

EXAMENSARBETE

Hösten 2006

Läraryrket

Jämförande studie av
TPR-metoden i teori och
praktik kontra
läroplanen

Focus på flerspråkiga barn i
förskolan

Författare
Sandra Angelin
Linda Weidbo

Handledare
Gunilla Lindgren

Jämförande studie av TPR-metoden i teori och praktik kontra läroplanen

Focus på flerspråkiga barn i förskolan

Abstract

Många elever i förskolan är flerspråkiga, vilket kan få konsekvenser för personalens arbete för deras behov av ökade kunskaper. För att dessa möten skall vara berikande för barnens utveckling krävs en medvetenhet hos personalen genom att de skapar ett arbetssätt som stödjer barnen i att utveckla två språk och blir delaktiga i två kulturer. Lärarna behöver därför ta hjälp av andra metoder än bara talspråket för att kunna göra sig förstådda. En sådan arbetsmetod är TPR.

Syftet med detta arbete har varit att jämföra TPR metoden med de strävandemål som ges i läroplan för förskolan angående språkutveckling hos barn med annat modersmål än svenska. Därför gjorde vi en sammanställning av de strävandemål angående språk som ges i läroplan för förskolan ställda mot empirin samt litteratur. Vi fick fram att genom arbetet med TPR som metod bidrar förskolan till att barn med utländsk bakgrund får utveckla ett andraspråk. Förskolan uppmuntrar och stimulerar barnet i svensk språkinlärning. Om TPR-metoden används i kombination med andra metoder, kan man få in andra direktiv utöver språket som läroplan för förskolan säger.

Ämnesord: Flerspråkighet, Förskolebarn, TPR-metoden, Läroplan, Språkinlärning

INNEHÅLL

1 BAKGRUND	5
1.1 SYFTE OCH PROBLEMFÖRMULERING	6
1.2 ARBETETS UPPLÄGGNING OCH UTFÖRANDE.....	6
1.3. FORSKNINGSLÄGET	7
2. LITTERATUR	9
2.1 KRASHENS MONITORTEORI.....	9
2.2 ANDRASPRÅKSUTVECKLING I FÖRSKOLAN	10
2.2.1 Språk i Läroplan för förskolan	10
2.2.2 Förskolans uppdrag	11
2.4 FAKTORER VID SPRÅKINLÄRNING	12
2.5 FLERSPRÅKIGA BARN I FÖRSKOLAN – ARBETSSÄTT OCH METODER.....	14
3. TPR-METODEN	16
3.1 BAKGRUND.....	16
3.2 TPR I HANDLING	17
3.3 ARGUMENT FÖR OCH EMOT TPR	18
4. UPPLÄGGNING OCH GENOMFÖRANDE	21
4.1 BESKRIVNING AV FÖRSKOLAN, LÄRAREN, BARNGRUPPEN	21
4.2 INTERVJUFRÅGOR.....	22
4.3 GENOMFÖRANDE.....	22
4.4 ETISKA ASPEKTER.....	23
4.5 BEARBETNING OCH ANALYS	24
4.6 METODDISKUSSION	24
5. RESULTAT OCH ANALYS	25
5.1 SAMMANFATTNING AV EMPIRI.....	25
5.1.1 Analys av empiri ställt mot litteraturen.....	26
5.1.2 Analys av empiri ställd mot läroplan för förskolan.....	27
5.1.3 Analys av litteratur ställd mot läroplan för förskolan	28
6. DISKUSSION OCH SAMMANFATTNING	30
7. FORTSATT FORSKNING	33
LITTERATUR	34
BILAGA 1.....	36
BILAGA 2.....	39

1 BAKGRUND

Ungefär vart fjärde barn som växer upp i Sverige idag har sina rötter i andra delar av världen. I dagens förskola möts barn och föräldrar med olika etnisk, social, religiös och kulturell bakgrund. Förskolan har därmed en viktig roll när det gäller utvecklingen av tolerans och solidaritet. Enligt förskolans läroplan (Lpfö98), kan förskolan bidra till att barn med utländsk bakgrund och barn som tillhör de nationella minoriteterna får stöd i att utveckla sin kulturella tillhörighet. Förskolan skall även bidra till att barn med annat modersmål än svenska får möjlighet att utveckla det svenska språket (Skolverket, 2005a).

Under arbetet med vår B-uppsats i lärarutbildningen kom vi i kontakt med en metod som ibland används för att främja flerspråkiga barns språkutveckling i förskolan – *Total Physical Response*. Under vår praktikperiod har vi mött barn med svenska som andraspråk. Vid deras inskolning på förskolan fick lärarna ta hjälp av andra metoder än bara talspråket för att kunna göra sig förstådda. Vi har valt att i detta arbete undersöka en undervisningsmetod för språkutvecklingsträning vid namn *Total Physical Response*, främst användbar för inläring av ett nytt språk.

Total Physical Response används för såväl vuxna som barn, men i vårt arbete kommer vi bara att undersöka metoden i förskolan. *Total Physical Response* betyder i fri översättning ”gensvar enbart genom handling”, och innebär att man övar barnet i språkförståelse och hjälper barnet att bygga upp ett passivt ordförråd. Med andra ord behöver barnet inte producera något i muntlig form. Läraren talar samtidigt som hon/han agerar med barnet. Ofta uppmanas barnet att utföra saker som till exempel att peka på lampan, hämta skorna och så vidare. Efterhand agerar barnet själv. *Total Physical Response* förkortas vanligen TPR, och det är den förkortningen som vi hädanefter kommer att använda oss av i vårt arbete.

I litteraturgenomgången använder vi begreppet ”flerspråkiga barn”, vilket betyder de barn som använder mer än ett talspråk i förskolans vardag. Vidare använder vi begreppet ”andraspråk” vilket innebär det språk som barnet använder i sin vardag, men som inte är deras modersmål.

1.1 Syfte och problemformulering

Sverige blir alltmer ett mångkulturellt samhälle, vilket märks i förskolan där både barn och vuxna med olika språk möts. Det blir vanligare med ett eller flera nya språk i barngrupperna, vilket får konsekvenser både för personalens arbete och för deras behov av ökade kunskaper. För att kunna bemöta och utveckla det svenska språket hos barn med annat modersmål krävs en medvetenhet hos personalen. I läroplan för förskolan (Lpfö98) står det bland annat att förskolan skall ge möjlighet till att barn med annat modersmål utvecklar det svenska språket. TPR är en metod att använda sig av i arbetet vid inläring av ett nytt språk. För att vi som förskollärare ska kunna använda denna metod måste vi veta om TPR uppfyller de strävandemål som ges i läroplan för förskolan, angående språkinläring i arbetet med barn med annat modersmål.

Därför blir vårt syfte med detta arbete att jämföra TPR-metoden med de strävandemål som ges i läroplan för förskolan angående språkinläring hos barn med annat modersmål än svenska.

I anslutning har följande frågor relevans för upplägget av vår undersökning:

- Hur fungerar TPR i teori och praktik?
- Överensstämmer metoden med de strävandemål som ges i läroplan för förskolan?

1.2 Arbetets uppläggning och utförande

För att kunna förstå och använda sig av TPR metoden krävs kunskap och medvetenhet om bakomliggande faktorer. Därför har vi valt att i vår teoridel först redogöra för Stephen Krashens teorier. Vi fortsätter sedan med barns språkinläring och en redogörelse för de strävandemål angående språket i förskolans läroplan samt vad som är förskolans uppdrag. Vidare tar vi upp andraspråksinläring och slutligen metoder och arbetssätt för flerspråkiga barn, något som leder in på en närmare beskrivning av TPR- metoden. Dessa delar vill ge en förståelse till barns språkinläring som ju TPR syftar till att främja. I metoddelen redovisas uppläggning och genomförandet av empirin, en intervju med två resurspedagoger och en

observation under en samling där man använder sig av TPR-metoden. Arbetet avslutas med vår analys och slutsats samt diskussion.

1.3. Forskningsläget

Det finns mycket forskning genomförd angående barns språkutveckling. Vi har valt den forskning som har relevans för arbetet.

En central forskare inom språkinlärning har varit den amerikanske språkpedagogen Stephen Krashen. Han har utvecklat fem hypoteser ur sin teori om språkinlärning, vilka ibland går under samlingsnamnet Krashens monitorteori. Vi kommer att beskriva dessa hypoteser eftersom vi tycker att vi kan se likheter med TPR-metoden. I Britt-Louise Gunnarssons bok, *Den varierande läsprocessen*, menar hon att det finns många undersökningar som visar att det finns ett stort antal språkinlärningsfaktorer som har större eller mindre betydelse vid inlärning av ett nytt språk. Gunnar Tingbjörn behandlar i sin bok *Svenska som andraspråk. En introduktion* bland annat olika faktorer som påverkar vid språkinlärning. Von Elek, Tibor (1988) har genom sin undersökning visat olika faktorer påverkan vid språkinlärning. Hyltenstam, Kenneth & Kyumcu, Ella, *Språk - invandrare - arbetsmarknad. Om språkets roll för invandrarnas situation på arbetsmarknaden* skriver även om språkinlärningsfaktorer.

Språkforskaren Kerstin Nauclér har skrivit *Kultur- och språkmöten*. Hon tar upp olika åldrars förmågor att tillägna sig ett andraspråk - och hon betonar allas rätt att känna tillhörighet till såväl hemlandets kultur som den svenska. Boken är full av exempel från förskolan på situationer där språket kommer in naturligt, till exempel vid måltider och utevistelse. Aycan Bozarslan skriver i sin bok *Möte med mångfald*, att det är förskolan som är den första inkörsporten till det svenska samhället för många barn med annan kulturell bakgrund. Hon berättar genom intervjuer med barn och vuxna hur det är att komma till Sverige från ett annat land.

Språkpedagogen och lärare i svenska som andraspråk, Susanne Benckert skriver i sin bok *Hur kan man arbeta med svenska som andraspråk med yngre elever, några exempel*, om att för att kunna tillgodose de flerspråkiga barnens behov, behöver pedagogerna ha kunskap om hur det är att vara flerspråkig, vad det innebär att lära sig ett nytt språk och hur man skapar de bästa förutsättningarna för barnen. Även Åke Viberg med boken *Vägen till ett nytt språk* och Eva

Ceru med sin metodbok *Svenska som andraspråk*, behandlar hur det går till att lära sig ett andraspråk. *Barn med flera språk*, skriven av Gunilla Ladberg, handlar om hur barn tillägnar sig flera språk. Även hennes andra bok *Tala många språk* som är en mer personlig bok där fakta varvas med att människor berättar om sina språkliga erfarenheter. Den handlar mycket om känslor och identitetsfrågor.

Tyvärr finns det inte så mycket forskat om själva TPR-metoden. Den information vi funnit har varit likartad, troligen för att TPR inte fått något större fäste i svensk förskola. Litteratur vi funnit utgår från TPR: s grundare James Asher, vilket också kan vara orsak till att litteraturen liknar varandra. Två forskare vi använt oss av är Jörgen Niklasson med sin metodbok i svenska som andraspråk, *Lyssna, handla, lär* och Laila Engström med boken *TPR-en beskrivning av metoden med konkreta exempel*.

2. LITTERATUR

Här presenterar vi utvald relevant forskning och litteratur som vi anser har betydelse för vår studie av TPR-metoden.

2.1 Krashens monitorteori

Stephen Krashen har fem olika hypoteser ur sin teori om språkinläring. Enligt hans sätt att se de olika hypoteserna är *acquisition* en omedveten språkinläring, som uppstår genom kommunikation. Genom att tillägna sig ett språk på detta sätt skapas en känsla för vad som är korrekt i språket. Det är så barn lär sig sitt förstaspråk. *Learning* är motsatsen till detta sätt att utveckla språklig kompetens. Det sker i en miljö där inlärningsprocessen är medveten, till exempel i skolans undervisningssal. Krashen anser att *acquisition* är det bästa sättet att lära sig språk på.

Hans andra hypotes är att språket lärs in i en viss ordning oavsett vilket land barnet kommer ifrån. Inläringen sker enligt denna ordning oavsett om undervisningen försöker styra inläringen i en annan ordning.

Krashen menar, för det tredje, att inläraren har en granskningsmekanism, som kontrollerar att det språk man producerar inte bryter mot de regler man lärt sig.

Den fjärde hypotesen har att göra med det inflöde som ges. Detta sägs vara Krashens centrala hypotes, eftersom den förklarar hur inläringen går till, enligt *acquisition*. Krashen påstår att inläringen sker automatiskt, om inläraren får språkligt inlägg på rätt nivå. Är inläraren mogen att lära sig vad detta nya inflöde innebär, så gör han det.

Den femte hypotesen går ut på att inlärare som har en positiv och öppen attityd mot målspråkstalare och en vilja att söka inläringssituationer tillägnar sig språket bättre än andra. Här kommer även vikten av trygghet in. Är man otrygg, är det svårare att vara motiverad att ta till sig ett nytt språk. Det är viktigt att ha rätt attityd till andraspråket (Krashen, 1982).

2.2 Andraspråksutveckling i förskolan

Sedan 1960-talet har det funnits invandrarbarn i förskolan. Strävan var i början att så fort som möjligt försvenska dessa barn. Med tiden visade det sig att många invandrarbarn inte kunde utvecklas fullt utefter sina förutsättningar, varken på sitt modersmål eller på svenska. Därför började man på 1970-talet att betona modersmålets betydelse för lyckad inläring av ett andra språk. 1976 gav Socialstyrelsen ut en arbetsplan för förskolan. Syftet med detta var att få en inblick i invandrarbarnens situation där. Resultatet av arbetet med arbetsplanen visade att barn som fått stöd i det egna hemspråket fick bättre ordförråd såväl aktivt som passivt, både i sitt egna språk och i det svenska språket jämfört med de barn som inte fått någon hemspråksträning.

För barnets personlighet liksom dess språkutveckling blev det uppenbart att de först måste lära sig modersmålet ordentligt. Man trodde då att barnen automatiskt efter det att de lärt sig sitt modersmål skulle lära sig svenska. Detta visade sig inte stämma. Till följd av detta bildades hemspråksgrupper. Man började även söka vägar för att främja barnens tillägnande av ett ”andra språk”. Detta fortsatte in på 1980-talet. 1987 kom Pedagogiskt program för förskolan ut. Det var ett ramprogram som tog upp förskolans uppgifter och målen med den pedagogiska verksamheten. Detta användes fram till 1998, då förskolan fick sin läroplan. I den står de mål som förskolan skall sträva efter (Naucleur, 1988).

2.2.1 Språk i Läroplan för förskolan

1998 blev förskolan en del av Skolverket efter att ha tillhört Socialstyrelsen. Då kom också läroplanen för förskolan, som fastställdes av regeringen. Läroplanen är en förordning med bindande föreskrifter, som ska styra förskolan. Här formuleras förskolans värdegrund, uppdrag, strävandemål och riktlinjer vilka alltså förskolläraren är skyldig att följa.

Gällande språket står det bland annat:

- ”Språk och lärande hänger ouplösligt samman liksom språk och identitetsutveckling. Förskolan skall lägga stor vikt vid att stimulera varje barns språkutveckling och

uppmuntra och ta tillvara barnens nyfikenhet och intresse för den skriftspråkiga världen [...]” (Lpfö98, Sid.28).

- ”Att skapa och kommunicera med hjälp av olika uttrycksformer såsom bild, sång och musik, drama, rytmik, dans och rörelse, liksom med hjälp av tal – och skriftspråk utgör både innehåll och metoder i förskolans strävan att främja barns utveckling och lärande” (Lpfö98, sid.28).
- Förskolan skall sträva efter att varje barn:
 - ”utvecklar sitt ord och begreppsförråd och sin förmåga att leka med ord, sitt intresse för skriftspråk och för förståelsen av symboler samt deras kommunikativa funktioner” (Lpfö98, sid. 31).

2.2.2 Förskolans uppdrag

För att kunna försäkra sig om att rätt resurser för särskilt stöd ges i förskolan är det nödvändigt att kommunen känner till stödbehovens karaktär och om de insatser som görs har rätt inverkan. Därför är det viktigt att det hela tiden sker uppföljningar och utvärderingar av behovet av särskilt stöd förändras i kommunen och ger värdefull kunskap om förskolans kvalitetsutveckling. Om stödbehovet ökar kan det ge signaler om att kvaliteten har försämrats och att man behöver vidta förändringar för att förskolan skall kunna bedriva en verksamhet som är anpassad till varje barns behov. Därför bör varje kommun verka för att alla förskolors arbete präglas av ett interkulturellt förhållningssätt där olika kulturer ses som en tillgång (Skolverket, 2005b).

Förskolans uppdrag är att lägga grunden för ett livslångt lärande. Varje barn skall uppleva att förskolan är rolig, trygg och lärorik. Förskolan skall bedriva en god pedagogisk verksamhet, där omsorg och lärande bildar en helhet (Lpfö98). När invandrarfamiljer kommer hit till Sverige är det vi svenskar som är ”värdar” för dem. Det är vi svenskar som ska förmedla och visa hur vår kultur är och fungerar. Förskolan är extra viktig eftersom den i många fall är den första myndighet som invandrarfamiljer kommer i kontakt med. Därför är det viktigt att denna första kontakt betyder något positivt för familjen. Det behövs gott om tid; tolk eller hjälp av

annan personal, vilket kan vara nödvändigt för att minska språksvårigheter. Fördomar uppstår lätt hos båda parter vid bristande kunskaper om människor och miljöer (Bozarslan, 2001).

Bozarslan (2001) hävdar att det är viktigt att skaffa sig förtroende hos både barnet och föräldrarna. Hon tror inte att det går att åstadkomma en verklig utveckling om vi inte har speciellt föräldrarnas förtroende. Föräldrarna måste därför få tid på sig och kunna försäkra sig om att förskolan är bra på ett väl omhändertagande. I Läroplan för förskolan (Lpfö98) står det att vårdnadshavaren har ansvar för sina barns utveckling och fostran, medan förskolans uppgift är att komplettera hemmet och skapa möjligheter för att varje barn ska kunna utvecklas rikt och mångsidigt. Båda parter är alltså lika viktiga för barnets utveckling.

En annan aspekt som Bozarslan (2001) menar är viktigt är att varje barn känner ett behov av att delta i verksamheten på sina villkor och utvecklas och integreras i sin egen takt. Om barnet tvingas att vara med blir det oftast motsatt effekt och barnet drar sig undan. Pedagogerna i förskolan har tre uppgifter som är särskilt viktiga för att språken ska blomma: skapa en atmosfär för språk, organisera för språk och ge alla barn ett rikt inflöde av språk. Atmosfären mellan vuxna och i barngruppen är avgörande för barnens språkutveckling. Hur vuxna bemöter varandra blir till förebild för barnens samvaro.

2.4 Faktorer vid språkinlärning

Vi har här valt att bara ta upp en del av de många faktorer som påverkar barns språkinlärning. De faktorer vi har valt att ta upp är viktiga förutsättningar för arbetet med språkinlärning och TPR-metoden. Gunnarsson (1989) menar att det finns många undersökningar som visar att det finns ett stort antal faktorer som har större eller mindre betydelse vid inlärning av ett nytt språk. Vidare menar hon att faktorerna ofta går in i varandra. Därför är det svårt att peka ut vissa faktorer, som mer betydelsefulla än andra.

Kotsinas (1985) anser att ju oftare inläraren stöter på ett ord desto fortare förmår inläraren att förstå och lära sig dem. Ännu effektivare blir ordet när det används i samtal. Detta håller Krashen (1982) med om, då han också menar att man lär sig nytt språk genom att ständigt använda det på ett naturligt sätt. En annan faktor som har stor betydelse för inläringen är *motivation*. I många undersökningar har motivation visat sig vara den kanske viktigaste

faktorn vid språkinläring (Tingbjörn, 1994). I begreppet motivation ligger viljan att lära sig det nya språket och hur stor ansträngning man är beredd att lägga ner på inläringen. Tillsammans med motivation kommer *attityd*. För det första kan det finnas en attityd mot det nya landet och det nya språket, positiv eller negativ attityd som skapats från till exempel föräldrar och genom kontakten med det nya landet. För det andra kan det finnas en attityd gentemot den egna gruppen, vad inläraren känner för sina landskamrater och sitt modersmål. Det är en fråga om status här. Om den gamla och nya gruppen är jämlika i fråga om kultur och ekonomi går inläringen bäst menar Viberg (1987). Den sociala miljön påverkar attityder, om inläraren trivs och får god respons leder det till positiv attityd.

När det är frågan om inläring diskuteras det om åldern har någon betydelse. Viberg (1987) menar att forskare kommit fram till att det finns en kritisk period för inläring och denna period skulle infinna sig i puberteten då möjligheten till inläring avtar. Dessa inlärare kommer inte att nå lika högt språkresultat som de som har börjat med språkinläringen tidigare. Forskare har kommit fram till att vuxna andraspråksinlärare till en början lär sig snabbare än barn, men att barn når en högre slutnivå i språkinläringen. Barn har oftast en lättare uppgift i språkinläringen, eftersom de till en början endast lär sig att kommunicera på lägre nivå och tilltalspråket anpassas på ett annat sätt till barn. Enklare ord och fraser används av den som samtalar med dem (Viberg, 1987).

Ytterligare en faktor som kan påverka språkinläringen är vistelsetiden i landet. Von Elek (1988) skriver att vistelsetiden i Sverige har betydelse för invandrarnas kunskaper i svenska bara under de fyra första åren. När invandrare varit i landet längre än fyra år finns inte längre något samband mellan vistelsetid och kunskaper i svenska. I sin undersökning kommer han fram till att de elever, som påbörjar kursen i svenska för invandrare, med längre vistelsetid i Sverige, i allmänhet lyckas sämre med andraspråksinläringen än vad nyanlända invandrare gör. Det kan bero på att invandrare med lång vistelsetid ofta är äldre och har lägre motivation samt kortare utbildning. Kanske är det så att dessa faktorer har ett starkare samband med språkkunskaper än vad vistelsetid i landet har.

Ceru (1993) menar att sociala faktorer som kontakter och trygghet spelar in. Med kontakter menas målspråkstalande vänner utanför skola och arbete. Hur resultaten blir beror på hur intensivkontakten med andra språk är. Miljön har betydelse för skapandet av kontakter, något som naturligtvis understryker förskolans betydelse för flerspråkiga barn. Barn tar lättare kontakt än vuxna. Omgivningen, där språkinläraren rör sig kanske inte alltid erbjuder

kontakten med målspråkstalare utan det kanske är fråga om en flyktingförläggning där grupper inom samma modersmål samlas. Det blir då svårt att få en "gratis" språkträning, som att till exempel höra svenska och själv få pröva språket, om man aldrig kommer i kontakt med målspråket menar Ceru (1993). Svensktalande personal på förskolan spelar alltså stor roll för dessa barns språkutveckling. Enligt Ceru finns det ännu en faktor som försvårar eller förenklar språkinläringen, nämligen inlärares modersmål. Ju längre bort modersmålet ligger målspråket desto svårare blir inläringen. Detta håller Viberg (1997) med om. Han skriver att ju större social och psykologisk distans inlärares har till målspråkstalarna, desto svårare har inlärares att lära sig andraspråket. Om kulturerna liknar varandra är det också lättare att lära sig nya saker, de har stött på saker tidigare och kan lättare sätta in dem i ett sammanhang. Hyltenstam & Kyumcu (1991) skriver att det blir lättare att ta till sig ett nytt språk om man har ord som används för samma begrepp i de bägge språken. Om de kulturella skillnaderna mellan invandrarens kultur och den svenska kulturen är svåra att förena, kan det medföra att invandraren avskärmar sig från det svenska samhället. Det kan få till följd att motivationen att lära sig språket blir mindre. Även Tingbjörn (1994) säger att andraspråksinläring till stor del bygger på omvärldskunskap. Har inlärares liknande omvärldskunskap från hemlandet är det lättare för honom att lära in det nya språket. Detta är en insikt som personal i förskolan måste vara medvetna om

2.5 Flerspråkiga barn i förskolan – arbetssätt och metoder

”Förskolan skall bidra till att barn med annat modersmål än svenska får möjlighet att både utveckla det svenska språket och sitt modersmål” (Lpfö98, Sid.28).

Benckert (2000) skriver att för att kunna tillgodose de flerspråkiga barnens behov, behöver pedagogerna ha kunskap om hur det är att vara flerspråkig, vad det innebär att lära sig ett nytt språk och hur man skapar de bästa förutsättningarna för barnen. Föräldrarna är mycket viktiga för sina barns språkutveckling och därför måste pedagogerna tillsammans med föräldrarna diskutera barnens språksituation. För många av föräldrarna kan det vara svårt att veta vad som är bäst för deras barn. Det är viktigt för dem att veta att det inte är något problem för ett barn att lära sig två eller flera språk. Personer i barnets omgivning skall tala det språk som dessa behärskar bäst och samtala med barnet på detta språk i alla möjliga situationer, även om barnet svarar på ett annat språk.

Ett sätt för personalen att skaffa sig kontakt med invandrabarnen är genom kroppskontakt, närhet, värme och omsorg. Detta menar Nauc ler (1988)  r en viktig del av förskolans pedagogik. Även Ladberg (1996) påpekar vikten av kroppslig kontakt, hon menar att denna kontakt  r nödvändigt för att ta till sig ett nytt språk. Allra viktigast  r det f r de yngsta barnen. Kontakten skapas först och ur den växer behovet att tala. Vidare menar Ladberg (2003) att ett barn behöver alla sina språk. Förskolan kan här om möjlighet finns ta hjälp av hemspråkslärare eller tolk. Om det inte finns tillgång till denna resurs kan man stärka barnens identitet på andra sätt, till exempel genom att det syns och hörs i förskolan var barnen kommer från. Man kan även använda bilder, musik, klädesplagg, leksaker, böcker, och mat från barnens olika länder och familjer (Ladberg (1996)).

Bozarslan (2001) stärker detta och säger att barnens föräldrar kan bidra med mycket. Svensk personal kan till exempel fråga efter det som barnet kan. Vidare menar hon att en annan viktig aspekt för språket är att benämna vardagen. Hon menar att ord måste upprepas många gånger för att barn ska lära sig dem. Därför är rutiner värdefulla. Det  r även viktigt att stärka och utveckla ett flerspråkigt barn. Det finns även andra typer av övningar för just detta ändamål, som exempelvis den fria leken, rim, musik, språklekar och så vidare (Ladberg, 1996).

3. TPR-METODEN

Nedan följer en presentation av bakgrunden till TPR, TPR i handling och Argument för och emot TPR.

3.1 Bakgrund

James J Asher, en amerikansk inlärningspsykolog lanserade TPR-metoden redan på 1960-talet. Metoden utvecklades efter trettio år av forskning och enligt Asher visar resultatet att elever i tusentals klassrum har lyckats att lära sig främmande språk genom TPR-metoden. Asher själv har skrivit mer än hundra artiklar förutom fyra böcker, bland annat *Learning Another Language Through Actions* som behandlar TPR metoden. Han har demonstrerat sin metod i mer än 500 grundskolor, högstadier, gymnasium och universitet (www.tpr-world.com/tpr-originator.html) (egen översättning).

TPR-metoden grundar sig på insikter om hur ett barn lär sig sitt förstaspråk. Efter studier av hur föräldrar talar med sina barn under spädbarnsåldern har Asher försökt att utveckla en metod som bygger på liknade tillvägagångssätt. Samtalet mellan förälder och barn kallar Asher "a language-body conversation". Barnet svarar föräldrarna genom aktiviteter som att titta, le, skratta, gå, greppa, peka, hålla och springa. Detta kallar Asher för *Total physical response*, därav namnet på den metod han arbetat fram. Denna "konversation" startar långt innan barnet kan prata. Barnet suger in språket, hör ljud och språkliga mönster. Hos barnet inpräntas på detta sätt en "lingvistisk karta" över hur språket fungerar, det vill säga genom att lyssna på språket får barnet höra grammatiska regler och lära sig hur språkljud är uppbyggda. Därigenom bildar barnet sin uppfattning om hur språket fungerar. Även Krashen (1982) menar att språkinläringen har en viss ordning. Asher (2006) menar vidare att när språket väl är inkodat kommer talet senare spontant. Till en början kommer inte barnets tal att vara perfekt, men gradvis förbättras det och närmar sig den vuxnes tal (www.tpr-world.com/tpr-what.html).

3.2 TPR i handling

Engström (1993) skriver att metoden innebär att man övar barnet i språkförståelse och hjälper barnet att bygga upp ett passivt ordförråd. Med andra ord behöver barnet inte producera något i muntlig form. Läraren talar samtidigt som hon/han agerar med barnet. Så småningom börjar barnet själv att agera. TPR-metoden bygger på teorin att eleverna lär sig snabbare och effektivare genom att lyssna och förstå i stället för att omedelbart försöka tala, säga efter, svara på frågor med mera.

Grunddragen i TPR är i korthet följande: Innebörden i några nya ord och uttryck demonstreras genom att läsare eller någon annan som behärskar målspråket först utför en sekvens av uppmaningar där de nya orden ingår. Därefter får några elever i tur och ordning utföra vad som sägs i dessa uppmaningar vilka varierar användningen av de nya orden. Övriga inlärare enbart lyssnar och iakttar. Så följer nya presentationer som varje gång demonstrerar ytterligare några ord, som i sin tur sedan övas på varierat sätt.

TPR-metoden är mest känd i USA, eftersom den grundades där. Metoden är känd även i andra länder. I Sverige har metoden inte fått något större fäste i just förskolan. Men i skolan har metoden inom svenska som andraspråk väckt ett visst intresse hos en del lärare, främst på grund av att metoden inte förutsätter att eleverna och läraren har ett gemensamt språk att falla tillbaka på.

Viktigt att veta är att TPR fungerar bäst i grupper med minst tre elever. För förskolebarn är den ideala gruppstorleken fyra till fem barn. För skolelever och vuxna kan man med fördel ha tio till tolv elever i gruppen. Det spelar ingen roll om eleverna har olika modersmål eller går i olika årskurser. Däremot är det viktigt att uppföljningen av TPR-lektionerna och övriga aktiviteter under nybörjartiden sker med hänsyn till elevernas mognad och skolbakgrund (Engström, 1993).

3.3 Argument för och emot TPR

Som namnet *Total Physical Response* antyder, är det mest utmärkande i metoden att eleverna agerar fysiskt, det vill säga svarar med handlingar på lärarens muntliga uppmaningar. Enligt Engström (1993) menar många att metoden är för stel och lärarstyrd. Själv hävdar hon att om man bekantar sig närmare med metoden upptäcker man att den varken är stel eller lärarstyrd och att den dessutom har en rad viktiga fördelar. TPR fungerar lika bra för elever som aldrig tidigare studerat språk som för elever med språkstudievana. Metoden förutsätter inte heller läs- och skrivkunnighet. Eleverna tvingas inte heller att tala innan de själva är redo för det. Ladberg (2000) menar att TPR är en bra metod att använda sig av för ett barn som inte pratar mycket. En människa som lyssnar mycket kan lära sig lika bra som en som tycker om att tala mycket. Det är viktigt att man inte pressar en tyst person till att tala, eftersom personen kan uppleva ett tvång som då kan leda till "låsning". Ett nytt språk kan vara svårt och ansträngande om man inte talar flytande. Det kan också göra att kommunikationen blir annorlunda och spontaniteten försvinner än om man har automatik i språket. Det kan leda till att en person som egentligen är öppen och spontan i sitt modersmål kan verka blyg och tillbakadragen. Svensson (1998) instämmer och menar att barn är olika och visar många gånger att de vill lära på olika sätt.

För att eleverna ska få maximalt utbyte av TPR-lektionerna krävs alltså att läraren planerar lektionerna med stor omsorg främst genom att försöka sätta sig in i hur det nya språket som demonstreras i uppmaningarna ter sig ur elevernas synvinkel. Engström (1993) menar att det tar tid att lära sig metodens grundläggande principer, och kan i början kännas ovanligt och osäkert för många lärare. Förutom inlevelseförmåga och lyhördhet för elevernas reaktioner måste läraren ha god kännedom om dem.

Man måste även vara medveten om vissa begränsningar vad gäller språkinläring i TPR metoden för att kunna använda den framgångsrikt hävdar Engström (1993). TPR är inte någon heltäckande metod. Det finns viktiga områden både inom ordförrådet och inom grammatiken som inte med önskvärd tydlighet kan demonstreras i uppmaningar. Man kan alltså inte bygga nybörjarundervisningen i svenska som andraspråk enbart på TPR.

TPR en användbar metod för snabb och bestående inläring av språkets konkreta, illustrerbara ordförråd. Däremot behöver en nybörjare mycket som TPR inte kommer åt, som att lära sig uttrycka tid och känslor liksom att berätta om sig själv. I all nybörjarundervisning måste det därför finnas andra inslag som gör att eleverna får en allsidig kontakt med det nya språket. I förskolan och lågstadiet kanske detta andra består av lekar, samarbetsuppgifter, sånger, sagor och praktiskt arbete (Engström, 1993).

Niklasson (1990) tror att TPR fungerar som en effektiv metod för språkinläring därför att eleverna får möjlighet att ”lyssna in sig” på språket. I likhet med Krashen (1982) hävdar han att hörförståelsen är grunden för språkinläring. Via god hörförståelse påverkas andra färdigheter på ett positivt sätt: den leder nämligen till bättre talproduktion, bättre uttal, bättre läsförståelse och bättre skrivförmåga menar han. Genom att med kroppen utföra handlingar som svara på lärarens uppmaningar, aktiveras även den högra hjärnhalvan. Ju fler komponenter som ingår i inlärandet, desto bättre resultat. Denna specifika undervisningsmetod har positiva effekter på långtidsminnet och påverkar också den långsiktiga språkinläringen. Språket bryts varken ner i bitar eller översätts utan förstås i helheter och sammanhang säger Niklasson (1990).

En duktig pedagog ska med enkla medel åstadkomma en positiv, trygg och stressfri atmosfär. En trygg och stressfri atmosfär har tidigare nämnts som en av hörnstenarna i Krashens hypoteser och är även ett strävandemål i förskolans läroplan. TPR-metoden skapar förutsättningar för detta menar Niklasson (1990). Vidare bestämmer eleverna själva takten i undervisningen, eftersom det är de som avgör när vi ska föra in nya ord och uppmaningar. Eleverna har roligt under lektionerna, även de svaga som är vana vid att komma sist, kunna minst och få dåligt resultat på skrivningarna. När eleverna känner trygghet, trivs och har roligt går inläringen mycket bättre. TPR hjälper oss att skapa denna miljö menar Niklasson (1990).

TPR-metoden har genom forskningsresultat utförda av Asher visat att den är effektiv både på lång och kort sikt. Detta beror på att det inte ställs några krav på elevernas talproduktion. Eleverna får god tid på sig att först lyssna på språket och sedan mogna och själva våga tala. Asher (2006) har också visat att minnesfunktionen förbättras om inläring av kunskaper sker tillsammans med ett aktivt handlande. Dessutom säger Niklasson (1990) att när eleverna ser varandra utföra olika uppmanande handlingar lär de sig bäst. Det är nyttigt för de elever som kanske inte riktigt förstår uppmaningen till en början, de behöver nu endast följa sina

klasskamraters handlande. Många elever tycker inte att TPR-metoden är en riktig undervisningsform eftersom det ingår moment som kan uppfattas som mer avkopplande och roligare än traditionell undervisning.

Niklasson (1990) förmedlar många råd till den som vill pröva på TPR: Vid inläring måste många sinnen aktiveras, eftersom alla barn inte kan nås på samma "kanal". Han menar att det är just sinneslekar och sinnesupplevelser, som TPR bygger på och som stimulerar samt öppnar möjligheter till inläring. Barnet måste i samspel med andra ha gemensamma upplevelser att samtala omkring. Även om det finns många sätt att stimulera ett barn att lära sig ett språk, anser han en förutsättning vara att det finns vuxna som förstår och vill hjälpa barnet. Det skall vara roligt att lära sig och det skall ske i samspel med andra människor. Tycker barnet det är tråkigt att lära sig, beror det oftast på pedagogen. Tydlighet och tidsaspekten är mycket viktigt vid inläringen av metoden. Även variation och planering är viktiga hörnstenar hävdar han.

4. UPPLÄGGNING OCH GENOMFÖRANDE

Vi bestämde oss för att göra en kvalitativ undersökning i form av semistrukturerade intervjuer på en mångkulturell förskola. Detta för att ta reda på hur TPR ter sig i praktiken. En av nackdelarna med intervjuer är att de är så tidskrävande, men fördelen är att man får ett informationsdjup och man har möjlighet att följa upp frågor. Denscombe (2000) menar att intervjuaren ska vara flexibel och att tyngdpunkten bör ligga på den intervjuades synpunkter. Kvale (1997) framhåller att om man vill veta hur människor uppfattar sin värld så varför inte samtala med dem. Under ett intervjusamtal lyssnar forskaren på informantens synpunkter och tar därigenom reda på deras uppfattning om deras arbetssituation. En nackdel som Denscombe (2000) beskriver med intervjuer är att de endast speglar vad informanterna säger att de gör vilket inte kan med automatik anses vara sanning. Därför ansåg vi att en observation av en samling där man använder sig av TPR-metoden skulle vara värdefull för vår undersökning. Innan vi besökte förskolan för intervju och observation, ringde vi och bestämde tid. Under intervjun användes papper, penna och bandspelare medan vi under observationen endast använde papper och penna.

4.1 Beskrivning av förskolan, läraren, barngruppen

Förskolan vi bestämde oss för att göra vår intervju på består till 82 % av barn som har annat modersmål än svenska. Vi valde denna förskola eftersom vi visste att majoriteten av barn som går där har anknytning eller helt kommer från någon annan kultur. Ett annat skäl till varför vi valde denna förskola var att vi under vår B-uppsats gjorde intervjuer på denna förskola och på det viset kom vi i kontakt med TPR-metoden som användes där. Intervjun för det här arbetet gjordes med två pedagoger som har cirka 30 års erfarenhet i verksamheten och som även arbetar som resurslärare. Under observationen fick vi studera en förskollärare med cirka 20 års erfarenhet i verksamheten samt en barngrupp bestående av en pojke Leo och tre flickor Sara, Donjeta och Maria i åldrarna tre till fem år. Tre barn utav fyra hade annat modersmål än svenska. Barnen har kommit olika långt i sin språkutveckling

4.2 Intervjufrågor

När det gäller intervjufrågorna så valde vi dem som vi ansåg ha mest relevans för att kunna ge svar på vårt syfte. Frågorna var öppna och tydliga, vilket gjorde det lätt för resurspedagogerna att svara. Vi pratade med pedagogerna innan vi satte på bandspelaren om vad samtalet skulle handla om. Samtalet var även viktigt för att nervositeten inför bandspelaren skulle försvinna. Vi förklarade att allting kommer att bevaras av oss. Följande frågor ställdes:

1. Vad är TPR?
2. För vilka används TPR-metoden?
3. Hur arbetar ni med TPR-metoden?
4. Varför har ni valt att arbeta med just TPR-metoden?
5. Hur förbereder man sig som lärare inför en TPR-lektion?
6. Vad är viktigt att tänka på i arbetet med TPR?
7. Arbetar ni i grupp eller med den enskilda individen?
8. Vilka för respektive nackdelar finns det med att använda metoden?
9. Kan man kombinera TPR med andra metoder?
10. Använder ni TPR enbart för språkutveckling?

4.3 Genomförande

När vi kom till förskolan beskrev vi för de två resurspedagogerna och förskolläraren vad vårt arbete handlade om. Den mesta informationen om varför vi gjorde detta arbete hade vi lämnat till lärarna när vi tog kontakt med dem per telefon. Under intervjun använde vi oss av block och penna samt bandspelare. Dessutom var vi två forskare som medverkade under intervjuerna, och ansåg oss därför kunna fånga upp informationen bra. Vi blev trevligt bemötta under intervjun. Under intervjutillfället satt vi mitt emot personerna som vi intervjuade. Denscombe (2000) skriver att intervju ansikte mot ansikte ger fylligare information till forskaren. Vi har även fått den tid som krävts för att hinna gå igenom alla frågorna. Intervjun tog cirka en timme. Intervjun skedde i informanternas verksamhet eftersom vi ville få uppfattning om hur denna fungerar. Vid besöket på förskolan träffade vi även en liten grupp barn och en av deras lärare. Vi fick studera gruppen under en TPR-

samling på avdelningen. Observationen tog cirka tjugo minuter. Under observationen satt vi forskare i en soffa med översikt över barnen som satt samlade på golvet i en halvcirkel framför sin lärare. Vi använde oss av papper och penna

4.4 Etiska aspekter

Vetenskapsrådet (2002) skriver i sina forskningsetiska principer inom humanistisk – samhällsvetenskaplig forskning, att när forskning bedrivs, måste fyra huvudkrav följas:

- Informationskravet som innebär att forskaren ska berätta sitt syfte med forskningen till dem som medverkar i studien.
- Samtyckeskravet som innebär att deltagarna måste ge sitt medgivande till att medverka i studien.
- Konfidentialitetskravet som innebär att det inte ska synas i materialet vem som har deltagit i studien.
- Nyttjandekravet som innebär att information om deltagarna endast får användas för forskningssyfte.

Alla dessa krav har vi tagit hänsyn till och varit noga med att förklara och följa under arbetets gång.

Innan vi kom till förskolan fick vi resurspedagogernas godkännande till bandinspelning av intervjun. Observationen kunde vi inte bilda, eftersom vi inte fått något godkännande från barnens föräldrar om detta. Enligt samtyckeskravet så ska vårdnadshavaren godkänna barnens medverkan. Vi kunde inte heller skicka ut någon förfrågan innan vårt besök eftersom vi inte visste om vi skulle få möjlighet att delta i någon av avdelningarnas arbete med TPR. För att behålla anonymiteten hos personerna vi varit i kontakt med har vi vid utskriften använt oss av fingerade namn och inte gjort några som helst tydliga beskrivningar.

4.5 Bearbetning och analys

Efter intervjutillfället har vi suttit tillsammans och gått igenom vårt material. Vi har valt ut de intervjufrågor som har relevans för vår undersökning. Därefter har de här frågorna renskrivits och sammanfattning av intervju samt observationen har gjorts. Detta har vi sedan analyserat mot relevant litteratur och läroplan för förskolan.

4.6 Metoddiskussion

Vårt sätt att lägga upp arbetet på har fungerat bra för oss. Vårt val av intervjupersoner ledde till mycket intressanta svar och analyser. Med den kunskap vi nu har skaffat oss om TPR, anser vi att vi hade kunnat ha ett mer kritiskt förhållningssätt till de svar vi fick under intervjun och ha vidareutvecklat frågorna. Som vi skrev tidigare så valde vi att genomföra intervjuerna med bandspelare. Bandmaterialet har varit till stor hjälp i efterarbetet av intervjuerna. Eftersom vi har kunnat använda oss av både anteckningar och bandinspelning har vi kunnat återberätta intervjun ordagrant. Intervjun och observationen har varit värdefull information för vårt arbete.

5. RESULTAT OCH ANALYS

I denna del av arbetet sammanfattar vi observation och utvalda delar av intervjun. Vi har valt att slå samman intervjun med observationen. Dessutom anser vi att det vi fick se under observationen förstärkte svaren vi fick under intervjun. Detta ger också en större helhetsbild för läsaren. Den fullständiga intervjun samt observationen finns i bilaga 1 och 2. De utvalda delarna har relevans för vårt syfte som är: att jämföra TPR-metoden med de strävandemål som ges i läroplan för förskolan angående språkutveckling hos barn med annat modersmål än svenska.

5.1 Sammanfattning av empiri

De intervjuade resurspedagogerna arbetar på en mångkulturell förskola med barn som är i behov av extra språkstöd i språkutvecklingen. Dessa barn kan vara flerspråkiga eller ha någon form av språkstörning. Pedagogerna arbetar även med att få igång blyga och tysta barn och barn med talängslan. Resurspedagogerna kom i kontakt med TPR 1998 vid ett besök på en förskola i Malmö. Enligt dem användes då inte TPR-metoden i förskolan. Däremot användes den i en del grundskolor, samt bland vuxna som studerade svenska som andraspråk.

Att pedagogerna på den här förskolan valde att använda TPR-metoden berodde på att de tyckte metoden verkade enkel och bra för deras arbete med barns språkutveckling. Eftersom barnet inte behöver prata, utan bara lyssna, dessutom kan inte barnet göra fel. Man tillrättavisar aldrig barnet, utan uppmuntrar barnet att fortsätta tills övningen lyckas. Under vår observation uppmanar läraren alla barn i gruppen. Leo får dock flera uppmaningar att fortsätta med övningen tills han gör det läraren bett honom utföra.

Vi kan inte veta anledningen till varför Leo inte direkt följde den instruktion läraren gav. Det kanske handlade om språk eller begreppförståelse. Läraren fortsatte uppmuntra Leo tills han utförde instruktionen hon bett om.

När resurspedagogerna börjar arbeta med språkutvecklingen hos ett barn tar de först reda på barnets intresse och utgår sedan från det. Det är personalen på avdelningarna som tidigt tar kontakt med någon av resurspedagogerna över ett/flera barn de är oroad för.

Resurspedagogerna går då in och gör observationer. Där tar de reda på vad barnet tycker om, är roligt och så vidare. Detta gör de för att de ska kunna använda sig av det i arbetet med barnen. Pedagogerna använder TPR-metoden både i grupp och med det enskilda barnet. Arbetet går hela tiden lugnt fram, och man repeterar ofta tillsammans med barnet olika begrepp och ord. Under observationen arbetade pedagogen med en liten grupp barn. Läraren höll sig hela tiden till samma saker och ämne (mjukisdjur och stol). Runt de här sakerna repeterade läraren ord och begrepp tillsammans med barnen.

TPR-metoden kombinerar resurspedagogerna med andra metoder, som lek eller namngivet material. Hela tiden förstärker de språket med tecken, något som vi också fick se läraren använda sig av under observationen. Resurspedagogerna anser att hela TPR-metoden bygger på engagemang, har man inte det så faller hela metoden. Man måste tro på den, kunna visa detta engagemang och även känslor som glädje och sorg för barnen.

5.1.1 Analys av empiri ställt mot litteraturen

Eftersom vi har valt att fokusera på TPR-metoden i både teori och praktik har vi i vår analys valt att använda oss av den litteratur som behandlar TPR. Vi har valt att göra tre analyser. Detta för att vi lättare ska kunna svara på frågorna i vår diskussion. Först börjar vi med att analysera empiri ställd mot litteratur. Detta ger oss en förståelse för vad TPR-metoden innebär i praktik kontra teori.

TPR är ingen vanligt förekommande metod inom förskolan värld. Detta styrks av Engström (1993) och empirin som båda säger att TPR-metoden inte fått något större fäste i svensk förskola. Resurspedagogerna kom i kontakt med metoden vid ett besök 1998 på en förskola i Malmö. Precis som Niklasson (1990) tyckte resurspedagogerna att TPR-metoden var enkel. Därför ansåg de att metoden passade för deras arbete med barns språkutveckling på förskolan. Lärarna anser för att arbeta med TPR krävs ett engagemang från deras sida, och att de gör arbetet intressant även för barnen. Genom observationer utgår resurspedagogerna från barnens intresse. Att ta vara på barnens intresse tillsammans med attityd är något som Viberg (1987) anser är viktigt för språkinläring.

Krashen menar att ett nytt språk lär man sig genom att ständigt använda det på ett naturligt sätt. Resurspedagogerna i vår empiri menar att de inte använder TPR som lektioner utan försöker få in metoden som en naturlig del i förskolans vardag. Att använda TPR i grupp är något som Engström (1993) ser som något positivt, han menar att det är då som TPR fungerar som bäst. Pedagogerna på förskolan anser att det är viktigt att repetera orden mycket och att ge barnen tid, för att ge dem ett större ordförråd. De tänker ut vad barnet behöver lära sig för att barnets vardag ska fungera.

Resurspedagogerna kompletterar TPR med andra metoder, som exempel lek. Engström (1993) menar att TPR inte är någon heltäckande metod, eftersom det finns områden i ordförrådet och grammatiken som inte kan demonstreras i uppmaningar. Han skriver att i förskolan och lågstadiet kan man använda bland annat lekar, sånger och sagor som en komplettering till TPR.

5.1.2 Analys av empiri ställd mot läroplan för förskolan

För att kunna se hur teori kontra praktik ter sig gentemot läroplanen väljer vi att analysera empiri ställd mot de strävandemål som ges i läroplan angående språk. Detta stödjer oss i vårt syfte. För att analysen ska vara tydlig för läsaren har vi valt att ställa upp citat från läroplan i nummerform och kommentera efter varje.

1. ”Språk och lärande hänger ouplösligt samman liksom språk och identitetsutveckling. Förskolan skall lägga stor vikt vid att stimulera varje barns språkutveckling och uppmuntra och ta tillvara barnens nyfikenhet och intresse för den skriftspråkiga världen [...]” (Lpfö98, Sid.28).

Förskolan uppmuntrar och stimulerar barnet i språkinläring, bland annat genom sitt arbete med TPR både med det enskilda barnet och hela gruppen. De bidrar till att barn med utländsk bakgrund får utveckla ett andraspråk i det här fallet svenska. Resurspedagogerna tar först reda på barnens intressen och vilken nivå de är på, och utefter det så börjar de sitt arbete. Resurspedagogerna belyser vikten av att ha känslor och engagemang i användandet av TPR-metoden. De anser även att detta är viktigt att överföra till barnen.

2. ”Att skapa och kommunicera med hjälp av olika uttrycksformer såsom bild, sång och musik, drama, rytmik, dans och rörelse, liksom med hjälp av tal – och skriftspråk utgör både innehåll och metoder i förskolans strävan att främja barns utveckling och lärande” (Lpfö98, sid.28).

Resurspedagogerna anser inte att TPR är en heltäckande metod, därför används metoden i kombination med andra metoder för att främja barnens språkutveckling. De använder bland annat leken, namngivet material och väver även in TPR i förskolans vardag.

3. ”Förskolan skall sträva efter att varje barn:
 - utvecklar sitt ord och begreppsförråd och sin förmåga att leka med ord, sitt intresse för skriftspråk och för förståelsen av symboler samt deras kommunikativa funktioner” (Lpfö98, sid. 31).

Resurspedagogerna menar att TPR går ut på att låta barnen lyssna, och förstå olika begrepp, men de behöver alltså inte tala. Barnet ska i stället kommunicera genom handling. Pedagogerna upprepar och repeterar ord ofta. Att göra fel finns inte i metoden menar de, utan istället blir barnet uppmuntrad att försöka tills det lyckas.

5.1.3 Analys av litteratur ställd mot läroplan för förskolan

Här ska vi nu analysera litteraturen ställd mot läroplan för förskolan.

1. Enligt Engström (1993) innebär metoden att man övar barnet i språkförståelse och hjälper barnet att bygga upp ett passivt ordförråd. Niklasson (1990) hävdar att TPR är en effektiv metod som fungerar för språkinläring därför att eleverna får möjlighet att lyssna in sig på språket. En duktig pedagog ska med enkla medel åstadkomma en positiv, trygg och stressfri miljö. För det är när eleverna känner detta som inläringen går bättre, och det är TPR som hjälper till att skapa detta. Engström (1993) menar att man som lärare ska ta reda på elevernas intresse och vilken nivå de är på, och utgå därifrån i sin planering. Att ta det lugnt och metodiskt i användandet av metoden samt att upprepa mycket är viktigt. En annan viktig aspekt är att barnen inte tvingas att tala innan de själva är redo. Vidare menar han att man som lärare måste ha god inlevelseförmåga och lyhördhet för elevernas reaktioner. Genom att ha det har man alltså tagit tillvara på elevernas intresse menar han.

2. TPR är inte någon heltäckande metod. Man kan alltså inte bygga nybörjarundervisning i svenska som andraspråk enbart på TPR. Metoden är användbar för snabb och bestående inläring. Men även en nybörjare behöver mycket som TPR inte kommer åt. Bland annat ordförråd och grammatik som inte kan demonstreras i uppmaningar som TPR-metoden går ut på. Därför behöver man kombinera TPR med andra metoder säger Engström (1993).

3. TPR-metoden grundar sig på insikter om hur ett barn lär sig sitt förstaspråk. Enligt Asher (2006) startar detta långt innan barnet kan prata. Barnet suger in språket, hör ljud och språkliga mönster. Hos barnet inpräntas på detta sätt en ”lingvistisk karta” över hur språket fungerar, det vill säga genom att lyssna på språket får barnet lära sig hur språkljud är uppbyggda. Därigenom bildar barnet sin uppfattning om hur språket fungerar. När språket väl är inkodat kommer talet senare spontant.

6. DISKUSSION OCH SAMMANFATTNING

Engström (1993) menar att TPR-metoden inte fått något större fäste i svensk förskola. Med detta som bakgrund blev det intressant för oss att ta reda på vad TPR är och om TPR överensstämmer med de strävandemål som ges i läroplan för förskolan. Att göra den här jämförelsen blev vårt syfte med arbetet. För att söka svar på syftet diskuterade vi fram en problemformulering:

- Hur fungerar TPR i teori och praktik?
- Överensstämmer metoden med de strävandemål som ges i läroplan för förskolan?

Vår jämförelse med empiri och litteratur visar att TPR-metoden överensstämmer och uppfyller de strävandemål angående språket som ges i läroplan för förskolan. TPR-metoden främjar barns utveckling genom att barnet övas i språkförståelse, på så sätt att barnet får lyssna och förstå istället för att omedelbart försöka tala. I läroplan för förskolan (Lpfö98) står det att man ska lägga stor vikt vid varje barns språkutveckling. TPR kan vara en metod där man ser och språkutvecklar alla barnen i gruppen beroende på hur den används. Som till exempel i vår empiri där man både arbetar med det enskilda barnet samt i grupp. Det är positivt om man kan använda metoden såväl med det enskilda barnet som i hela barngruppen, då får man in utvecklingen av språket även i vardagen på förskolan.

Vi tror att en fördel med TPR är att metoden går bra att använda i blandade språkgrupper, eftersom det är läraren som pratar, och för att TPR går ut på att man övar barnet i ord och begreppsförråd. Genom vår observation har vi sett hur en pedagog arbetade med några barn från olika minoriteter och övade dem i just ord och begreppsförståelse. (Se bilaga 2) Intressant hade varit att följa de här barnen och se deras utveckling under deras tid på förskolan. Tyvärr fanns det ingen tid för det i detta arbete. Därför har vi inte kunnat se något resultat av barnens språkutveckling. Att barnet tränas i språkförståelse och inte tvingas till att prata ser både Ladberg (2000), Engström (1993), Niklasson (1990) och empirin som en av fördelarna med TPR-metoden. Ladberg (2000) anser att TPR är speciellt bra för barn som inte vill tala av någon anledning. Detta håller vi med om, alla barn är olika individer. Alla vill och behöver lära på olika sätt, till exempel kan det finnas barn som vill lära genom att använda språket

verbalt. Därför behövs det även andra metoder, som passar flera inlärningssätt Detta styrks av läroplan för förskolan där det står att verksamheten ska anpassas till alla barn.

Krashen utgår från fem inlärningshypoteser som till viss del överensstämmer med TPR-metoden. Han menar att ett nytt språk lär man sig genom att ständigt använda det på ett naturligt sätt. Resurspedagogerna i vår empiri menar att de inte använder TPR enbart som lektioner utan försöker få in metoden som en naturlig del i förskolans vardag. Pedagogerna på förskolan anser att det är viktigt att repetera orden mycket och att ge barnen tid, för att ge dem ett större ordförråd. Resurspedagogerna tänker ut vad barnet behöver lära sig för att barnets vardag ska fungera. Vi tror att man utvecklar sitt språk genom att ständigt använda det, så fungerar det ju för de minsta barnen som börjar använda sitt språk. Men vi anser även att många barn behöver extra språkstöd, kanske speciellt barn från andra kulturer som inte bara ska lära sig ett andra språk utan även en ny kultur. Vi håller även med Niklasson (1990) som menar att barnen måste ges tid till att lyssna in sig på det nya språket. I Krashens andra hypotes menar han att språkinlärning har en viss ordning. Asher (2006) menar att det hos barnet inpräntas en lingvistisk karta över hur språket ska fungera. (www.tpr-world.com/tpr-what.html)

Tredje hypotesen handlar om att den som lär sig ett nytt språk, granskar det nya språket och jämför det med modersmålet. Den här hypotesen kan vi inte stödja på vår forskning i det här arbetet. Vi anser att man då får gå ett steg djupare och studera barnet och dess tankar. I Krashens fjärde hypotes säger han att inlärning sker av sig självt, om inläraren utsätts för förståelig språklig stimulans på rätt nivå. Enligt Engström (1993) så behöver barnet genom TPR-metoden inte prata, utan bara lyssna och förstå. Vi tycker att TPR stämmer överens med Krashens hypotes när det gäller att utgå från barnets nivå. Att utgå från barnens nivå gjorde även resurspedagogerna i sitt TPR arbete på förskolan. Även Bozarslan (2001) menar att det är viktigt att låta barnet utvecklas i sin egen takt. Krashens femte hypotes handlar om språkinlärarens attityder. Något som även Viberg (1987) påpekar. Han menar att attityden mot det nya landet och språket kan vara avgörande för språkinlärningen. Attitydens betydelse för inlärning är något som vi tillsammans med Krashen (1982), Viberg (1987) Bozarslan (2001) håller med om. Vi tycker att det är viktigt att man som lärare både har och skapar intresse, vilja och motivation för det man ska lära sig och lära ut. Motivation är något som även Tingbjörn (1994) anser viktig.

Genom våra studier anser vi oss nu ha fått en ökad kunskap om TPR-metoden. Till en början såg vi enbart positivt på användandet av metoden. Det var inte så konstigt eftersom den litteratur vi funnit har till största del framställt TPR som väldigt positiv metod. Denna positiva sida är även något som vår empiri styrker. Under arbetets gång har det hos oss växt fram ett kritiskt tänkande till användandet av metoden. Engstöm (1993), Niklasson (1990) och empirin framhåller att barnet inte kan göra fel, läraren tillrättavisar aldrig barnet om det gör fel. Istället uppmuntrar man barnet tills det gör rätt. Här menar vi, genom att uppmuntra barnet gång på gång görs en tillrättavisning. Ta till exempel pojken i vår observation, Leo som blir uppmanad flera gånger inför hela gruppen tills han gör det läraren vill att han ska göra. Hur vet vi att Leo inte känner sig misslyckad? Naturligtvis ska man inte som lärare gå in och tillrättavisa ett barn hela tiden, men ibland kan man också lära av det som blev fel, som lärare är det alltid viktigt att hitta en balans som är bra för barnet. En annan sak som kommit upp i våra tankar är hur läraren kan veta att barnet har förstått ordets innerbörd? Till exempel under observationen skulle varje barn, en i taget peka på var hunden låg (under, över, vid sidan om och så vidare). Kanske härmade barnet sina vänners pekande eller kanske genom ren chansning pekar på rätt föremål. Det är viktigt att ha både positivt och kritiskt tänkande till metoden. Kanske bör man välja ut de delar av metoden som man tycker är bra och utvecklande för barnen.

Syftet med detta arbete var att jämföra TPR-metoden med de råd som ges i läroplan för förskolan angående språkutveckling hos barn med annat modersmål än svenska. Därför gjorde vi en sammanställning av de strävandemål angående språk som ges i läroplan för förskolan ställda mot empirin samt litteratur. Vi fick fram att genom arbetet med TPR som metod bidrar förskolan till att barn med utländsk bakgrund får utveckla ett andraspråk. Förskolan uppmuntrar och stimulerar barnet i svensk språkutveckling. Om TPR-metoden används i kombination med andra metoder, kan man få in andra strävandemål utöver språket som läroplan för förskolan säger.

Som lärare i en förskola med barn från andra kulturer och språk behöver du ha ett engagemang och vilja att arbeta. Ditt engagemang och intresse måste lysa och på så vis föras över till barnet. Det krävs även att pedagogerna på förskolan har kunskap i sitt arbete. Vilket Bencker (2000), Bozarlan (2001), Naucélér (1998), Ladberg (1996), Ceru (1993) och Lpfö98 samt vår empiri styrker. Eftersom vi lever i ett snabbt växande och föränderligt samhälle därför är det viktigt att hela tiden utveckla sin yrkesroll, och se det som ett livslångt lärande.

7. FORTSATT FORSKNING

Under arbetets gång med TPR-metoden har vi kommit fram till att det finns områden som skulle vara mycket intressanta att forska vidare på. Eftersom vi nu vet att TPR är en metod som främjar språkinlärning hos barn med annat modersmål hade det varit intressant att veta om TPR också är användbart för svenska barn i deras språkutveckling. Hade metoden fått samma effekt? Hade den varit lika effektiv? Något som också hade varit intressant är att forska vidare på en observation för att se och följa språkutvecklingen hos ett eller flera barn. Frågor man då kunnat ställa sig kan vara: Vad ger metoden för resultat? Hur vet man vad barnet lärt sig? Vad tycker och känner barnet om att använda TPR-metoden?

LITTERATUR

Benckert, Susanne. (2000). *Hur kan man arbeta med svenska som andraspråk med yngre elever, några exempel*. Stockholm: Liber

Bozarslan, Aycan. (2001). *Möte med mångfald-Förskolan som arena för integration*. Stockholm: Runa Förlag

Denscombe, Martyn. (2000). *Forskningshandboken-för småskaliga forskningsobjekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund; Studentlitteratur

Engström, Laila. (1993). *TPR-en beskrivning av metoden med konkreta exempel*. Hämtat från Eva Cerú, (red), *Svenska som andra språk. Lärarbok 2*. Stockholm: Utbildningsradion

Cerú, Eva. (1993). *Svenska som andra språk - mera om språket och inläring, Lärarbok 2*. Stockholm: Utbildningsradion

Gunnarsson, Britt-Louise. (1989). *Den varierande läsprocessen* i Melin, Lars och Lange, Sven (red), *Läsning*. Lund: Studentlitteratur.

Hyltenstam, Kenneth & Kyumcu, Ella,. (1991). *Språk - invandrare - arbetsmarknad. Om språkets roll för invandrarnas situation på arbetsmarknaden*. Arbetsmarknadsdepartementet.

Krashen, Stephen D. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Pergamon Press, Oxford

Kotsinas, Ulla-Britt. (1985). *Invandrare talar svenska*. Malmö: Liber förlag

Kvale, Steinar. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur

Ladberg, Gunilla. (1994). *Tala många språk*, Stockholm: Carlssons Bokförlag

Ladberg, Gunilla. (1996). *Barn med flera språk – Tvåspråkighet och flerspråkighet i familj, förskola och skola*, andra upplagan. Stockholm; Liber Utbildning

Ladberg, Gunilla. (2000). *Skolans språk och barnets – att undervisa barn från språkliga minoriteter*. Lund: Studentlitteratur

Ladberg, Gunilla. (2003). *Barn med flera språk, Tvåspråkighet och flerspråkighet i familjer, förskola, skola och samhälle*, tredje upplagan. Stockholm: Liber AB

Läraryrket, *Lärarens Handbok*, (2002)

- Naucmér, Kerstin, m.fl. (1988). *Kultur – och språkmöten – Om tvåspråkigt arbetssätt i förskolan*. Helsingborg: Utbildningsförlaget
- Niklasson, Jörgen. (1990). *Lyssna handla lär*. Solna: Almqvist & Wiksell läromedel
- Skolverkets rapport. (2003). *Flera språk flera möjligheter, utveckling av modersmålsstödet och modersmålsundervisning*. Stockholm: Skolverkets rapport
- Svenska språknämnden. (2000). *Svenska skrivregler*. Stockholm: Liber AB
- Svensson, Ann-Katrin. (1998). *Barnet, språket och miljön. Från ord till mening*. Lund: Studentlitteratur
- Tingbjörn, Gunnar. (1994). *Svenska som andraspråk. En introduktion. Lärarbok 1*. Stockholm: Natur och Kultur
- Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk – samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet
- Viberg, Åke. (1987). *Vägen till ett nytt språk*. Stockholm: Natur och Kultur
- Von Elek, Tibor, (1988). *Vuxna invandrades språkutveckling under sfi-kurser*, i Hyltenstam, Kenneth & Lindberg, Inger (red). *Första symposiet om svenska som andraspråk. Volym II: Föredrag om utbildning, undervisning och testning*

Elektroniska källor

- Karlskrona kommun. (2006). [www]. Hämtat från:
<<http://www2.karlskrona.se/htm2/backsippan/>>. Publicerat 2006. Hämtad 20061113
- Skolverkets rapport. (2005a). *Fortsatt avveckling av öppna förskolor*. [www]. Hämtat från:
<<http://www.skolverket.se/sb/d/203/a/2605>>. Publicerat 2005. Hämtat 20061124
- Skolverket, publikation. (2005b), *Kvalitet i förskola 2005*. [www]
<<http://www.skolverket.se/sb/d/107>>. Publicerat 2005. Hämtat 20061124
- TPR-metoden: (2006)
<http://www.tpr-world.com/what.html>, Hämtat 20061002
<http://www.tpr-world.com/originator.html> , Hämtat 20061002

Bilaga 1 Intervju med resurspedagoger

1. Vad är TPR?

– Total Physical Response, och direkt översatt till svenska blir det Totalt Fysiskt Gensvar. Metoden har utarbetats i USA av en professor i psykologi, James Asher. I Sverige har man använt den här metoden i en del grundskolor samt bland vuxna som studerat svenska som andra språk. Den användes inte i förskolor när vi kom i kontakt med metoden. Vi själva fick vetskap om denna metod när vi var i Rosengård i Malmö 1998. TPR går ut på att öva barnet i språkförståelse och att barnet bygger upp ett passivt ordförråd – barnet behöver inte producera något muntligt. Läraren talar samtidigt som hon agerar – som ni fick ta del av under er observation. Det spelar också en stor roll vilka barn man väljer ut – tanken är att inte ska behöva vara tvungen att själv tala utan att man lyssnar – man övar barnets hörförståelse och då genom handling, föremål och gester gör språket begripligt.

2. För vilka används TPR-metoden?

– Vi använder metoden till flerspråkiga barn som behöver språkstöd. Även till barn som har någon språkstörning, till exempel försenad språkutveckling. Till de barn som har talängslan, så kallad selektiv mutism, ett annat ord för barn som exempelvis inte vågar tala av någon anledning. Samt till att få igång blyga och tysta barn.

3. Hur arbetar ni med TPR?

Läraren visar oss med en fruktpåse samtidigt som hon talar.

– Vi arbetar efter fyra huvudmoment:

1 Presentation – av det man lagt fram till exempel olika frukter

2 Övning – ber barnet peka på orange apelsin. Om barnet pekar fel till exempel det röda äpplet. Då svarar läraren att nu pekade du på det röda äpplet, kan du peka på den orange apelsinen. Nu pekar du på den orange apelsinen osv.

3 Befäster – man benämner allt.

4 Repetition

– Oavsett vad det är man använder sig av så är det att man upprepar hela tiden. Samma rutiner och innehåll tills man märker att det är befast riktigt

4. Varför har ni valt att arbeta med just TPR- metoden?

– Det är en enkel och bra metod – barnet tvingas inte att prata utan bara att lyssna, och man kan ju inte göra fel. Ordet fel finns inte med här, man blir inte tillrättavisad utan uppmuntrad att fortsätta tills man lyckas.

5. Hur förbereder man sig som lärare inför en lektion

– Man tar fram sitt material, och så repeterar vi och tränar in så att barnet får större ordförråd. Vi tänker ut vad de behöver lära sig och då plockar vi ihop det efter hand så att deras vardag ska fungera och det ser olika ut för olika barn.

Personalen på avdelningen tar tidigt kontakt med någon av oss över ett barn de är oroad för. Då går vi in och gör observationer på avdelningen, allt från tre till tio stycken. Vi tar reda på vad barnet tycker om, är roligt osv., och där börjar vi arbetet med dem. Även med barn med ingen svenska alls så kan man ta reda på vad barnet tycker om att göra och börja språkutvecklingen där. Så det är inget som sätter stopp. Men det är observation och avdelningspersonalen som är första länken.

6. Vad är viktigt att tänka på i arbetet med TPR?

– Vi forcerar inte fram något utan vi tar det lugnt. Att repetera mycket och att se barnens glädje över att kunna är underbart. Vi förstärker även denna metod med tecken som stöd som vi även har gått utbildning i. Vi tycker det är jättebra för våra språksvaga barn, men även för barn med annat modersmål. De tar in orden på ett helt annat sätt jättesnabbt. Man befäster det på ett annat sätt.

7. Arbetar ni i grupp eller med den enskilda individen?

– Både och. På avdelningarna arbetar man i grupp. Vi arbetar med det enskilda barnet här där vi sitter och samtalar, det kallar vi för det hemliga rummet. Här har vi språkpass i tjugotill trettio minuter beroende på hur mycket barnet orkar.

8. Vilka för respektive nackdelar finns det med att använda metoden?

– Den främsta fördelen är att man inte tvingar barnen till att tala. För går man in i en relation och börjar med att tvinga någon då kan man förstöra jättemycket. Just i vårt rektorsområde började vi arbetet med just flerspråkiga men nu använder vi det även för språksvaga barn. Det är en suverän metod och det är ju att hela tiden bejaka det positiva.

Se även fråga fem.

– Hela metoden bygger på ett engagemang. Har man inget engagemang faller hela metoden. Man måste tro på den, även kunna visa känslor som glädje och sorg. Visar att man är engagerad i det man gör för stunden.

9. Kan man kombinera TPR med andra metoder?

– Ja det kan man. Vi använder leken mycket också. Nästan alla metoder går in i vartannat. Vi använder oss utav namngivet material när vi arbetar vid andra förskolor. Vi blandar olika metoder. Vi tar lite efter Karlstadmodellen och tecken som stöd. Det är ju en del av vardagen.

10. Använder ni TPR enbart för språkutveckling?

– Nej det gör vi inte. Som vi sa tidigare (se fråga tre) så arbetar vi bl.a. med barn som har talängslan (selektiv mutism). Detta är just de barn som vi två arbetar med. Sedan följer alla de andra barnen på de olika avdelningarna med i metoden. Och det ser olika ut på olika avdelningar.

Bilaga 2 Observation under en TPR-samling

Läraren bjuder in en liten grupp barn till en samlingsstund i ett rum. I barngruppen finns det en pojke Leo och tre flickor Sara, Donjeta och Maria i åldrarna tre till fem år. Tre barn utav fyra har annat modersmål än svenska. Barnen har kommit olika långt i sin språkutveckling

När barnen kommer in i rummet går de och sätter sig på golvet i en liten ring framför läraren. Bredvid läraren står det en liten röd stol och i lärarens knä ligger en blå påse.

Läraren välkomnar barnen. Sedan ber hon barnen peka på något som är rött. Barnen pekar på stolen. Läraren frågar barnen vad denna heter (samtidigt som hon pekar på stolen). Stol svarar barnen. Läraren tar nu fram den blå påsen och berättar att hon ska ta fram något ur den. Hon tar fram små mjukisdjur – en hundmamma och hennes sex valpar. En hund lägger hon på stolen, en under, en bakom, en framför och en på varje sida om stolen. Samtidigt som hon även benämner de olika begreppen för barnen.

Läraren: Hundmamman undra var valpen är som ligger på stolen? Leo kan du peka på valpen som ligger på stolen?

(Leo pekar på hunden som ligger under stolen)

Läraren: Nu pekade du på hunden som ligger under stolen, Kan du peka på hunden som ligger på stolen?

(Leo pekar på hunden som ligger på stolen)

Läraren: Nu pekade du på hunden som ligger på stolen.

Läraren låter alla barnen peka på valparna och lyssna till begreppen på, under, bakom, framför och vid sidan. Sedan tar hon en av hundarna och hoppar till olika ställen om stolen, barnen får nu tillsammans tala om vad hunden tar vägen. Övningen avslutar hon med att tala om för barnen att de är duktiga. Under hela övningen använder läraren sin röst, men även sitt kroppsspråk hon visar hela tiden med handen mot stolen när hon använder de olika begreppen.