ja på fråga 13 och göra ett eventuellt tillägg där (se avsnitt 7.7). Fyra stycken har gjort ett tillägg bredvid mina svarsalternativ och alla fyra har skrivit "flaggor". De alternativ som emellertid markant visar sig vara det populäraste sättet att skapa en miljö som barnet exempelvis kan relatera till, känna igen sig i och som kan vara ett steg i utvecklandet av en flerkulturell tillhörighet är böcker och kartor.

7.7 Fråga 13

På fråga 13 som löd: ”Arbetar du på något annat sätt än de som nämns i ovanstående frågor för att stödja barnet i att känna en flerkulturell tillhörighet? (motivera gärna ditt svar)” svarade 2 Ja och 42 Nej. Av de respondenter som har svarat ja på ovanstående fråga har några nämnt att de bett föräldrarna göra en sångpåse med sånger från landet ifråga men det framgår inte hur de används eller hur ofta. Av de personer som svarat nej har de allra flesta inte motiverat sitt svar. Någon har förklarat att det beror på okunnighet. Eventuellt svarar en del nej för att de inte kommer på något annat i den stund de svarar på frågeformuläret.

7.8 Fråga 14

Fråga 14: Om du inte känner att du i din förskola arbetar med barnet (som i och med att det har två modersmål, varav det ena är svenska, också har två kulturtillhörigheter) för att de ska känna en flerkulturell tillhörighet vad är i så fall anledningarna?



Figur 3. De anledningar (i antal svar) som den medverkande förskolepersonalen anser vara orsaken/orsakerna till att de inte arbetar för att flerspråkiga barn ska känna en flerkulturell tillhörighet.

Angående svaren till denna fråga stämmer de inte med antalet medverkande eftersom merparten av de deltagande har angivit flera svar. Bortfallet är två stycken. Att dessa personer inte svarat kan vara en omedveten eller medveten miss. Att inte svara för att respondenterna känner att de gör vad de kan för att barnet på den förskola de arbetar i ska kunna känna en flerkulturell tillhörighet skulle kunna vara anledningen för endast en av personerna med tanke

på hur de har svarat på övriga frågor och genom kommentarer. Att bortfallet är litet på denna fråga skulle alltså kunna tolkas som att den absoluta majoriteten inte känner att de arbetar för en flerkulturell tillhörighet. Precis som i fråga 8 kan man dock se detta ur en positiv synvinkel eftersom det ofta är en fördelaktig utgångspunkt att känna att det finns mer som kan göras.

7.9 Respondenternas ålder, årtal för examination samt utbildning

Spridningen vad det gäller ålder på respondenterna är stor. Den äldsta är född 1949, och alltså 58 år, medan den yngsta är född år 1983 vilket ger en ålder på 24 år. Däremellan är fördelningen ganska jämn även då de flesta är födda under 1960- och 1970-talen. Beträffande de medverkandes ålder då de examinerades är spridningen även här relativt jämnt fördelad men mellan åren 1971 – 2006. Den utbildning som var vanligast bland respondenterna var förskollärare vilket 23 stycken, det vill säga drygt hälften, hade. Det var 13 barnskötare, fyra med annan utbildning och fyra som inte angav personuppgifter. Det förefaller inte finnas någon koppling mellan vilken ålder personalen är i, vilket år de examinerades eller vilken utbildning de har och hur de arbetar med modersmålsstöd.

7.10 Kommentarer av intresse

Utav de 44 som medverkat i denna undersökning är det nio stycken som gjort ett tillägg till enkätfrågorna längst bak i enkäten där det ges möjlighet till detta. De tillkännager alla att de inte arbetar med modersmålsstöd fast de uttrycker sig på olika sätt. Någon skriver att ”Nu har vi blivit uppmärksamma på detta & vi vet att det i lpfö står att vi ska göra det, så vi ska bli bättre på det!” Ytterligare en poängterar detta: ”Vi är medvetna vad som står i läroplanen, men vi har inte kommit in i det ’tänket’”. En annan uttrycker sig med följande ord: ”Vi arbetar inte medvetet med modersspråksträning. Vi har aldrig haft diskussioner på tex våra APT”. Några tycker att enkäten givit dem en ”tankeställare”. En av dessa påpekar att ”Det känns förfärligt när man ser svart på vitt hur lite vi faktiskt gör för att främja våra tvåspråkigas barns kultur”. Slutligen vill jag citera en sista respons på enkätfrågorna: ”Lite pinsamt uppvaknande. Mamman kommer från Spanien, pappan från Sverige men min/vår roll är ju naturligtvis uppenbar. Prata och visa bilder, läsa sagor, ta reda på fakta om Spanien”.

Vid utlämning och hämtning av enkäter samt genom kommentarer i flera av dem framkommer det att engelska, vilket är ett språk som många svenskar kan mer eller mindre

bra även då det inte är modersmål i Sverige, är det språk som är vanligast utav de andra modersmål som barnen som är i fokus för denna undersökning har.

Vid lämning och hämtning av enkäter uttryckte även personal, på näst intill alla de ställen jag åkte runt till, att de inte trodde att de skulle kunna vara till någon hjälp i min undersökning. Orsakerna de angav var antingen att det endast förekommer *ett* barn i deras förskola vars föräldrar talar olika språk hemma eller att de helt enkelt inte arbetar med modersmålsstöd i deras förskola. Oftast svarade de en kombination av dessa orsaker. Det visade sig således vara fallet att det i stort sett endast är ett barn i varje grupp som har två modersmål varav det ena språket är svenska. Därmed inte sagt att det endast finns ett barn i varje grupp som är flerspråkigt eftersom det mycket väl kan vara så att det finns barn i grupperna som har ett annat modersmål än svenska och svenska som andraspråk. I analysen kommer jag dock utgå från mina resultat, det vill säga att det endast finns en eller mycket få barn i varje grupp som är flerspråkiga.

8 Analys och diskussion av resultat

I detta kapitel ämnar jag analysera och diskutera studiens resultat. Jag börjar med att studera hur respondenternas arbete med barn som har två modersmål varav det ena språket är svenska förhåller sig till de utgångspunkter som undersökningen är baserad på. Sedan reder jag utifrån informationen i 8.1 samt genom svaren till de frågor som inte presenteras där ut huruvida personalen förhåller sig till läroplanen för förskolan (Lpfö98).

Jag vill poängtera att jag inte på något sätt gör anspråk på att enkätfrågorna är utformade på det vis att svaren utgör ett fulländat material för att kunna dra slutsatser som på ett heltäckande sätt åskådliggör hur personalen arbetar. Meningen och förhoppningen är emellertid, att de ska kunna ge en indikation på detta.

8.1 Hur personalen arbetar i enlighet med råd och rekommendationer?

Nedan reder jag ut hur personalens arbetssätt förhåller sig till de punkter som anges i avsnitt 4.1 och som i enlighet med tidigare erfarenheter och forskningsbaserade rapporter anses väsentliga för ett lyckat modersmålsstöd, det vill säga att stödja och utveckla barnens språk, kulturtillhörighet och identitet.

8.1.1 Kompetens

Det är främst svaren till fråga 8 och 14 som är tecken på huruvida personalen verkar besitta kompetens beträffande vad som krävs för att vilja och kunna ge modersmålsstöd. I dessa frågor ges personalen en möjlighet att själva uppge vad orsakerna är till att de inte arbetar för att stödja barnens modersmål respektive kulturtillhörighet. Vad det gäller att främja språket så är det tio stycken som tycker att det råder bristande utbud på kompetensutveckling vilket kan uppfattas som om de inte anser sig ha tillräcklig kompetens. Men majoriteten pekar alltså på andra faktorer till varför de inte stödjer språket. Beträffande att verka för flerkulturell tillhörighet är det 12 stycken som menar att bristande utbud på kompetensutveckling skulle vara en bakomliggande orsak. Även i detta fall har de flesta av de medverkande angett en annan förklaring.

Att vara kompetent skulle kunna innebära att personal i förskolan vet hur de ska agera vad det gäller övriga punkter som ställts upp i avsnitt 4.1. Jag ämnar inte göra en djupare analys av detta utan lämnar det fritt fram för läsaren att spekulera i och avgöra om de svar som getts i

övriga frågor speglar personalens kompetens. Beträffande kompetens genom föräldrakontakt se avsnitt 8.1.5.

8.1.2 Åldersaspekten

Det verkar inte som om barnets ålder är något stort hinder för merparten av de medverkande i denna undersökning men det är absolut en bidragande faktor för en del av de tillfrågade. En intressant kommentar som dyker upp är att barnet är för litet för att säga hela meningar och att ju mer barnet utvecklas i sitt tal ju mer kommer modersmålsstödet att utvidgas. Kanske är det främst den personal som tjänstgör på småbarnsavdelningar som resonerar på detta vis. Att undersöka på vilka avdelningar personal främst är benägna att uppfatta åldern som ett problem är inte något som jag avsett att mäta eftersom stödet bör sättas in så tidigt som möjligt. Det finns dessutom en i stort sett outtömlig källa på hur personal kan arbeta för att främja språk, kultur och därmed identitet även för de minsta barnen (Siraj-Blatchford och Clarke 2000). Det är elva stycken som anser att låg ålder är en bidragande faktor till varför de inte arbetar modersmålsfrämjande och det är åtta stycken som menar att detta är en medverkande omständighet till varför de inte arbetar mångkulturellt. Nästan hälften av dessa (sammanlagt 19 personer) anger åldern som den enda anledningen till varför de inte främjar modersmål eller kulturtillhörighet.

8.1.3 Kontinuitet

Det är i synnerhet svaren till frågorna 5, 6 och 11 som speglar huruvida respondenterna arbetar med modersmålsstöd kontinuerligt. Det är tio stycken som menar att de utnyttjar de situationer som uppkommer dagligen och jag uppfattar detta som att de också tar till vara dessa situationer regelbundet, vilket absolut inte behöver vara fallet. Endast tre stycken, en oerhört låg andel av de medverkande, ser till så att aktiviteter såsom lekar, rim, ramsor, sång eller musik på annat språk än svenska arrangeras tillräckligt ofta för att det ska räknas som regelbundet. Gränsen som jag dragit i detta fall är oerhört generös då regelbundet innebär en gång/månad eller oftare. Därtill är det endast *en* aktivitet som utövas i två av dessa tre fall. Vad det gäller miljön i förskolan så är det inget barn som konsekvent får lyssna på sagor eller musik från sitt andra modersmål. Däremot förekommer det föremål som speglar ländernas kultur. Jag utgår från att dessa finns i förskolan varje dag men kan dessvärre inte uttala mig om sambandet mellan tingen och kontinuitet eftersom det i denna undersökning inte framgår hur ofta barnet kan relaterar till de olika sakerna.

8.1.4 Integration

Integreras modersmålsstödet i den vardagliga verksamheten? Det är till största delen svaren till frågorna 5 och 6 i frågeformuläret som besvarar detta spørsmål. Svaren på dessa frågor är olika vilket först kan verka en aning förbryllande men vid närmare eftertanke inte alls något som beror på slumpen utan snarare tvärtom. I fråga 5 efterfrågas om personalen utnyttjar de tillfällen (oftast sådana som innebär kommunikation mellan personal och barn) som uppkommer dagligen och detta menar tio av de medverkande att de gör. Att detta antal, som eventuellt kan upplevas som relativt lågt, enligt mig är överraskande högt beror sannolikt på att engelska verkar vara det andra förstaspråk som är det vanligaste för de barn som sätts i fokus i denna undersökning. Detta framkommer enligt kommentarer i de frågor som inbjuder till mer öppna svar samt vid samtal med personal i samband med telefonkontakt och vid utlämning och hämtning av enkäter (se avsnitt 7.10). Svaren till fråga 6 ser dock mer dystra ut. Endast tre personer uppger att de har för vana att integrera barns andra modersmål i synnerligen vardagliga aktiviteter (såsom lekar, rim, ramsor, sång och musik) i svenska förskolor. Detta kan emellertid bero på att personalen av någon anledning inte gärna ägnar sig åt mångkulturella aktiviteter i de situationer då andra barn involveras. Det kan förhålla sig så att personalen saknar motivation till att de andra barnen ska vara inblandade. Ytterligare en orsak kan vara att det är svårt att få till en lek på exempelvis franska om det endast är en i gruppen som kan tala detta språk, vilket oftast är fallet i förskolorna i denna undersökning. Däremot borde det vara enklare att använda sig av rim, ramsor, sång och musik eftersom personalen kan spela upp detta för barnen som komplement till det de anser att de kan lära sig. Jag tror att det kan förhålla sig så att man som personal inte reflekterat över att det inte behöver vara speciellt komplicerat. Det kan handla om att lära sig korta rim och ramsor för att kunna framföra något på målspråket i samband med att man använder svenska rim och ramsor. Om det känns fullkomligt omöjligt för personal att tillägna sig ett annat språk, trots att det inte behöver ske i en stor utsträckning, finns det ofta material så att de istället kan spela upp dem. Uppkommer svårigheter med att hitta material eller att det inte finns resurser till detta kan personalen alltid fråga föräldrarna om de kan låna ut material.

8.1.5 Ta hjälp av föräldrarna

Svaren till fråga 4 och 10 tyder på att personalen tar hjälp av föräldrarna i en relativt stor utsträckning. Det visar sig att 18 stycken anser att de använder föräldrarna för att stödja barnen i sitt modersmål och att 22 stycken uppger att de tar hjälp av föräldrarna då de gynnar barnet att känna en flerkulturell tillhörighet. Detta är ett mycket positivt resultat. Men med

tanke på hur svaren ser ut i övriga frågor, där det inte förefaller som om barnen praktiskt drar nytta av personalens kommunikation med föräldrarna, kan det dessvärre vara så att de medverkande svarar att de tar hjälp av föräldrarna även om detta endast händer exempelvis en gång per år eftersom det inte specificeras i frågan hur frekvent detta sker. Det kan också vara så att personal tar hjälp av föräldrarna men att de inte gör det i en större omfattning. Möjligheten finns att personal tar hjälp av föräldrarna ofta och i en stor utsträckning men att det av någon anledning blir svårt att omsätta teori i praktik eftersom de exempelvis inte har den kompetens som krävs för detta.

8.1.6 Interkulturellt förhållningssätt

Ifall personalen intar ett interkulturellt förhållningssätt eller inte är en av de egenskaper som är svårast att utläsa ur resultatet eftersom enkätfrågorna inte till exempel fokuserar på hur de medverkande tänker i olika situationer eller vilka insikter de besitter. Men med interkulturellt förhållningssätt menas också personalens intresse för individen inklusive dennes modersmål och kultur. Utifrån svaren till enkätfrågorna om respondenterna tar hjälp av barnens föräldrar, vilket kan tolkas som intresse i detta sammanhang, är engagemanget stort. Det är, som tidigare nämnts, 18 respektive 22 respondenter som visar sitt intresse genom att fråga barnens föräldrar för att stödja språk och kultur. Detta intresse styrks med att det bara är två stycken som svarat att engagemanget för modersmålsstöd hänger på deras motivation. En av dessa har svarat att detta är en av orsakerna vad det gäller både bristen på stöd i språket och att detta är ett hinder från att arbeta för att barn med två modersmål ska kunna känna en flerkulturell tillhörighet. Den andre har endast angett det sistnämnda som en orsak.

Att arbeta i enlighet med ett interkulturellt förhållningssätt menas även att personal söker ny kunskap om förslagsvis barnets kultur för att bland annat förstå barnets handlingar och tankegångar. Därför pekar svaren "Inte tillräckligt insatt i barnets kultur" samt "Bristande utbud på kompetensutveckling" på ett bristfälligt kunskapssökande. Det är sammanlagt 41 som svarat dessa anledningar fördelat på 30 personer, vilket är ett högt antal. Sammantaget förefaller det finnas ett intresse för barnens språk och kultur hos personalen, eller rättare sagt det verkar inte finnas ett ointresse. Det finns emellertid en brist på att söka ny kunskap. Resultaten visar på att en orsak till detta är att personalen inte känner att de har tid att skaffa ny kunskap på arbetstid.

8.1.7 Olika kulturer – en tillgång

Som vi ser i 8.1.4 kan det finnas en tendens att personal föredrar att stödja barnet språkligt på ett sätt så att andra barn inte involveras i någon större omfattning. Om så är fallet kan en anledning vara att personal tror att det på detta sätt blir mindre utpekande för det barn som är i fokus, i synnerhet med tanke på att flerspråkighet inte är ett vanligt fenomen i de förskolor där undersökningen gjorts. En annan anledning kan vara att det skulle vara förvirrande för de andra barnen. Men många barn skulle säkerligen uppskatta att till exempel kunna säga några ord, ett rim eller en sång på ett annat språk än svenska. Ett visat intresse från andra barn skulle sannolikt påverka barnets identitet positivt. Vad det gäller flerkulturell miljö såsom böcker och kartor, vilka visade sig vara de vanligast förekommande föremålen i denna undersökning, är de troligtvis lika synbara och tillgängliga för andra barn som för de barn som har två modersmål. Av stor betydelse är otvivelaktigt hur förskolepersonal talar om, visar, förklarar och använder dessa material för att den kultur som inte är svensk ska ses som en tillgång för gruppen. Denna studie koncentrerar emellertid inte uppmärksamhet mot denna aspekt. Det är inte heller någon av de medverkande som nämner något om detta i de mer öppna frågorna.

8.1.8 Att kulturer och språk syns och hörs

Det är i huvudsak genom böcker och kartor som olika kulturer får utrymme i denna studie. Barn i förskoleåldern har sannolikt svårt att finna ett samband mellan dessa visuella ting och ett annat barns kultur om det inte får förklarats för sig vad exempelvis en karta är och vad man kan finna där. För barn på småbarnsavdelningar är kartor sannolikt inte ett så givande försök att skapa en flerkulturell miljö eftersom de inte har något begrepp om vad en karta är. Om detta görs eller inte framgår dock inte i föreliggande studie. Det visar sig att personal inte firar någon högtid från kulturer som inte är svensk som barn med två modersmål, varav det ena språket är svenska, har. Genom att inte göra detta missar de ett ypperligt tillfälle att berätta om olika högtider och traditioner som finns i andra kulturer. De förbiser också något som troligtvis är en självklarhet för ett *barn* och för barnet kan denna miss innebära samma sak som ett uteslutande ur barnets identitet. Det verkar således inte *synas* i någon större omfattning vilka kulturer mångkulturella barn har sina rötter i. Detta påverkar säkerligen identiteten på ett negativt sätt.

Utifrån det resonemang som förs i 8.1.4 och i 8.1.7 är det troligt att det är på det sätt att de språk som åsyftas i denna undersökning inte *hörs* i förskolan i någon större utsträckning.

Svaren till fråga 11 förstärker detta eftersom det visar att de tillfrågade inte regelbundet vare sig spelar sagor eller musik från länderna ifråga. Som tidigare nämnts kan det vara så att en av orsakerna till att modersmålsstödet är lågt är att det endast finns ett barn per förskola som är flerspråkig i denna undersökning.

8.1.9 Medvetet verkar för individuell utveckling

Av frågorna i frågeformuläret är det främst fråga 2 och 3 som ger belägg för huruvida den tillfrågade personalen arbetar medvetet med individuell utveckling för barnen som sätts i fokus i denna undersökning. Att endast en person, i svaren till fråga 2, hävdar att det finns någon slags plan eller kontinuerliga möten för hur personalen i dennes förskola ska jobba med modersmålsstödet för barnen känns föga troligt. Detta är något som rör all personal och fler borde i så fall ha svarat att så är fallet. Det går endast att spekulera i vad som ligger bakom detta svar. Det kan möjligen vara så att det förslagsvis finns en utvecklingsplan men att ingen arbetar utefter de kriterier som står i den eftersom endast en person känner till dem. Svaret kan också bero på en feltolkning av frågan. I svaren till fråga 3 är det däremot 13 stycken som anger att de är medvetna om hur välutvecklat barnets modersmål är vilket är grundläggande då man planerar för modersmålsstöd.

8.2 Huruvida Lpfö98 följs

Hur förhåller sig personalen i denna studie till läroplanen för förskolan? Arbetar man på ett önskvärt sätt med språk, kultur och identitet, det vill säga de faktorer som man lägger vikt vid i den reviderade (2005 och 2006) läroplanen för förskolan, Lpfö98, i arbetet med flerspråkiga och flerkulturella barn i förskolan. Svaren till frågorna 1-8 i frågeformuläret utgör tecken på hur personalen generellt förhåller sig till det språkliga stödet, hur de försöker utveckla och stödja det språk som inte är svenska som barn med två modersmål (svenska samt ett annat språk) har. Det framgår i 8.1 att merparten av personalen inte ger språkstöd i barnens modersmål. Detta bevitnas även i fråga 8 som ger de medverkande en chans att själva ge uttryck för vad som står i vägen för att verka på ett sätt som skulle gynna barnets modersmål. I denna fråga är det just ”att man inte behärskar språket” som är den markant vanligaste anledningen. Så många som 33 stycken svarar att detta är en orsak.

Trots att svaren antyder att personalen inte i en hög grad går in för att främja barnens modersmål visar ändå svaren i fråga 1 att 26 stycken, en majoritet på nästan 60 procent, ser

”möjligheter att arbeta modersmålsfrämjande”. Att den övervägande delen av den förskolepersonal som deltagit i denna undersökning gör detta är ett mycket glädjande men också ett oförutsett svar. En anledning till att det kan vara så att respondenterna ”ser möjligheter” att arbeta modersmålsfrämjande men inte arbetar utefter så i praktiken kan vara att de anser att detta är möjligt att åstadkomma men att något hindrar dem. Förutom, ovanstående nämnda anledning, ”att man inte behärskar språket” är det tidsbrist respektive resurser som anses vara de främsta skälen till att personalen inte arbetar modersmålsfrämjande.

Svaren till frågorna 9-14 visar på hur personalen arbetar med att få barnen att utveckla och känna en flerkulturell tillhörighet. Det bevittnas att 19 stycken, drygt 40 procent, av den medverkande personalen anser att de ”arbetar för att barn med två modersmål varav det ena språket är svenska ska kunna känna en flerkulturell tillhörighet” Trots detta ger deltagarnas svar, enligt 8.1, intryck av att det endast i en mycket sparsam utsträckning verkar förekomma en miljö eller en arbetsstrategi i förskolan som skulle gynna en flerkulturell tillhörighet. Vad beror då detta stora glapp på? Arbetar personalen på ett annat sätt än det som tagits upp i mina enkätfrågor? I fråga 13 anger den absoluta majoriteten att så inte är fallet. Det kan trots allt vara så att de arbetar på andra sätt men att de på grund av tidsbrist, i den stund då de fyllde i enkäten inte kommer på något av det de faktiskt gör. Det kan även vara så att det är först när deltagarna läst och reflekterat över resterande frågor i formuläret som de inser att de inte arbetar på ett sätt som gynnar barnet att känna en flerkulturell tillhörighet. I fråga 14 då de medverkande får en möjlighet att uppge vad orsaken/orsakerna är svarar en klart övervägande majoritet att de inte är tillräckligt insatta i barnets kultur. Andra anledningar som förefaller spelar en väsentlig roll till varför personalen inte arbetar för att gynna en flerkulturell tillhörighet är resurser, tidsbrist och bristande utbud på kompetensutveckling. Sist men inte minst kan det vara så att de 40 procent som är av den åsikten att de verkar för att gynna barn att känna en flerkulturell tillhörighet faktiskt gör det men att de inte gör det speciellt ofta eller i en stor omfattning.

Sammantaget, som tidigare nämnts (se avsnitt 2.4.3) är det den ordinarie personalen som får ge modersmålsstöd i förskolan om kommunen inte anordnar modersmålsstöd på annat sätt. Enskild personal, liksom kommunen, har ett ansvar att följa det som står i förskolans läroplan (se avsnitt 3.1). Det visar sig inte vara fallet att personal enbart bedriver språkstöd eller enbart stöd i kulturen i denna studie. Resultaten ger, emellertid, en indikation på att språkstödet är

något vanligare. Men det är utifrån resonemanget i avsnitt sannolikt att det kan förhålla sig så att de arbetssätt som enligt mitt frågeformulär anses främja modersmålet även påverkar barnets möjlighet att känna en flerkulturell tillhörighet. I stort visar dock denna studie på att det är en stor andel av den tillfrågade personalen i förskolan som inte tar sitt individuella ansvar och följer det som står i läroplanen (Lpfö98) med avseende på flerspråkighet, mångkultur och därmed identitet i förskolan. De deltagande framhäver emellertid inte att de anser att läroplanen är för vag i sin framtoning som bakomliggande faktor utan det är främst kunskaper i språk och kultur som fattas dem samt brist på resurser och tidsbrist. En annan orsak kan vara att personalen medvetet eller omedvetet ”glömmer” bort de flerspråkiga barnen eftersom det finns så få. Ladberg förklarar att ett barn som är ensam om sitt ursprung i en för övrigt svensk grupp riskerar att glömmas bort och behandlas istället som om det också hade svenskt ursprung (2003: 176).

9 Avslutande diskussion

I detta kapitel diskuterar jag studiens generaliserbarhet, metod, framtida studier, modersmålsstödet betydelse samt ger en inblick i framtida utveckling.

9.1 Validitet och reliabilitet

Jag är inte förvånad över studiens resultat, det vill säga att det stöd som den ordinarie personalen ger barn som har två modersmål varav det ena språket är svenska är sparsamt i en kommun där modersmålsstöd inte anordnas av kommunen. Däremot är jag förvånad att den del av modersmålsstödet som torde vara den mest komplicerade att bedriva, den språkliga delen, är den bit som personalen utifrån denna undersökning verkar arbeta mest med och den del som borde vara den minst komplicerade, den kulturella delen, är den bit personalen tycks arbeta minst med. Hur kan det då förhålla sig då på detta vis? Som jag nämner i resultatet (se avsnitt 7.10) kan detta bero på att engelska är det andra förstaspråk som verkar vara vanligast förekommande hos de barn som studien fokuserar på. Detta är ett språk som många svenskar kan även om verbal språkförmåga och förståelse varierar. Hade barnens andra modersmål istället varit från icke engelsktalande länder hade resultatet, som tidigare nämnts, sannolikt sett annorlunda ut vilket inte är etiskt rättvist eller försvarbart. Detta är, i övrigt, en liten studie vars utfall troligtvis skulle ha sett annorlunda ut om den hade gjorts på annan ort där majoriteten av barnens modersmålspråk härstammar från icke engelsktalande länder i motsats till denna uppsats. Om studien hade gjorts i en storstadskommun hade säkerligen också stödet till flerspråkiga barn varit av annan karaktär. I storstäder och förortskommuner är modersmålsstödet vanligare än i de flesta andra delar av landet (Skolverket 2003: 30), och det är troligtvis mer utvecklat där.

Undersökningens resultat torde däremot i stort sett bli desamma om den återigen gjordes på den grupp människor som deltar i föreliggande studie. Det finns dock en möjlighet att det i de förskolor jag inledningsvis ringde, där någon av personalen sa att de inte har något barn med två modersmål varav det ena modersmålet är svenska, trots allt har det. Det visade sig nämligen att personal i flera fall inte visste om det fanns barn med två modersmål varav ett av modersmålen var svenska. De rådfrågade då kollegor för att kunna ge ett svar. Utifall inte alla de som var osäkra frågade sina kollegor om hjälp finns det därför en möjlighet att personal i någon förskola kan ha svarat att de inte har sådana barn fastän att de har det. Det kan dessutom vara så att personal som inte kände att detta var något de ville utsätta sig för,

exempelvis på grund av att de inte arbetar med modersmålsstöd helt enkelt så att det inte förekommer sådana barn i deras förskola. För vidare resonemang se avsnitt 9.2.

Föreliggande studie visar att i en kommun då modersmålsstöd visar på 0 i statistik kan det trots allt finnas ett visst modersmålsstöd, om än begränsat, för tvåspråkiga barn. Men denna undersökning syftar endast till en av de grupper av tvåspråkiga barn som finns och det är därför troligt att personalen arbetar på ett annorlunda sätt i en jämförande undersökning vad det gäller exempelvis de barn som invandrat till Sverige eller andra generationens invandrare (den del av dem där båda föräldrarna talar ett annat språk än svenska i hemmet). Betydande faktorer kan vara att det anses viktigare att ge modersmålsstöd till invandrabarn och andra generationens invandrare. Men de andra modersmål som talas av dessa barn är troligtvis språk som merparten av personalen inte förstår. Engelska kommer på så sätt inte att vara det andra modersmål som dominerar som det verkar göra i denna studie. Detta skulle alltså kunna resultera i att det trots allt är en mycket liten andel av de barn som bor i en kommun där inte modersmålsstöd ges av kommunen som faktiskt får stöd.

9.2 Enkäten

Svarsfrekvensen är relativt hög (77 procent) troligtvis tack vare att jag tog kontakt med förskolorna personligen genom att samtala med personal per telefon samt genom att jag lämnade ut och hämtade enkäterna istället för att skicka dem per post. Det är möjligt att en stor andel av de människor som inte svarat på enkätfrågorna inte gjort det på grund av att de inte arbetar med att ge modersmålsstöd. Det finns till exempel anledning (se avsnitt 7.10) att tro att respondenterna uppfattar det som att de inte bidrar med något i min undersökning om de inte arbetar med att gynna barnens språk och kultur.

Då jag analyserade enkätsvaren insåg jag att de frågor som ställts inte alltid var de som bäst skulle ha kunnat besvara mina frågor om hur personalen arbetar med de barn som enkätfrågorna syftar till. Det hade exempelvis varit av intresse att kunna jämföra svaren på fråga 1 (om personalen ser möjligheter att arbeta modersmålsfrämjande) med en lika frågeställning vad det gäller kulturtillhörighet och vice versa med fråga 9 (om personalen anser att de arbetar för att främja kulturtillhörighet) men i detta fall hur personalen tycker att de arbetar med modersmålsstöd. Det skulle också vara mycket intressant att undersöka på vilket sätt och hur ofta barnen ges möjlighet att exempelvis sätta kartorna, som hänger på

väggarna i tio av de förskolor där denna undersökning gjorts, i samband med barnens språk, kultur och därmed deras identitet. Ett annat exempel är att frågorna som syftar till att spegla personalens interkulturella förhållningssätt inte gör det på bästa sätt. Det hade behövts fler öppna frågor där personalen hade kunnat skriva ner sina tankar. Detta var dock ett medvetet drag från min sida eftersom det enligt Trost är vist att undvika öppna frågor (2007: 76). Undersökningen hade för övrigt blivit av en mer kvalitativ karaktär på detta sätt. Redan när jag lämnade ut frågeformulären visste jag att frågorna inte på något sätt utgjorde ett heltäckande material för att bedöma hur personalen arbetar utan att svaren på dessa endast skulle ge en viss inblick i hur det ligger till. För att få en allomfattande bild av hur personalen arbetar med de utgångspunkter (se avsnitt 4.1) som ligger till grund för hela undersökningen skulle minst tio frågor behövt ställas angående samma punkt. Samtidigt ville jag undvika fler frågor eftersom enkäten var lång som den var för respondenterna och ju fler frågor desto större risk för bortfall. Ett alternativ hade varit att satsa på kvalitet snarare än kvantitet, det vill säga att utreda färre faktorer men mer grundligt. Då kunde jag ha haft fler frågor ämnade att besvara hur personalen arbetar med de olika faktorerna. Eftersom det finns så många sätt att främja språk- och kulturstöd och därmed också ett barns identitet var jag medveten om att intervju som metod skulle ha gett en mer heltäckande bild men att jag å andra sidan inte skulle ha nått ut till så många respondenter som jag fick möjlighet till genom enkäterna. Troligtvis hade en kombination av två metoder gett mer allomfattande och rättvisande resultat. Frågeformulär kombinerat med intervjuer är ett exempel. Det är dock en uppgift som är mycket tidskrävande och som hade varit mig övermäktig i denna studie men av intresse inför en större framtida undersökning.

9.3 Framtida studier

Det skulle vara intressant att göra en liknande studie där man även undersöker vad föräldrar till de barn som har två modersmål varav det ena modersmålet är svenska anser om att barnen får eller inte får modersmålsstöd. Tycker föräldrarna att det är väsentligt för barnen? Eller känner de att detta är en lyx som egentligen inte behövs? Att även undersöka föräldrarnas åsikter var min tanke från början men jag insåg mina begränsningar. Min hypotes är att föräldrar hyser ett stort intresse för att deras barn får modersmålsstöd i förskolan. I en studie av Axelsson, i detta fall gällande barn med svenska som andraspråk, visar det sig att "Föräldrarna är språkligt medvetna och vill att deras barn ska utveckla både modersmål och svenska" (2006: 139). Det hade också varit spännande att jämföra olika kommuner, hur den

ordinarie personalen arbetar med modersmålsstöd i kommuner där detta inte ges av kommunen i form av exempelvis ambulering modersmåls lärare, och hur den ordinarie personalen i sådana kommuner arbetar gentemot den ordinarie personal i kommuner där modersmålsstöd ges av kommunen.

Genom att observera och dokumentera ett barns språkutveckling från tidig ålder och upp i de högre klasserna får man en bra bild av hur barnet utvecklats (Benckert 1999: 98). Det skulle därför vara av intresse att göra en studie i skolan där man följer upp de barn som fått modersmålsstöd i förskolan, att undersöka på vilket sätt de och deras föräldrar anser att modersmålsstödet haft betydelse för barnen samt att ta reda på hur deras språk, kulturtillhörighet och identitet är i förhållande till de barn som inte har fått något modersmålsstöd i förskolan. Det skulle även vara intressant att ta reda på om lärarna i skolan uppmärksammar någon skillnad.

9.4 Modersmålsstödet betydelse

Varför ett barn är i behov av modersmålsstöd kan skilja sig från ett barn till ett annat (Ladberg 2003: 175). En del barn behöver stöd och utveckling i både språk och kultur samt identitet medan ett annat barn kanske till största delen behöver ha en miljö som påminner om den där hemma för att det ska trivas och utvecklas. Det är inte otroligt att ett positivt engagemang från förskolans sida och ett bejakande vad det gäller att se barnet för det den är, det vill säga hela barnets identitet, samt barnets kulturtillhörighet och dess värde skapar en positiv känsla hos barnet för sitt språk som till exempel kan yttra sig i en vilja att utveckla och använda det (se avsnitt 6.5). Det är naturligtvis tänkbart att effekten av modersmålsstöd är ambivalent för vissa barn, det vill säga att stödet både för något positivt och något negativt med sig eller i värsta fall att stödet endast ger negativ respons. Ett barn kan tycka att det blir extremt pinsamt att ständigt vara den som så att säga blir *utpekad*. Här spelar med all sannolikhet det pedagogiska tillvägagångssättet en stor roll eftersom det inte är meningen att ett barn ska behöva känna sig utpekad. Det är troligt att en anledning till att modersmålsstödet är lågt i föreliggande studie för att personalen känner att eventuellt stöd skulle kännas utpekande för barnet, i synnerhet med tanke på att det på de allra flesta förskolorna endast finns ett barn med två modersmål varav det ena språket är svenska. Enligt Naucclér är det meningen att man genom modersmålsstödet ska ”överbrygga kulturella olikheter” och således inte skapa dem (1989: 8). Det är därför viktigt att personalen har den kompetens som krävs för att tillgodose

barnens behov på bästa sätt och att de är medvetna om de faktorer som tas upp angående modersmålsstöd i *Komma till tals, Tre decenniers modersmålsstöd och Allmänna råd och kommentarer*. Sedan kan det naturligtvis vara väldigt olika från ett barn till ett annat hur mycket stöd man kan tänka sig behöva från förskolan för att utveckla språk, kulturtillhörighet och identitet. Några av de faktorer som bör tas i beräkning är personlighet, om det är andra barn på förskolan som pratar språket ifråga, hur ofta barnet möter personer som talar språket på fritiden, omgivningens attityder till just det språket etcetera. Vad som också spelar en stor roll, kanske den allra största, för språkutvecklingen är hur många timmar barnet spenderar i förskolan. Axelsson slår fast att för ett barn som lämnas långa dagar från tidig ålder hamnar modersmål och språkarv i skymundan (2006: 141). Ett barn som har två föräldrar som båda arbetar heltid och som exempelvis lämnas 50 timmar i veckan har därmed ett större behov av ett språkligt stöd än ett barn som av en eller annan anledning bara lämnas tio timmar per vecka. Därmed inte sagt att det inte är viktigt för ett tiotimmarsbarn att få modersmålsstöd vad det gäller att bli sedd och bejakad ur andra perspektiv såsom identitet samt för ett kulturellt behov.

Håkansson menar att ett språk måste användas kontinuerligt annars tonas det ner (2003: 195). För ett barn som lämnas på heltid i förskolan och som inte får något modersmålsstöd skulle detta kunna ske. Det sunda förnuftet säger att en sådan nedtoning inte är riktigt rättvist eftersom dessa barn inte kan två språk för att de själva valt det, för att de är små språkgenier utan för att de har ett behov av att kunna två språk. Jag tycker att Ladberg har rätt när hon skriver att flerspråkighet ofta bara blir "något besvärligt" i svenska miljöer. Hon menar istället att "Om omgivningen uppmuntrar flerspråkighet och ser det som självklart och värdefullt, blir det naturligt för barn att använda alla sina språk" (2003: 31). Positiva attityder från omgivningen borde av allt att döma även skapa en positiv attityd till språket hos barnet. Genom att ge modersmålsstöd uppmuntrar personal på ett sätt ett barn till att vara tvåspråkigt och på detta sätt ges barnet en chans att ta del av alla de fördelar som detta för med sig (se avsnitt 2.3.2).

9.5 Framtida utveckling av modersmålsstöd

Trots att vi kan se en ljusglimt i det faktum att det finns förskolepersonal som arbetar med språkstöd, kulturtillhörighet och därmed identitet i en kommun utan officiellt modersmålsstöd finns det ett stort glapp mellan vad som görs angående modersmålsstöd i förskolan och vad som anges i styrdokumentet. Jag är av uppfattningen att både kommun och ordinarie personal skulle kunna göra mycket mera för dessa barn. Målen i förskolans läroplan är strävansmål och Per Tullberg, generaldirektör för Skolverket, talar för att ”det vore tänkvärt att ersätta läroplanens formulering [...] med en mer tvingande skrivning att kommunerna ska tillhandahålla modersmålsstöd” (<http://www.skolverket.se/sb/d/830/a/9796>). Detta är även något som han gick ut med i nyhetsprogrammet Rapport den 9 september då modersmålsstödet i Sverige, eller snarare bristen på det, diskuterades. Det är kommunerna som har det yttersta ansvaret och det är ofattbart att endast 16 procent av de barn som idag är registrerade med rätt till modersmålsstöd får det. Personligen tror jag inte, tyvärr, att det kommer att hjälpa med att endast ändra läroplanen ifråga om en ”tvingande skrivning” bland annat på grund av att de ändringar som gjorts hittills i Lpfö98 angående mångkultur inte gett något resultat. I Skolverkets rapport menar man att skrivningarna i läroplanen inte har medfört någon ökning av andelen barn som får modersmålsstöd (2003: 32). Frågan är om det överhuvudtaget är ekonomiskt hållbart för kommunerna i framtiden att ge modersmålsstöd i form av ambulerande modersmåls lärare till alla de barn som har två modersmål varav det en är svenska. Redan idag har ungefär en fjärdedel av barnen i Sverige rötter från en annan del av världen (Myndigheten för skolutveckling 2004: 5). Och denna siffra kommer sannolikt att öka dramatiskt. Vi kan snart tala om både tredje och fjärde generationens invandrare och fler svenskar än någonsin tar sig idag partners från andra länder. Hur ska vi då kunna lösa problemet?

Sellgren (2006: 190) hävdar att ”De politiska besluten slår an tonen för vad som är möjligt i samhället”. I detta påstående ligger troligtvis en hel del sanning. Med detta i baktanke är det olyckligt att det, i skrivandets stund, inte var så länge sedan Jan Björklund uttalade sig om att det är bättre att vi i Sverige i första hand satsar på att alla barn lär sig svenska än att satsa på modersmålsstöd. Troligtvis kommer det att dröja länge ännu innan det som många verksamma inom förskolan anser: ”att det behövs lagstiftning för att modersmålsstödet ska få högre prioritet i kommunerna” (Skolverket 2003: 34). Sellgren menar att förskoleverksamheten reflekterar samhället i stort men att det finns en slags handlingsfrihet

”som innebär att organisationen, personalens kompetens och attityder kan göra en skillnad” (2006: 190). Det är därför viktigt att kommunerna ser till att de ordnar för kompetensutveckling till personal i förskolan så att inte bara ambulerande modersmåls lärare har kompetens att ge detta utan även den ordinarie personalen eftersom det finns så mycket de kan göra för alla de barn som har ett annat modersmål än svenska. Det hjälper ju inte att skärpa lagar om personalen ändå inte känner att de vet hur de på bästa sätt ska kunna ge flerspråkiga barn det stöd de behöver. De medverkande i Sellgrens undersökning (2006: 203) menar att kompetensutveckling behövs både för personalen som arbetar i själva förskolorna samt hos verksamhetens ledning. Att sådana satsningar på kompetensutveckling har gett positiva effekter är ett faktum enligt Bunar och Axelsson (2006: 18). De kan enligt en undersökning av Sellgren till och med främja modersmålet då det är ett annat språk än svenska (se avsnitt 2.4.3). Fördelen med att personalen som arbetar med barnen i vanliga fall är att det är ”lättare att planera, följa upp och utvärdera modersmålsstödet än i förskolor med ambulerande modersmåls lärare” (Skolverket 2003: 33). Kompetensutveckling handlar emellertid inte bara om hur modersmålsstödet kan ges i praktiken utan även om att ge information om till exempel varför man bör ge det, hur samarbete mellan kommun och personal kan förbättras och hur ofördelaktiga attityder kan mötas.

I regeringens förord till Lpfö98 framgår det att både kommun och enskild personal i förskolan har ett ansvar att följa läroplanen (<http://www.skolverket.se/sb> 1998: 3). Det är därför väsentligt att kommunikationen fungerar mellan kommun och personal; att exempelvis personalen ger tillkänna sitt behov och säger ifrån om de anser att de inte har den kompetens som krävs så att kommunen blir medveten om detta och förhoppningsvis tillgodoser behovet. Det är fullt möjligt att många kommuner skulle ställa sig positiva till kompetensutveckling om personalen visar ett intresse för detta. Kanske kunde de, cirka en fjärdedel, som i denna studie anser att det råder bristande utbud på kompetensutveckling fått ett positivt gensvar från kommunens sida om de efterfrågat kompetensutveckling. Och kanske hade kommunen vetat inom vilket område kompetenshöjning främst behövs om de genom exempelvis enkäter frågat personalen hur de tänker kring och arbetar med modersmålsstöd. Det är således viktigt att kommun och enskild personal kan samarbeta och ställer upp på att göra det så att högsta möjliga effekt uppnås för de barn som är berättigade modersmålsstöd.

Som tidigare nämnts (se avsnitt 4.2.5) är det av största vikt för barnets utveckling att det även finns ett gott samarbete mellan personal och föräldrar. Bouakaz studie visar att personal ofta

anser att de inte har tid att etablera en fungerande relation med föräldrar i multietniska områden. Han menar att det där ”krävs en ny professionell kompetens i form av socialpedagoger eller liknande kompetens med special inriktning mot skola, föräldrar och närsamhälle för att riktigt kunna nå föräldrar och ha ett lyckat samarbete med dem” (2006: 67). I områden där det inte finns fullt så många barn med en flerkulturell bakgrund kommer man troligen inte att satsa på denna ”kompetens”. Det är därför viktigt att vi tar vara på den personal vi har och inte dra åt svångremmen för hårt i nedskärningstider.

Att det i min undersökning inte verkar finnas något samband mellan att de som är relativt nyutexaminerade ser flera möjligheter eller tar större initiativ till modersmålsstöd än de som examinerades betydligt längre tillbaka i tiden kan vara ett resultat av att dagens utbildningar inte håller måttet. Detta är, som tidigare nämnts, en liten studie och kan omöjligen representera hela Sveriges befolkning. Men om vi vill att personalen ska vilja och kunna engagera sig i barn med annat modersmål än svenska ligger naturligtvis ett mycket stort ansvar på de utbildningar som erbjuds och det kan vara så att modersmålsstöd prioriteras lågt på flertalet av dessa. Sellgren vidhåller exempelvis att personal ofta inte har någon kunskap om flerspråkiga barns språkutveckling. Hon menar att de behöver en orientering om hur verksamheten ska organiseras så att båda språken utvecklas (2006: 191).

Ett annat förslag till framtida utveckling av modersmålsstöd skulle kunna vara att samordna förskolorna i kommunerna så att de barn som talar samma språk ges en möjlighet att hamna i samma förskola och på sätt får en chans att tala sitt andra modersmål i förskolan med andra barn. Ytterligare ett förslag är att förskolepersonal samarbetar med högre instanser. I läroplanen för förskolan uttalas det att förskolan ska sträva efter en samverkan med skola och fritidshem (Lpfö98: 12). Det kan finnas barn där som talar samma språk som ett barn i förskolan vilket skulle kunna verka positivt för båda parter. Till sist är det naturligtvis av stor betydelse för kommunerna att anställa personal med så bred kompetens som möjligt och flerspråkighet borde vara en stor merit. Detta skulle dra ner kostnaden genom att slippa anställa ambulerande personal som för övrigt har haft problem med att få ordinarie personal att vilja samarbeta (Skolverket 2003: 33).

Det är sannolikt att det finns synpunkter i samhället på att det borde sättas upp krav för att ta del av modersmålsstöd i förskolan i enlighet med det som står i de förordningar som skrivits för grundskolan och gymnasiet. Dessa tar exempelvis upp faktorer som elevantal,

språkkunskaper och huruvida det finns en lämplig lärare att tillgå. Men att det inte finns sådana krav för förskolebarnens modersmålsstöd är säkerligen många. En anledning skulle kunna vara att förskolan inte är någon obligatorisk institution utan att den ena föräldern som förslagsvis är föräldraledig tillsammans med barnet mycket väl har rätt att åka iväg från den andra föräldern ett obegränsat antal dagar per år. Det kan därför vara svårt att uppfylla kravet att båda föräldrarna dagligen ska tala sitt/sina modersmål med barnet. En annan anledning kan vara att barn, i synnerhet flerspråkiga barn, oftast lär sig språk olika fort och att det därför också är svårt att mäta vad som skulle räknas som goda kunskaper för en speciell ålder. Det är, för övrigt, i det närmsta omöjligt att mäta språkförmågan på ett meningsfullt sätt (Naucér 1989: 3). Barn i förskolan undervisas inte heller på samma sätt som barn i skolan och därmed behöver inte förskolebarn ha uppnått en viss nivå för att ha rätt till stödet. I förskolan har man inte heller dagen uppdelad efter ämnen vilket torde underlätta för en eventuell modersmålslärare eller ordinarie personal att utifrån det dagliga umgänget med barnet så att säga spontant medverka till barnets modersmålsstöd.

10 Sammanfattning

Syftet med denna studie har varit att undersöka hur den ordinarie personalen i ett antal förskolor arbetar med barn som har mer än ett modersmål. Kravet var att ett utav modersmålen ska vara svenska samt att modersmålsstöd inte ges utav kommunen i form av exempelvis en ambulerande modersmåls lärare. Tidigare forskning visar att förskoleåren är mycket viktiga med avseende på modersmålsstöd för de barn som är flerspråkiga, men att fenomenet att uppleva ett mångkulturellt samhälle i tidig ålder även är berikande för andra barn. Det finns dock stora brister beträffande barns möjlighet till modersmålsstöd i Sverige. I läroplanen för förskolan (Lpfö98) trycker man främst på tre kriterier vad det gäller flerspråkighet och mångkultur nämligen språk, kultur och identitet. Jag var intresserad av att ta reda på om personalen följer sitt pedagogiska uppdrag och arbetar för dessa kriterier. I studien förutsätter jag att personalen arbetar för att stödja barnens identitet om de arbetar med att stimulera och utveckla barnens språk och kultur, eftersom tidigare forskning visar på att så är fallet. För att uppfylla syftet har jag utgått från en rad faktorer som enligt tidigare forskning och erfarenheter visat sig viktiga i arbetet med modersmålsstöd.

Studien är genomförd i en kommun i södra Sverige. Förskolepersonal har fått fylla i enkäter. Genom en kvantitativ bearbetning kommer jag fram till att modersmålsstödet är lågt och de medverkande följer överlag inte det som anges i läroplanen angående barn med flera modersmål. Det förefaller finnas ett glapp mellan vad som görs och vad som skulle kunna göras. Glädjande är dock att många av respondenterna ser möjligheter att arbeta modersmålsfrämjande samt att de i viss utsträckning använder föräldrarna för att stödja barnen i sitt andra modersmål och för att få dem att känna en flerkulturell tillhörighet. Språkstödet ter sig vara något vanligare än stödet för att gynna kulturtillhörighet. Av betydelse är sannolikt att engelska är ett vanligt andra modersmål för barnen som fallit inom ramen för studien. De tre faktorer som respondenterna främst angett som anledningar till varför de inte stödjer modersmål och flerkulturell tillhörighet är att de inte är insatta i språk och kultur, brist på resurser samt tidsbrist. En orsak som också står högt på listan för orsaker, och som resultatet vittnar om, är att kompetensutveckling behövs. Detta är något som ligger på kommunernas ansvar.

Referenslista

Arnberg, Lenore (2004), *Så blir barn tvåspråkiga*. Falun: ScandBook AB.

Axelsson, Monica "Skolframgång och minoritetsstatus – Skolan – en kraft att räkna med i Axelsson, Monica (1999), *Tvåspråkiga barn och skolframgång – mångfalden som resurs*. Stockholm: Rinkeby Språkforskningsinstitut.

Axelsson, Monica "Språk och litteracitet i Stockholms flerspråkiga förskolor" i Axelsson, Monica och Bunar, Nihad (red.) (2006), *Skola, språk och storstad*. Stockholm: Pocky.

Benckert, Susanne "Att observera och bedöma flerspråkiga barns svenska i förskolan" i Axelsson, Monica (1999), *Tvåspråkiga barn och skolframgång – mångfalden som resurs*. Stockholm: Rinkeby Språkforskningsinstitut.

Bouakaz, Laid "Vem äger nyckeln till skolan?" i Axelsson, Monica och Bunar, Nihad (red.) (2006), *Skola, språk och storstad*. Stockholm: Pocky.

Bunar, Nihad och Axelsson, Monica "Inledning" i Axelsson, Monica och Bunar, Nihad (red.) (2006), *Skola, språk och storstad*. Stockholm: Pocky.

Einarsson, Jan (2004), *Språksociologi*. Lund: Studentlitteratur.

Ellegård, Alvar (1982), *Språket och hjärnan*. Stockholm: Hammarström & Åberg Bokförlag.

Eliasson, Annika (2006), *Kvantitativ metod från början*. Lund: Studentlitteratur.

FN: s konvention om barns rättigheter. Barnombudsmannen [www]. Hämtat från <<http://www.bo.se/adfinity.aspx?pageid=44#29>> Hämtat 9 oktober 2007.

Grundskoleförordningen (1994: 1194), [www]. Hämtat från <<http://www.skolverket.se/sb/d/155/a/1032.pdf>>. Hämtat 2 november 2007.

Gymnasieförordningen (1992: 394), [www]. Hämtat från <<http://www.skolverket.se/sb/d/155/a/1032.pdf>>. Hämtat 2 november 2007.

Hansegård, Nils E. (1972), *Tvåspråkighet eller halvspråkighet?* Stockholm: Aldus/Bonniers.

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

Jederlund, Ulf (2002), *Musik och språk- Ett vidgat perspektiv på barns språkutveckling*. Stockholm: Runa Förlag.

Ladberg, Gunilla (2003), *Barn med flera språk*. Stockholm: Liber AB.

Ladberg, Gunilla och Nyberg, Ola (1996), *Barnen och språken – Tvåspråkighet och flerspråkighet i familj och förskola*. Lund: Studentlitteratur.

Laughlin, Barry (1984), *Second-Language Acquisition in Childhood*. London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

Läroplan för förskola, Lpfö 98 (1998), [www]. Hämtat från <http://www.skolverket.se/sb/d/468>. Hämtat 6 november 2007.

Modersmålsstöd (2007), [www]. Hämtat från <<http://www.skolverket.se/sb/d/830/a/9796> Hämtat 25 september 2007.

Myndigheten för skolutveckling (2004), *Komma till tals – Flerspråkiga barn i förskolan*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

Naucmér, Kerstin (1989), *Byta blöjor på persiska – Om hemspråksstöd för små barn*. Stockholm: Socialstyrelsen.

Om förskolans läroplan; Regeringens förord till läroplanen (1998), [www]. Hämtat från <<http://www.skolverket.se/sb/d/193/url/0068007400740070003a002f002f0077007700770034002e0073006b006f006c007600650072006b00650074002e00730065003a0038003000380030002f00770074007000750062002f00770073002f0073006b006f006c0062006f006b002f0077007000750062006500780074002f0074007200790063006b00730061006b002f005200650063006f00720064003f006b003d0031003000360037/target/Record%3Fk%3D1067.pdf>>. Hämtat 22 november 2007.

Romaine, Suzanne "The Bilingual and Multilingual Community" i Bhatia, Tej K. och Ritchie, William C. (2004), *The Handbook of Bilingualism*. Oxford: Blackwell Publishing Ltd.

Sellgren, Mariana "Kompetensutveckling av pedagoger i förskola och skola" i Axelsson, Monica och Bunar, Nihad (red.) (2006), *Skola, språk och storstad*. Stockholm: Pocky.

Siraj-Blattchford, Iram och Clarke, Priscilla (2000), *Supporting Identity, Diversity and Language in the Early Years*. Philadelphia: Open University Press.

Skolverket. *Skollag (1985: 1100)*. [www]. Hämtat från <http://www.skolverket.se/sb/d/777#paragraphAnchor0>. Hämtat 23 november 2007.

Skolverket. 2007, *Barn och personal i förskola 2006*. [www]. Hämtat från <<http://www.skolverket.se/content/1/c4/92/55/PM%20Barn%20och%20personal%20F%F6rskola%20070516.pdf>>. Publicerat 16 maj, 2007. Hämtat 6 november 2007.

Skolverket. 2006, *Anmälan angående uteblivet modersmålsstöd, Y kommun*. Beslut den 18 augusti 2006. Dnr 51 – 2006: 118. [www]. Hämtat från <<http://www.skolverket.se/sb/d/730/a/6822>. pdf>. Hämtat 26 september 2007.

Skolverket. 2006, *Barn och grupper i förskolan 2006*. Tabell 5 A och 5B. [www]. Hämtat från <<http://www.skolverket.se/sb/d/1664#paragraphAnchor0>. Hämtat 11 november 2007.

Skolverkets rapport (2002), *Fler språk – Fler möjligheter*. Utvecklingen av modersmålsstödet och modersmålsundervisningen. Rapport 228. Stockholm: Skolverket.

Skolverkets rapport (2003), *Tre decenniers modersmålsstöd – om modersmålsstödet i förskolan 1970-2000*. [www]. Hämtat från <<http://www.skolverket.se/sb/d/730/a/6822>> Hämtat 1 oktober 2007.

Skolverkets rapport (2005), *Allmänna råd och kommentarer – Kvalitet i förskolan*. [www]. Hämtat från <<http://www.skolverket.se/sb/d/730/a/6822>> Hämtat 10 oktober 2007.

Skutnabb-Kangas, Tove (1981), *Tvåspråkighet*. Lund: LiberLäromedel.

Trost, Jan (2007), *Enkätboken*. Lund: Studentlitteratur.

Hej,

Mitt namn är Helena Gustavsson och jag går lärarutbildningen vid Högskolan i Kristianstad. Höstterminen 2007 skriver jag ett examensarbete som handlar om hur förskolepersonal arbetar med de barn som har två eller flera modersmål och då det ena av dessa förstaspråk är svenska (såsom svenska – finska, svenska – ryska, svenska – spanska osv.). Det är alltså endast dessa barn som enkätfrågorna syftar till.

Du behöver inte uppge ditt namn eller namn på förskolan och all information kommer att behandlas konfidentiellt. Var vänlig och lägg din enkät i ett av mig medhåvt kuvert och försegla det gärna. Att besvara enkäten är naturligtvis frivilligt men jag är enormt tacksam om du gör det.

Jag kommer personligen att komma och hämta kuverten med enkäterna fredagen den 16 november (om inte ni på förskolan angett annat under vår telefonkontakt).

Har ni några frågor är ni välkomna att kontakta mig via e-post: helena76sw@yahoo.co.uk eller på mobil: 0709 – 747192

Tack på förhand,

Med vänliga hälsningar

Helena

Lärarstuderande

Var god och fyll i personuppgifter:

Född år:

Examinerad år:

Utbildning: Barnskötare

Förskollärare

Fritidspedagog

Annan (vilken?):

Under utbildning:

OBS!!! Frågorna gäller all personal som arbetar i en förskola där det finns barn med två eller flera modersmål (två språk som används i hemmiljön) och där det ena modersmålet är svenska. Jag är endast intresserad av att ta reda på hur ni som personal arbetar med det modersmålet som **INTE** är svenska, dvs. har ett barn kombinationen svenska – finska är jag endast intresserad av hur ni arbetar med finskan.

Ringa in det eller de svar som stämmer överens med ditt arbetssätt

1. Ser du möjligheter att arbeta modersmålsbefrämjande på det språk som inte är svenska för de barn som har två modersmål?

- a) Ja
- b) Nej

2. Finns det individuella utvecklingsplaner, kontinuerliga möten eller dylikt för hur personalen på din förskola ska jobba med modersmålsstödet (det språk som inte är svenska) för de barn som har två modersmål (där det ena modersmålet är svenska)?

- a) Ja
- b) Nej
- c) Vet inte

3. Känner du att du genom exempelvis observation, dokumentation eller föräldrakontakt är medveten om hur välutvecklat barnets modersmål (det språk som inte är svenska) är?

- a) Ja
- b) Nej

4. Tar du hjälp av barnets föräldrar vad det gäller t.ex. översättningar av ord eller material som du kan använda om du arbetar för att stödja barnets modersmål (det språk som inte är svenska) i förskolan?

- a) Ja
- b) Nej

5. Utnyttjar du de situationer som uppkommer dagligen såsom måltider, samlingar, blöjbyten, påklädning etc. till att stödja barnet i det modersmål som inte är svenska?

- a) Ja
- b) Nej

6. Använder du någon av nedanstående metoder på barnets modersmål (det språk som inte är svenska) om du arbetar för att stödja barnets modersmål? Ange också det alternativ som bäst passar in på i vilken grad metoden används.

a) Lekar	Varje dag	1 gång/vecka	1 gång/månad	Mera sällan/aldrig
b) Rim	Varje dag	1 gång/vecka	1 gång/månad	Mera sällan/aldrig
c) Ramsor	Varje dag	1 gång/vecka	1 gång/månad	Mera sällan/aldrig
d) Sång	Varje dag	1 gång/vecka	1 gång/månad	Mera sällan/aldrig
e) Musik	Varje dag	1 gång/vecka	1 gång/månad	Mera sällan/aldrig

7. Arbetar du på något annat sätt än de som nämns i ovanstående frågor för att främja modersmålet (det språk som inte är svenska) för barn med två modersmål där det ena språket är svenska? (*motivera gärna ditt svar*)

- a) Ja
- b) Nej

.....

.....

.....

.....

8. Om du INTE känner att du i din förskola arbetar på ett utvecklande sätt med barnets modersmål (det språk som inte är svenska) vad är i så fall anledningen/anledningarna? (*ringa gärna in flera svar*)

- a) Organisatoriska problem
- b) Tidsbrist
- c) Du behärskar ej språket
- d) Resurser
- e) Bristande utbud på kompetensutveckling
- f) Din motivation
- g) Kollegors motivation
- h) Läroplanen är för vag i sin framtoning
- i) Barnets ålder
- j) Annat.....

.....

.....

9. Känner du att du arbetar *för* att barn med två modersmål varav det ena språket är svenska ska kunna känna en flerkulturell tillhörighet?

- a) Ja
- b) Nej

10. Tar du hjälp av barnets föräldrar för att lära mer av kulturen (den kultur som inte är den svenska) om du stödjer barnet i att känna en flerkulturell tillhörighet?

- a) Ja
- b) Nej

11. Har er förskola på något/några av nedanstående sätt en miljö där barnet (det barn som har två modersmål där det ena språket är svenska) kan identifiera sig med sin kultur (den kultur som inte är den svenska)?

- a) Böcker
- b) Bilder från landet ifråga
- c) Leksaker från deras kultur
- d) Andra föremål från deras kultur
- e) Kläder
- f) Mat
- g) Det spelas regelbundet musik från barnets land
- h) Kartor
- i) Det spelas regelbundet sagor från barnets land

12. Firar ni i er förskola högtider från den kultur som inte är svensk som barn med två modersmål har varav det ena språket är svenska?

- a) Ja
- b) Nej

13. Arbetar du på något annat sätt än de som nämns i ovanstående frågor för att stödja barnet i att känna en flerkulturell tillhörighet? (*Motivera gärna ditt svar*)

- a) Ja
- b) Nej

.....

.....

.....

.....

14. Om du INTE känner att du i din förskola arbetar med barnet (som i och med att det har två modersmål, varav det ena är svenska, också har två kulturtillhörigheter) för att de ska känna en flerkulturell tillhörighet vad är i så fall anledningen/anledningarna? (*ringa gärna in flera svar*)

- a) Organisatoriska problem
- b) Tidsbrist
- c) Du känner inte att du är tillräckligt insatt i barnets/barnens kultur
- d) Resurser
- e) Bristande utbud på kompetensutveckling
- f) Din motivation
- g) Kollegors motivation
- h) Läroplanen är för vag i sin framtoning
- i) Barnets ålder
- j) Annat

.....

.....

.....

.....

