



MALMÖ HÖGSKOLA  
FAKULTETEN FÖR  
LÄRANDE OCH SAMHÄLLE

Institution för Barn-Unga-Samhälle

**Examensarbete i fördjupningsämnet Barndom och  
lärande**  
15 högskolepoäng, grundnivå

Att lära barn ett nytt språk.  
Förskolelärares upplevelse av sin kunskap  
avseende flyktingbarn och deras  
språkutveckling i svenska förskolor.

*Teaching children a new language.*

*Preschool teachers' experiences of their knowledge in term of  
refugee children and their language development in Swedish  
preschools.*

Heve Doski

Förskollärarexamen 210 hp  
2017-08-24

Examinator: Robin Ekelund

Handledare: Eva Nyberg



# Förord

Den här studien är en del av min utbildning på förskolläraryrket. Studien genomfördes under vårterminen 2016 vid Malmö Högskola. Intresset har riktats mot att undersöka pedagogers reflektioner kring sin kunskap om arbetet med språkutvecklingen hos nyanlända barn; barn med flyktingbakgrund som inte har svenska som modersmål. Fokus har varit att undersöka hur förskollärare reflekterar kring sin kunskap om arbetet med det svenska språket med barn som kom som flyktingar under framför allt år 2015. Då flyktingkrisen inneburit många nya barn på förskolor runtom i landet och väldigt många pedagoger kommer att stöta på flerspråkiga barn, motiveras studiens betydelse ur ett pedagogiskt professionsperspektiv. Förskolor i Sverige har på kort tid tagit emot en stor grupp flyktingbarn och hurvuda man är förberedd på de utmaningar man kommer att möta och i vilken utsträckning man implementerar adekvata metoder, kommer i denna studie att lyftas fram, grundat på tio förskolelärares uppfattningar om sin kunskap kring språkutvecklingsutmaningarna i mötet med flyktingbarnen.

## Tack till

Jag vill tacka min familj för all stöd och pepp, för att de trodde på mig när jag själv inte gjorde det, då 3,5 år av kämpande på Malmö Högskola har inte varit den lättaste utmaningen i mitt liv. Under arbetets gång har jag stundtals velat ge upp när det har blivit för tufft, min familj, främst mamma har stöttat mig och varit min motivation till att inte ge upp. Tack vare Eva Nyberg, Universitetslektor på Malmö Högskola har jag kommit i mål, utan Eva hade jag inte blivit klar med min C-uppsats. Även stort tack till förskollärare som ställt upp, samt alla som bidragit till denna studie på ett eller annat sätt.

# **Abstract**

## **Problem**

The recent large influx of refugees to Sweden has contributed to major societal challenges. One of these challenges is a refugee child's multicultural background and lack of Swedish language skills. Preschools in Sweden have during a short period of time received a large number of children coming to take part in the activities with an absence of the Swedish language. Whether there are preparations for this and if adequate methods are implemented will be the central focus of this study, based on nine preschool teacher's perceptions of their knowledge of handling the challenges faced, when dealing with the language development of refugee children.

## **Theory**

My hypothesis is that the preschool teacher's perceives it difficult to create sufficient conditions for refugee children to acquire the Swedish language. These difficulties may involve lack of both teacher's experience and knowledge of difficulties and obstacles during the refugee child's initial period in a new country, as well as resources. In order to examine the relevance of this hypothesis, theories of language development and learning are used, along with previous research studies related to the area. As a theoretical base, Vygotskij's theory of language, culture and learning is chosen.

## **Method**

To acquire answers to my questions, I chose to distribute a questionnaire with eleven questions to ten preschool teachers in four kindergartens in southern Sweden, which was combined with a brief dialogue with each respondent answering the questionnaire.

## **Key words**

Flyktingbarn, förskollärare, språkutveckling, svårigheter, utmaningar, refugee, language development.

# Innehåll

1. Inledning och problemlösning.....	7
1:1 Syfte och frågeställningar.....	9
2. Litteraturgenomgång.....	10
2:1 Styrdokument.....	10
2:2 Tidigare forskning.....	11
2:3 Teoretisk utgångspunkt.....	16
3. Metod.....	17
3:1 Metodval-enkät och intervjuer.....	17
3:2 Urval.....	17
3:3 Datainsamling.....	18
3:4 Etiska överväganden.....	19
4. Resultat.....	20
4:1 Sammanfattning av enkätsvar.....	26
5. Analys och teoretisk tolkning.....	27
6. Slutsats.....	31
6:1 Metoddiskussion.....	31
7. Resultat och diskussion.....	32
Referenslista.....	35
Bilaga	



# Inledning

Sverige är idag ett mångkulturellt land med människor från olika delar av världen. Under 2015 kom det cirka 163 000 flyktingar till Sverige, av dessa var många småbarnsfamiljer (Migrationsverket, 2016). En viktig del av integrationen i det svenska samhället är möjligheten att tillägna sig språket. Allt fler familjer med annan härkomst lever idag i utanförskap vilket påverkar barns språkutveckling. En konsekvens av detta är att mångkulturella förskolor i Sverige ställs inför nya utmaningar. En mångkulturell förskola kan definieras som en förskola där majoriteten av barn inte har svenska som sitt modersmål. På ett flertal mångkulturella förskolor finns det svensktalande pedagoger men inte många svensktalande barn. På förskolor där majoriteten av barnen inte har svenska som modersmål behöver pedagoger lägga in extra insatser i form av extra stöd för språkutvecklingen. Pedagoger har en viktig roll i barnens dagliga implementering och tillfogande av en språkutveckling, menar språkforskarna Rigmor Lindö (2010) och Barbro Bruce (1994). Även Skolverket framhåller att pedagogernas attityd och arbetssätt kring språkutveckling med barnen påverkar deras utveckling och lärande. I FN:s Barnkonvention (2009) står det uttryckligen att varje barn har rätt till att må bra, få hjälp och stöd utifrån sina specifika behov, samt har rätten till att utvecklas och växa sig stark som person. Lindö (2010) hävdar att det är under de första åren av barnets liv som barnet lägger grunden för sitt språk, därför har den tidiga förskoleåldern stor betydelse för utvecklingen av språket hos barnet.

Lindö (2010) menar även att skolledningen och förskolecheferna har det största ansvaret för att det finns brister i arbetet på förskolor som tar emot barn med språksvårigheter. Författaren anser att skolledningen saknar kunskap och därför får barn med språksvårigheter eller språkavvikelse sällan det stöd de behöver för att klara av den dagliga verksamheten. Detta i sin tur leder till att barnet inte får någon chans till en gemenskap med andra barn och därmed kan utsättas för ett utanförskap. Detta kan i sin tur resultera i att barnen får sämre möjligheter att lära sig det svenska språket i lekar och i samspel med svensktalande barn. Såväl Barnkonventionen (2010) som Läroplan för förskolan (Lpfö 98/16) tar också upp varje barns rätt till att få stöd vid svårigheter. Barns språkutveckling är viktig inte bara för att de ska kunna kommunicera utan även för att få göra sin röst hörd och få inflytande i den verksamhet de vistas i (Johansson, 2003).

Förskolans styrdokument belyser och bekräftar vikten av språkutveckling för att möjliggöra barns fullgoda deltagande i samhället:

”Förskolan skall lägga stor vikt vid att stimulera varje barns språkutveckling” (Lpfö98/10:7).

”I förskolan ska barn med utländsk bakgrund som utvecklar sitt modersmål få bättre möjlighet att lära sig svenska och även utveckla kunskaper inom andra områden. (Lpfö98/10)”

Av skollagen framgår det att ”förskolan skall medverka till att barn med annat modersmål än svenska får möjlighet att både utveckla det svenska språket och sitt modersmål” (Skollagen, 2010;10 §).

Personligen har jag länge funderat på hur pedagoger på mångkulturella förskolor arbetar med flyktingbarn. För många flyktingbarn är förskolan den enda mötesplatsen med det svenska samhället, både kulturmässigt och språkmässigt. Erfarenhet från mina praktikperioder har styrt mig i valet av problemställning, då jag ofta upplevt en komplexitet och en problematik i personalens arbete med barns språkutveckling. Därför kan denna studie förhoppningsvis i någon mån synliggöra kunskapsbilden kring arbetet med flyktingbarn och deras språkutveckling och bidra till en diskussion om ämnet. Utifrån ovanstående anser jag det viktigt att undersöka vilken kunskap förskolelärare upplever sig besitta i att möta och hantera utmaningarna och svårigheterna i arbetet med flyktingbarns språkutveckling samt analysera vad eventuella utvecklingsbehov bottnar i.

Denna uppsats ämnar undersöka förskolelärares upplevelser om sina kunskaper om arbetet med de utmaningar som kan finnas kring flyktingbarn och deras språkutveckling i svenska förskolor i förhållande till relevant teoretiskt ramverk och lyfter därmed ett område som är viktigt utifrån barns utveckling, förmåga till social gemenskap och välbefinnande - nu och i framtiden.



## **1:1 Syfte och frågeställningar**

Syftet med denna studie är att undersöka förskolelärares upplevda kunskap och förståelse för utmaningarna kring flyktingbarns språkutveckling i svenska förskolor i förhållande till relevant teoretiskt ramverk. Hypotesen är således att problematik av arten kunskapsbrist samt resursbrist för att kunna uppnå en önskad språkutveckling, kan förekomma.

Studien avser undersöka den kunskap som finns i att möta och hantera de utmaningar, svårigheter och möjligheter förskollärare upplever flyktingbarns språkutveckling. Fokus riktas mot följande frågeställningar:

- Upplever sig förskolepersonalen förberedda för mötet med flyktingbarn?
- Upplever förskolepersonalen att man besitter tillräckligt med kunskaper?
- Vilka metoder använder man sig av för att främja språkutveckling?
- Upplever förskolelärare hinder i arbetet med flyktingbarns språkutveckling?

## **Avgränsningar**

Studien har genomförts på fyra förskolor i södra Sverige och ger därmed ingen generell bild av arbetet med språkutveckling på svenska förskolor.

## 2. Litteraturgenomgång

I föreliggande kapitel presenteras först styrdokumentet kort sammanfattat. Därefter berörs tidigare forskningsstudier som berör området språkinlärning och krigsdrabbade barns situation som är avgörande för barnets språkutveckling. Slutligen presenteras det teoretiska perspektiv som också utgör grunden för denna studie.

### 2:1 Styrdokument

I läroplanen formuleras den värdegrund och uppdrag, mål och riktlinjer som gäller för verksamheten i förskola och skola. Didaktiken och läraaktiviteterna beslutas lokalt och överlämnas till den förskolan att utforma, ibland även den enskilde förskoleläraren.

I läroplanen (Lpfö98/10) återfinns inte några specifika formuleringar kring bemötandet av just flyktingbarn. Däremot finns det flera områden som rör målgruppen på ett mer övergripande sätt. Det står bland annat att ”barn som behöver särskilt stöd i sin utveckling ska ges den omsorg som deras speciella behov kräver” (Lpfö98) samt att hänsyn skall tas till att barn lever under olika livsvillkor. Barnet skall få känna delaktighet i sin egen kultur och utveckla känsla och respekt för andra kulturer.

I barnkonventionen (2009) från FN står det skrivet att varje barn har rätt till att må bra, få hjälp och stöd utifrån barnets specifika behov, samt att varje barn har rätten till att utvecklas och växa sig stark som person. Sverige har undertecknat FN:S barnkonvention där vi förbinds till att följa barnkonventionen.

Vidare uttrycker Skollagen för förskolan under rubriken modersmål att:

10 § “Förskolan ska medverka till att barn med annat modersmål än svenska får möjlighet att utveckla både det svenska språket och sitt modersmål.”

Öppna formuleringar som ovan, skapar ramar men lämnar i praktiska vardagen ett stort tolkningsutrymme.

## 2:2 Tidigare forskning

I detta kapitel berörs det teoretiska ramverk studien kommer att analyseras utifrån, som bygger på fyra för ämnet relevanta perspektiv; språkinläring hos andraspråksinlärare, kommunikation och föräldrakontakt, mötet med traumatiserade flyktingbarn respektive pedagogers interkulturella kompetens.

### *Språkinläring hos andraspråksinlärare*

Att flyktingbarn får en god start i sin språkutveckling är avgörande för den framtida språk- och skolframgången. Barbro Bruce är logoped med lång erfarenhet av språk- och kommunikationssvårigheter hos barn och ungdomar. Bruce (2014) beskriver den grundläggande språkutvecklingen i en trappmodell och menar att språkutvecklingen går igenom olika steg. Bruce lyfter fram Bloom och Laheys (1978) teoriers betydelse som resulterat i förståelsen för hur man lär sig ett språk. Bruce skriver att Bloom och Lahey (1978) menar att språk kan ses ur olika vinklar ”form, innehåll och funktion”. Bruce sätter samspel på första plats, då det börjar utvecklas under barnets första levnadsår. Näst kommer ordförrådet som börjar utvecklas vid andra levnadsåret och som handlar om språkets innehåll och betydelse, där vuxnas uppgift handlar om att vara närvarande, dela barnets intresse och benämna allt som händer runt omkring. På tredje plats hamnar den språkliga formen, som börjar utvecklas under barnets tredje levnadsår och som handlar om uttalet och grammatiken. Detta är enligt Bruce grunden för språkinläringen som brukar vara utvecklad runt fyra års ålder, vilket kallas för ”språklig medvetenhet”. Bruce menar att denna utveckling är en övergång till stadiet att börja lära sig läsa och skriva. Att uppnå de här stegen är enligt henne grundläggande för den framtida språkutvecklingen. Skulle den grundläggande utvecklingen rubbas på något sätt, kan det få allvarliga konsekvenser både för det sociala samspelet och den fortsatta kunskapsutvecklingen (Bruce, 2014).

För flerspråkiga barn tar det längre tid att bearbeta flera olika språk och därför brukar de ha långsammare språkutveckling. Cummins (i Axelsson et al. 2002) menar att det tar fem år eller mer för andraspråksinlärare att språkligt komma ifatt sina enspråkiga kamrater i skolåldern. I en granskning av en internationell studie (ibid) visar ett antal faktorer spela avgörande roll för andraspråksinlärarnas språkutveckling:

- det sociopolitiska sammanhanget,

- sociala och kulturella processer i de miljöer barnet befinner sig i,
- förskolans (och skolans) organisation,
- förskolans (och skolans) kontakt med föräldrar eller vårdnadshavare,
- den pedagogik som bedrivs i förskolan (och skolan),
- utformningen av den bedömning av barnets utveckling som görs i förskolan (och skolan),
- förstaspråkets användning och status i förskolan (och skolan),
- utformningen av undervisningen i och på andraspråket.

Därmed spelar den individuella läraren en stor roll i att stötta språkutvecklingen för målgruppen (Cummins i Axelsson et al. 2002).

Modersmålet är av stor betydelse för den fortsatta språkutvecklingen. Persson (2012) framhåller att för barn med utländsk bakgrund möjlighet till att utveckla sitt modersmål, så får de bättre möjligheter att både lära sig svenska och utveckla sina kunskaper. Persson (ibid) betonar även att det inte finns någon forskning som tyder på att barnets modersmål kan komma att påverka det svenska språkets utveckling hos barnet negativt. Istället menas att andraspråksinlärares kontinuerliga utveckling av sitt tänkande och lärande på modersmålet krävs för att utveckla det nya språket. Tyvärr har modersmålsstödet i verksamheterna i stort tillbakagått på grund av rådande resursbrister, men även på grund av brister i organisationen kring kunskapen om vilka metoder som skall användas (Håkansson 2003).

Enligt Ladberg får föräldrar som har olika språk, råd till att prata sitt eget språk med barnet. Ju fler språk barnet bekantas med, desto fler språk lär barnet sig. Viktigt är att barnet parallellt får ett adekvat stöd i förskolan/skolan i det nya språket, för en god språkutveckling. Barnets språkutveckling kan hämmas genom att man enbart använder modersmålet hemma och inte får något språkstöd i förskolan. Därför finns det möjlighet till hemspråksundervisning redan i förskolan (Ladberg, 2003).

### *Kommunikation och föräldrakontakt*

Många barn har aldrig fått möjligheter att gå i en förskola i sina hemländer. Därför kan det vara väldigt nytt och främmande för deras föräldrar att ha kontakt med barnens pedagoger. Det är även viktigt att pedagogerna är uppmärksamma och tydliga mot barnens föräldrar (Angel & Hjern, 1992). Vidare, måste föräldrarna få veta hur den svenska förskolan fungerar, menar Angel & Hjern (ibid) och att det underlättar för pedagogerna om de redan från första början skapar en god kontakt med föräldrarna så att det sedan inte uppstår några missförstånd om problem

uppstår. Förskollärares betydelse som länk mellan barnets bakgrund, hemmiljö och det svenska samhället framhålls som grundläggande för att ett förtroendefullt och öppet förhållningssätt ska kunna uppstå i mötet mellan olika kulturer (SOU, 1998).

Ett sätt att få kommunikationen att fungera mellan nyanlända familjer och pedagogerna är att använda sig av en tolk, även om det finns svårigheter som en oerfaren tolkanvändare kan generalisera över. Svårigheter som kan uppstå kan vara att det tar för lång tid, alla tre parter ska prata, det kostar förskolan för mycket med att hyra in en tolk samt att det även kan komma att feltolkas. Detta kan leda till att det blir svårt att få föräldrarnas förtroende och skapa en god kontakt (Angel & Hjern, 1992). Vidare menar Angel och Hjern (ibid) att en person som är van vid att använda sig av tolk kan känna igen svårigheter och tänker på ett annat sätt än en ovan tolkanvändare. Exempelvis kan det vara bra att hyra in en kvinnlig tolk istället för en manlig, vilket de ovan inte skulle komma att tänka på i första hand. Författarna menar att en van tolkanvändare lär sig att utnyttja fördelarna med att hyra in en tolk. När man hyr in en tolk så ska man helst bekanta sig med varandra innan tolkningen ska påbörjas, på så sätt öppnar man upp för en ömsesidig respekt mellan tolk och tolkanvändaren. Det är viktigt att tolken håller sig neutral, vilket kan vara svårt i vissa situationer där det kan bli känslomässigt och det kan leda till att det väcks känslor hos tolken, ibland kan det vara svårt att dölja sina känslor och det kan leda till att tolken omedvetet tar över tolkanvändarens roll (Angel & Hjern, 1992). Därmed är det viktigt att förskoleläraren förstår och bibehåller rollen som kulturöverbryggare (SOU, 1998).

I sin attitydstudie uppfattar Kamali (1999) att föräldrarnas egna integrationsprocess var avgörande för den inställning barnen anförskaffar sig om det svenska samhället. Återfinns en misstro och en negativitet till det offentliga systemet påverkar detta barnets förhållningssätt och kan leda till ett familjens avståndstagande av det svenska och därmed försämrade kommunikation. Det är därför essentiellt att förskoleläraren har kunskap och verktyg om påverkande kommunikationsförutsättningar i bemötandet av föräldrar, då föräldrakontakten är av yttersta vikt. Genom en god föräldrakontakt kan förskolan få värdefull information om barnets bakgrund och eventuella traumatiska upplevelser, vilket underlättar pedagogernas val av förhållningssätt och pedagogiska metoder.

### *Mötet med traumatiserade flyktingbarn*

Lindberg, (2009) har sedan 1994 jobbat med flyktingbarn som är traumatiserade, och lyfter lekens betydelse för barn som har upplevt krig. Hon skriver att hon har sett hur lek och skapande har gett bra resultat och har hjälpt många barn ut ur deras passivitet. Lindberg (ibid) fastslår utifrån sin kontakt med krigsdrabbade barn att samtliga barn uppvisade liknande drag. De saknade rutiner och struktur i vardagen, vilket kan göra barn förvirrade. Vidare skriver författaren att oavsett kultur eller bakgrund så behöver alla barn en lekfull vardag där samspel mellan barn och föräldrar är viktigt, speciellt under de första levnadsåren för barnet. Lindberg (ibid) menar att alla barn föds med en förmåga att leka, men det krävs de vuxnas närvaro för att barnet ska få en chans att utvecklas.

Familjer som upplevt krig och svält har inte lätt att leka med barnen i sin vardag, vilket enligt Lindberg (2009) rubbar den normala lek-, samspels- och språkutvecklingen, då föräldrarna är barnens största trygghet, hävdar Lindberg (ibid). Många flyktingbarn som missat en näst intill avgörande period i sin lekutveckling. Detta kan innebära att barnen även kan ha missat grundläggande samspel med människor. I sin tur kan det leda till att barnen kan komma att få inlärningssvårigheter och problem med kompisrelationer. Samtidigt tror Lindberg (ibid) att barnen kan ”läka sina sår” och syftar till att läkningsförmåga och sorgebearbetning kräver de vuxnas förståelse, stöd och tillgänglighet. För att kunna jobba med flyktingbarn krävs det att man vet vad våld och krig innebär. Därmed är det även viktigt att pedagogerna får handledning för att kunna behålla sin professionella roll, identifiera utveckling- och återhämtningsfaser, se till barnens behov och inte låta känslor ta över, framhåller Lindberg (2009).

Vidare skriver Lindberg att skola och förskola är trygga miljöer för barnen som ger dem en värdefull kompensation. Rutiner som är fasta och upprepning är bra och trygga för barnen. Barnen använder lek som ett sätt att kommunicera när det verbala brister. För att barnen ska kunna knäcka lekkoden så krävs det att pedagogen är med under barnens lek och stöttar dem på deras villkor. Lindberg menar att vi aldrig kan röja undan de obehagliga minnen som barnen bär med sig, men med empati, rätt stöd och respekt för barnen kan vi hjälpa dem att gå vidare mot nästa steg i livet (Lindberg, 2009).

Malmström, (2006) skriver att pedagoger som kommer i kontakt med flyktingbarn i förskolan ska få rätt stöd för att möta barnen, speciellt barn som är i kris. Hon syftar på att det stora ansvaret ligger på pedagogerna, och då är det viktigt att de har grundläggande kunskaper om barn i kris och trauma. Varje barn är unikt och har en egen historia inom sig, ju mer personal får veta om barnets upplevelser desto mer underlättar det för alla parter att hjälpa barnet. En vardag med förskola och fritidsaktiviteter är enligt Malmström (ibid) den bästa lindringen som barnet kan få. Oftast erbjuds familjen plats på en vanlig förskola, men för att barnets behov ska tillgodoses behövs det fler resurser, som flerspråkiga pedagoger, handledning och flexibilitet.

### *Pedagogers interkulturella kompetens*

I mötet med flyktingbarn och deras familjer är det viktigt att ta hänsyn till olika rollspelande faktorer så som situationer barn kommit från samt erfarenheter barnet har med sig. Därför är förskollärarens viktigaste egenskaper en vilja och förmåga att bearbeta sina fördomar mot olikheter. Det förutsätter kunskap om sig själv och omvärlden (Lahdenperä & Lorentz 2010). Lahdenperä & Lorentz (2010) menar även att ett interkulturellt förhållningssätt är ett viktigt verktyg när man jobbar som lärare i förskolan. Detta uppvisas genom att förutse och uppmärksamma de olika svårigheterna som sätter käppar i hjulet i vardagen och vara medveten om att arbetet med barn och deras föräldrar kan komma att bli utmanande och leda till stora kommunikationssvårigheter. Författarna vidhåller att det är viktigt för pedagoger att förstå kulturkrocken som drabbar alla de inblandade och att det är tufft för föräldrarna att uppfostra sina barn i en segregerad och mångkulturell miljö. Därav är det viktigt att pedagogerna nämner och påminner barnens föräldrar om hur viktiga föräldramöten är och att de ska prioriteras i första hand. Bozarslan (2001) menar att det även är viktigt att förskoleläraren ser sitt ansvar i att återge det svenska samhällets syn på bemötandet av barn och omsorg och att öppna upp en dialog kring detta för att kunna ta del av vad barn och föräldrar bidrar med av sin kultur. Lunneblad (2006) menar att alla kulturer ska synliggöras för att inte göra skillnad i vår syn och vårt bemötande av barnen i barngruppen.

I stort är ett inkluderande perspektiv enligt Ellneby (2008) av vikt och framhåller att förskolelärarens roll handlar om att fokusera på likheter i barngruppen med olika kulturer och se alla barn som unika och betydelsefulla för gruppen.

## 2:3 Teoretisk utgångspunkt

### *Vygotskijs tankar om språk, kultur och lärande*

Philip och Nilsson, (2011) utgår ifrån Vygotskijs teorier som hävdar att barnets utveckling påverkas av den kulturella situation det växer upp i, med andra ord att utvecklingen är kulturspecifik. Vidare menar Vygotskij att utvecklingen ska ses som ett resultat av barnets sociala samspel med lärare, syskon samt föräldrar, eftersom utvecklingen då är kulturspecifik. Barnet utvecklar psykologiska verktyg för att lära sig handskas med problem som det möter. Barnet utvecklar först och främst sitt språk. Med hjälp av språket frigör sig barnet från de olika situationerna, samtidigt som språket gör det möjligt för barnet att delta i sociala samspel. Enligt Vygotskij påverkas den kognitiva utvecklingen av språk och kultur. Vygotskijs tankar om språk, kultur och lärande genomsyrar den syn på språk, samspel och utveckling som förskolan och skolan har idag och är i denna studie en grundpelare i den verksamhet förskolelärarna bedriver och de metoder de implementera för en god språkutveckling.



## 3. Metod och genomförande

I detta kapitel beskrivs och motiveras valet av metod, vidare presenteras datainsamling, urval samt etiska överväganden.

### 3:1 Metodval

Syftet med denna studie är att undersöka hur förskolelärare upplever sin kunskap om arbetet med de utmaningar som kan finnas kring flyktingbarns språkutveckling i svenska förskolor i förhållande till relevant teoretiskt ramverk. Hypotesen är således att problematik av arten kunskapsbrist samt resursbrist för att kunna uppnå en önskad språkutveckling kan förekomma.

Svensson (2015) framhåller att användning av enkäter har för- och nackdelar. Fördelarna i denna studie var att det inte innebar en merkostnad att administrera, det gick snabbt att genomföra och det var lämpligt för min studie eftersom förskollärare sällan har tid att avvara från barngruppen och ställa upp på längre intervjuer. Nackdelarna som enkätundersökningar kan medföra är att man inte kan hjälpa respondenten, det blir inga uppföljningsfrågor och alla frågor kan inte anpassas efter alla respondenter samt att typen av frågor som passar in i en enkät är begränsade för att ge ett kvantitativt resultat. Grundtanken var att fördjupa enkäterna genom uppföljning med intervjuer hos alla som ställde upp och svarade på enkäten för ett kvalitativt perspektiv. Detta har inte kunnat genomföras i studien på grund av olika anledningar, främst förskolelärarnas upplevda tidsbrist. Enkäten utformades genom frågor som skulle besvaras med olika kryssalternativ.

Möjligheten till följdfrågor och förklaringar saknas generellt vid en enkätundersökning. Precis som Svensson (2015) tar upp så blir svaren i enkäter mindre djupa än vad de blir vid intervjuer, däremot har jag i någon mån kunnat fånga upp nyanseringar i mina samtal med respondenterna.

### 3:2 Urval

För att genomföra studien har jag valt att intervjua personal från fyra förskolor i södra Sverige. Det som förenade dessa förskolor var att de hade mottagit en del flyktingbarn, det fanns olikheter mellan förskolorna men främst likheter. Bekvämlighetsurval var mest lämpligt för min

undersökning eftersom det bygger på vad som är passande för mig som forskare och vilka objekt jag har närmast till hands att välja på. Fördelen med detta kan ses för småskaliga forskningsprojekt där man har en begränsad budget för både tid och kostnad. Då väljer man helt enkelt det som är enkelt, snabbt och billigt (Denscombe, 2014). Jag samlade in alla enkäter och sammanställde sedan resultatet i Excel program, för att sedan omvandla till statistisk för att påvisa eventuella indikatorer.

### **3:3 Datainsamling och bearbetning**

Ett frågeformulär på elva frågor utdelades till tio förskolpedagoger på fyra olika förskolor i Södra Sverige våren 2016. Frågorna undersökte de utmaningar förskolpedagoger upplever med flyktingbarn och deras föräldrar. Eftersom studien är begränsad och avgränsad kan den inte ge något generellt resultat. Material har jag bearbetat och analyserat utifrån vad förskollärarna svarade, sedan har jag försökt hitta gemensamma nämnare och sådant som skiljer svaren åt. Jag hade ingen relation till någon av förskolorna eller pedagogerna.

### **3:4 Etiska överväganden**

#### *Forskningsetiska principer*

När man skriver en studie finns det ett flertal så kallade huvudkrav som ställs på forskaren, det är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Här nedan presenteras dessa med hjälp av ”Forskningsetiska principer” (VR, 2002).

#### **Informationskravet**

*Forskaren skall informera de av forskningen berörda om den aktuella forsknings- uppgiftens syfte.*

Detta allmänna krav kan konkretiseras i följande regel: forskaren skall informera uppgiftslämnare och undersökningsdeltagare om deras uppgift i projektet och vilka villkor som gäller för deras deltagande. Jag informerade all berörd personal om forskningens syfte.

#### **Samtyckeskravet**

*Deltagare i en undersökning har rätt att själva bestämma över sin medverkan.*

Jag var noga med att berätta att det är deltagarna som bestämmer över sin medverkan och att de kan närsomhelst lämna om de vill det.

### **Konfidentialitetskravet**

*Uppgifter om alla i en undersökning ingående personer skall ges största möjliga konfidentialitet och personuppgifterna skall förvaras på ett sådant sätt att obehöriga inte kan ta del av dem.*

Alla deltagarna samt förskolor är anonyma i min studie. Frågan om konfidentialitet har ett nära samband med frågan om offentlighet och sekretess.

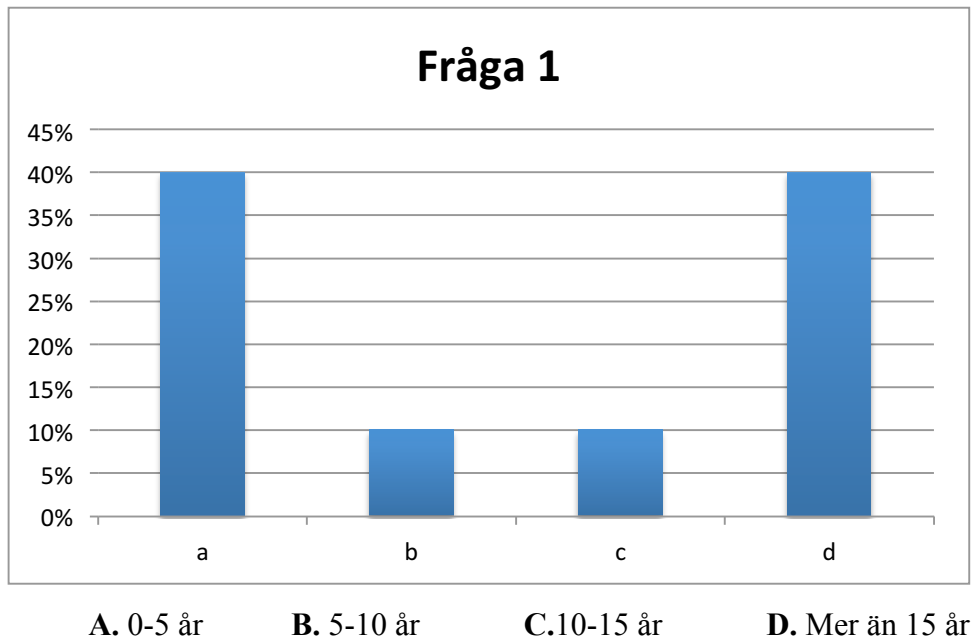
### **Nyttjandekravet**

Uppgifter insamlade om enskilda personer får endast användas för forskningsändamål. (Vetenskapsrådet, 2002). Deltagarna kommer få ett utskick av min studie när den är färdigställd.

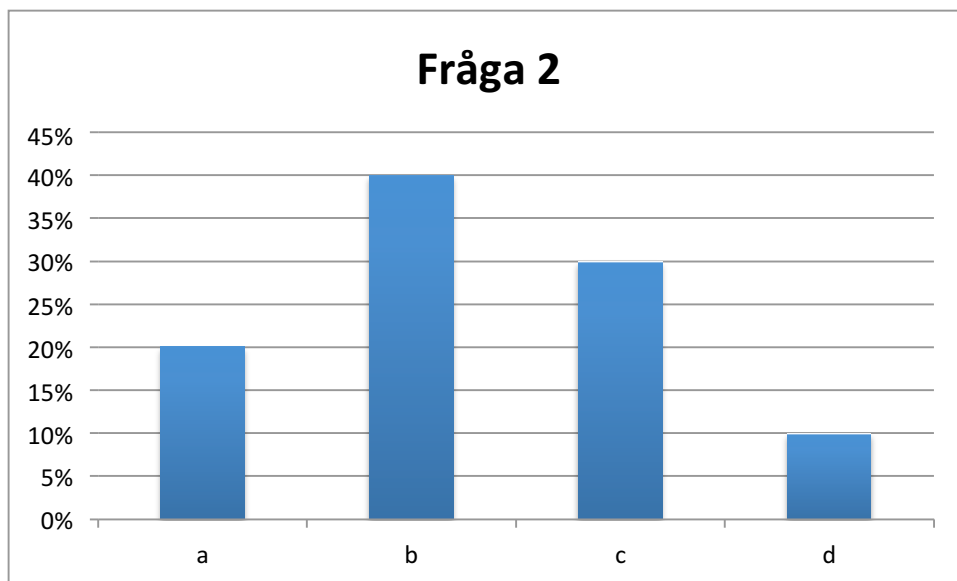
## 4. Resultat av enkätstudien

I resultatkapitlet presenteras först enkätsvaren i form av statistiska diagram. Därefter görs en sammanfattning av svaren på varje fråga. Slutligen genomförs en analys med koppling till teori och forskning.

### 1. Hur länge har du arbetat som förskollärare?

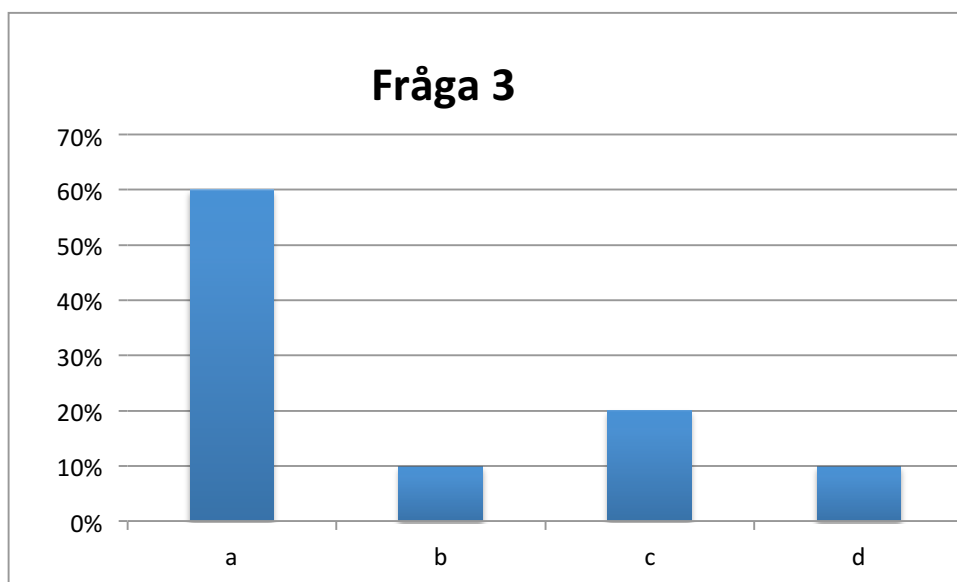


## 2. Känner du att du som pedagog får stöd av din chef gällande flyktingbarn?



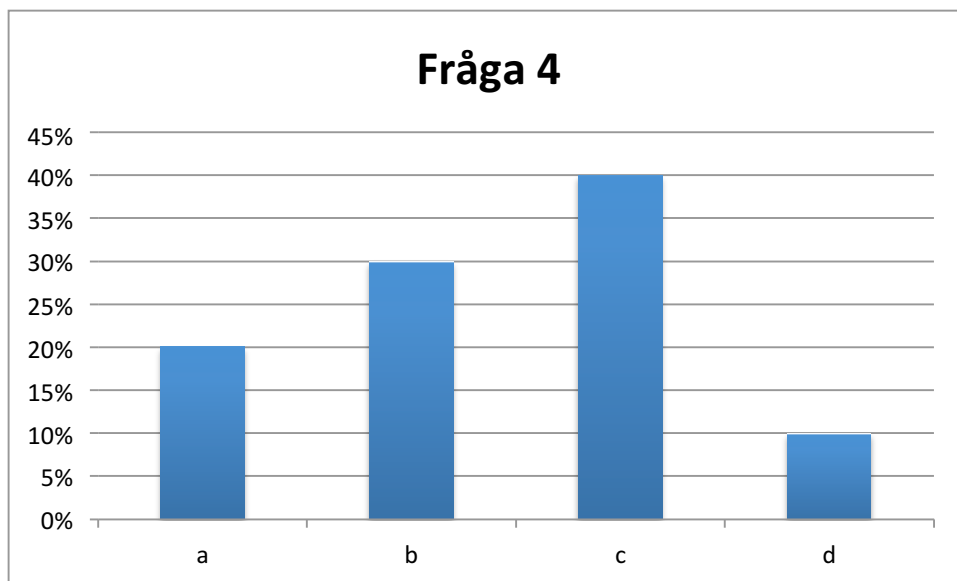
**A.** Ja, mycket **B.** Ja, lite **C.** Nej, men jag behöver stöd **D.** Nej, känner inte att jag behöver stöd

## 3. Finns det någon skillnad på att jobba med nyanlända barn i jämförelse med barn som har rötter i Sverige?



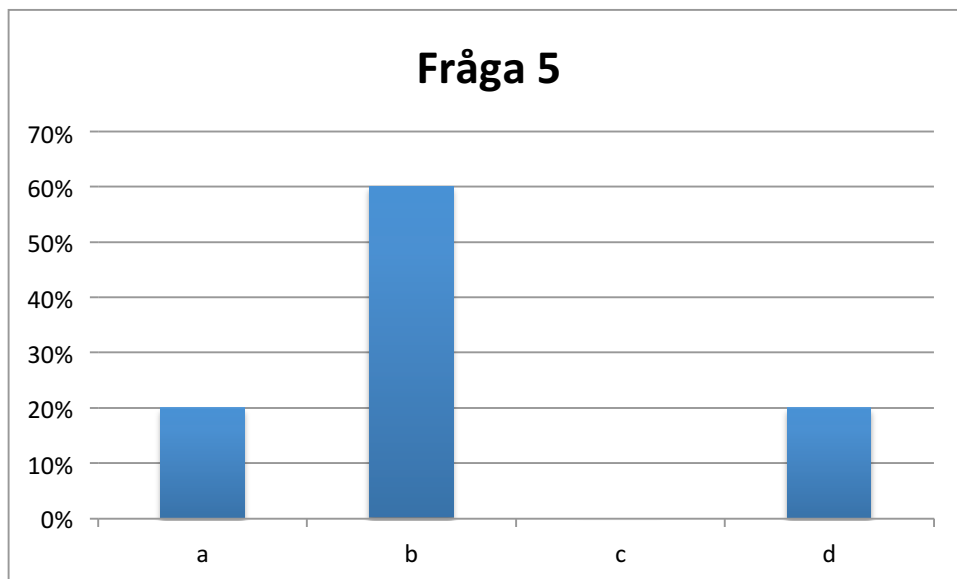
**A.** Ja, stor skillnad **B.** Ja, liten skillnad **C.** Nej, inget man lägger märke till **D.** Nej, men i vissa situationer är det märkbart

#### 4. Hur jobbar du med flyktingbarn?



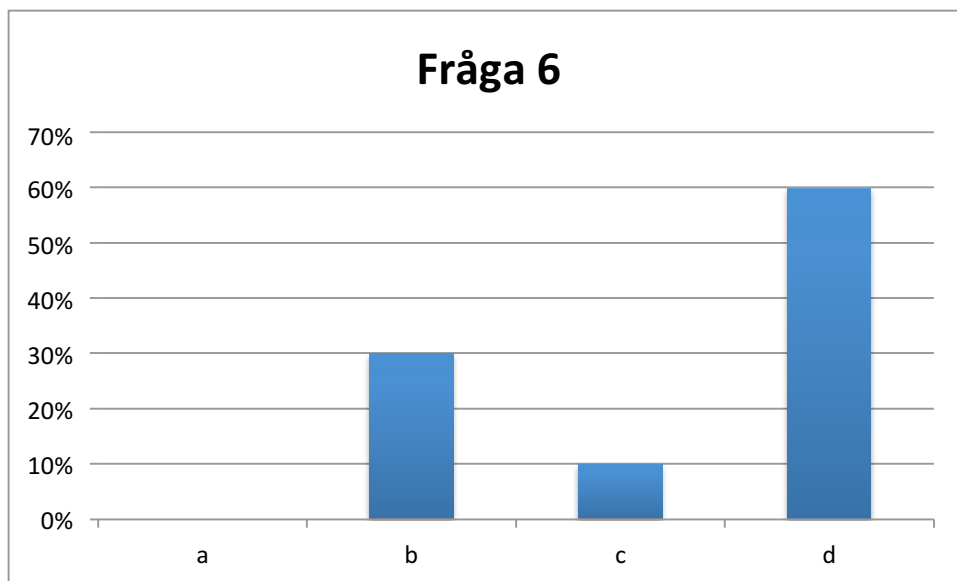
- A.** Särskild handlingsplan att följa    **B.** Precis som med alla andra barn  
**C.** Anpassar mig efter barnets behov    **D.** Annat

#### 5. Vilket material använder du med flyktingbarn gällande det svenska språket?



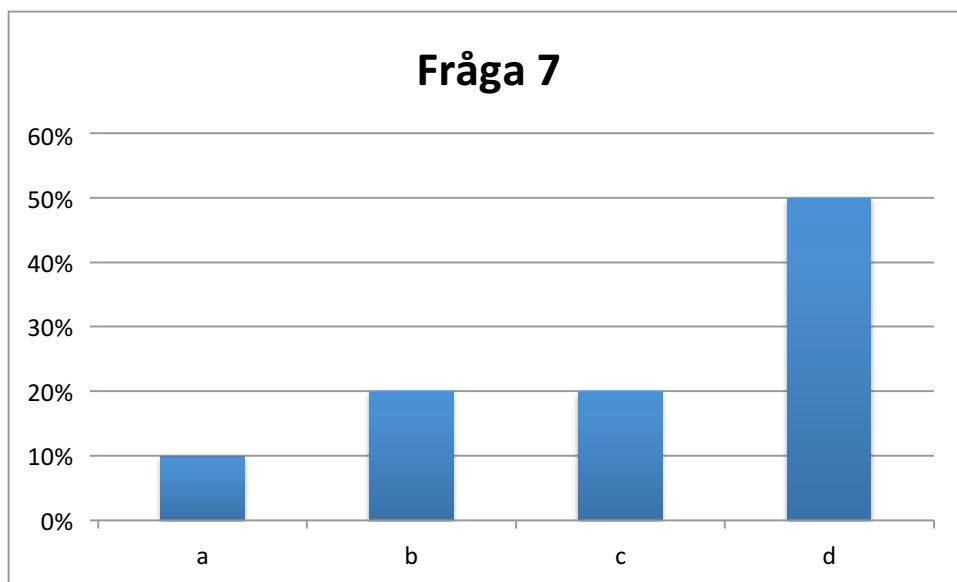
- A.** Google    **B.** Bildstöd-Teckenstöd    **C.** Tolk    **D.** Annat

## 6. Använder ni er av tolk?



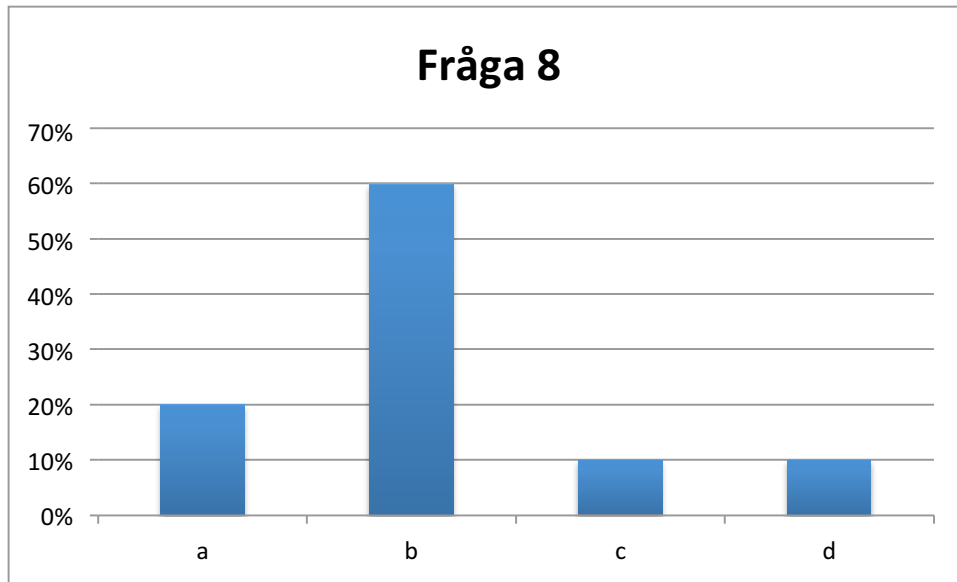
**A.** Ja, på heltid **B.** Ja, vid behov **C.** Nej **D.** Nej, men vi skulle behöva

## 7. Vad är den största utmaningen med flyktingbarn på din förskola?



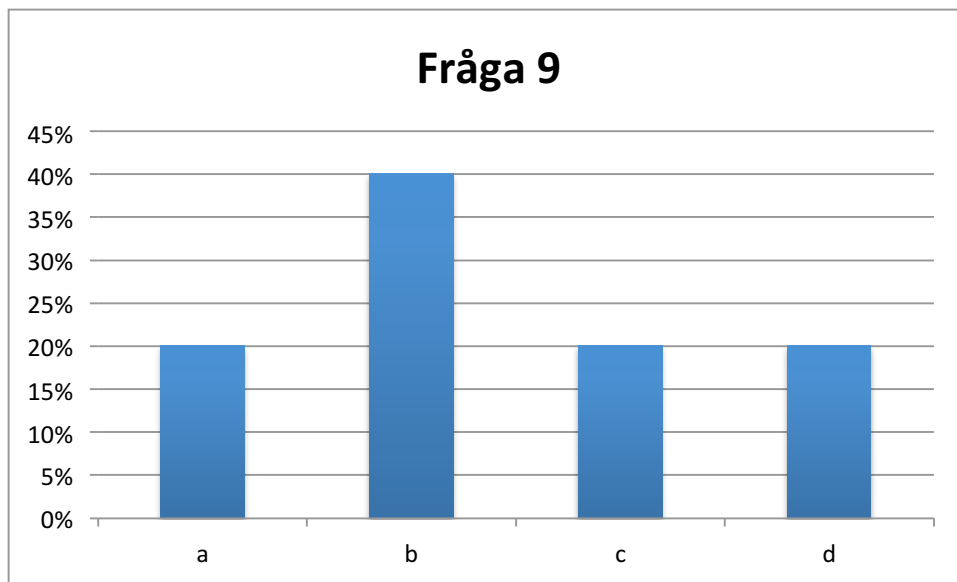
**A.** Språket – Kommunikation **B.** Kulturen **C.** Föräldrakontakten **D.** Psykiska trauman

**8. Vilken metod är mest effektivt för att lära flyktingbarn det svenska språket, enligt dig?**



**A.** Högläsning med enskilt barn **B.** Sagoläsning **C.** Ljudböcker **D.** Film

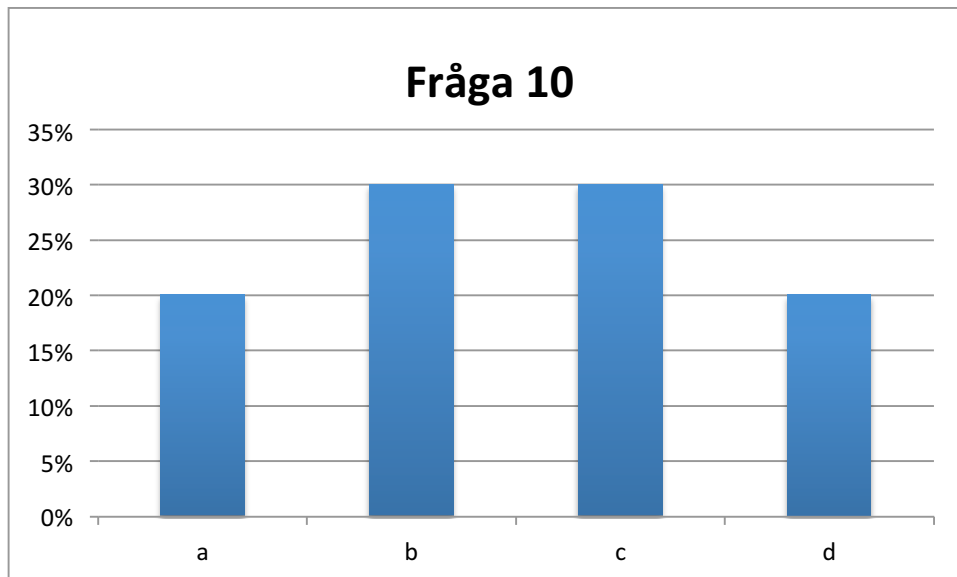
**9. Hur svårt är det att lära ett flyktingbarn det svenska språket?**



**A.** Lätt **B.** Medel **C.** Svårt **D.** Jättesvårt

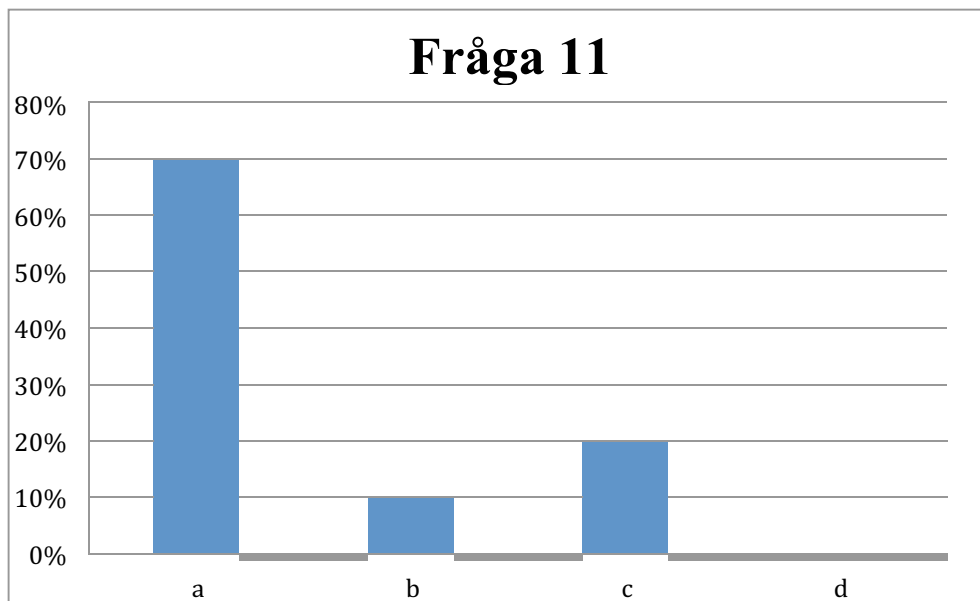


**10. Upplever du dig ha tillräckligt med kompetens och kunskap för att bemöta krigs- och traumatiserade barn?**



**A. Ja, tillräcklig B. Nej, otillräcklig C. Ja, men jag skulle behöva mer kompetens D. Nej**

**11. Behövs det en särskild utbildning för att kunna ta emot barn från andra länder samt kulturer på ett pedagogiskt sätt?**



**A. Ja, det tycker jag B. Nej, det tycker jag inte C. Ja, jag önskar vi kunde få interna utbildningar om det D. Nej, högskoleutbildningen ger oss tillräckligt med kompetens.**

# Sammanfattning av enkätsvaren

Av de förskollärare som deltog i min studie var merparten antingen nyexaminerade lärare eller lärare som hade jobbat i mer än 15 år, 80 procent hade arbetat i mer än fem år. Majoriteten av pedagogerna kände att det var en stor skillnad på att jobba med nyanlända barn i jämförelse med svenskfödda barn och att pedagogerna behöver mer stöd av sin chef i arbetet med att ta hand om flyktingbarn. 70 procent säger att de får lite eller att de behöver mer stöd från förskolechefen. Studiens resultat visade det sig att endast 20 procent av förskolorna har en särskild förberedande handlingsplan gällande hur man ska jobba med flyktingbarn. Dock framgår att pedagogerna på eget initiativ anpassar sig efter flyktingbarnens behov och i det arbetet använder mycket bild-och teckenstöd. De flesta svarade att de anpassar sig efter barnets behov gällande alla i barngruppen.

Vad som upplevs vara den minsta utmaningen i mötet med flyktingbarn var språkinläring. Att bemöta och hantera barn med trauman var den största utmaningen, därefter kulturella skillnader och sedan föräldrakontakt var större utmaningar än språket och språkutvecklingen.

Majoriteten av förskolepedagogerna tycker inte heller att det är så svårt att lära flyktingbarn svenska, 60 procent tyckte det var medelsvårt eller lätt. Samtidigt ansåg en majoritet att de skulle behöva mer tolkhjälp. Resultatet visar på att bild och teckenstöd är pedagogernas starkaste material eftersom mer än hälften svarade att de tar hjälp av det, medan 20 procent svarade att de använde sig av Google som stöd gällande det svenska språket med flyktingbarn.

På frågan om vilken metod pedagogerna tyckte var mest effektiv för att lära flyktingbarn det svenska språket svarade nästan alla att högläsning var den metod som var den bästa.

Bara 20 procent av de tillfrågade tyckte att det hade tillräcklig kompetens för att hand om krigsdrabbade och traumatiserade barn, medan 70 procent av de tillfrågade tyckte att det behövdes en särskild utbildning. Ingen ansåg att högskoleutbildningen gav den kunskap som behövs.

Detta kan tolkas som att det råder olika uppfattningar hos förskollärare om innebörden i utmaningarna som möts samt att de eventuellt skattar sin kompetens i olika utsträckning.

## 5. Analys och teoretisk tolkning

Under denna rubrik redogörs det för de insamlade svaren från enkätundersökningen i förhållande till det teoretiska ramverket i kapitel två och följer samma fyra perspektiv; språkinlärning, kommunikation och föräldrakontakt, mötet med traumatiserade flyktingbarn, respektive pedagogers interkulturella kompetens.

### *Språkinlärning*

Studien visar att en klar majoritet av de tillfrågade tycker att det är en stor skillnad på att jobba med flyktingbarn jämfört med svenska barn. Majoriteten av förskolepedagogerna tycker inte att det är så svårt att lära flyktingbarn svenska, då 60 procent tyckte det var medelsvårt eller lätt, men att skillnaderna bottenar i traumatiska erfarenheter samt kultur. Alltså faktorer som påverkar inlärningsprocessen men som inte har direkt koppling till den. Kunskaperna som av förskolepersonalen i studien uppges avsaknade härrör alltså inte språkutvecklingen i sig, utan hälso- och trygghetsrelaterade faktorer man möter kring flyktingbarnen. Vygotskij menar att barnets första levnadsår är mycket viktiga. Även Barbro Bruce (2014) betonar de första åren och sätter i sin trappmodell samspel på första plats, ordförråd på andra och den språkliga formen på det tredje; trappsteg som för traumatiserade flyktingbarn kan bli hämmade på grund andraspråksinläringen i förhållande till deras omställning och eventuella trauman i samband med flykten till Sverige. De vuxnas närvaro och förskolas trygghet och rutiner blir då essentiella för att stötta språkinlärningsprocessen och den generella utvecklingen.

”Ett barns intellektuella utveckling löper parallellt med dess förmåga att behärska det sociala medlet för att tänka, nämligen språket” (Vygotskij 1986 i Hajer & Meestringa 2010). Då tillfogandet av språk är av största vikt för ett barns kognitiva utveckling, krävs vuxna som samtalar med barnen för att få det stöd som behövs menar Vygotskij. Det är i sociala sammanhang som barnet utvecklar sitt språk. Bild och teckenstöd är pedagogernas starkaste hjälpmedel och sagoläsning anses av förskolelärarna vara den bästa metoden att få flyktingbarn att lära sig svenska. Detta är i metoder som ansluter sig till Hatties (2012) faktorer för inläring; någon slags spänning, en insikt om att ”inte veta” och en strävan att vilja veta och förstå. Genom en språkinriktad läraaktivitet fokuserar pedagogen både på ämnesinnehållet och på den

språkfärdighet som krävs. Sagoläsningen ger då en kontextrikedom, interaktion och språklig stöttning (Hajer & Meestringa 2010). Förskolelärarens uppgift enligt centrala direktiv blir att veta hur man bygger upp inläringen steg för steg.

Eftersom ny kunskap bygger på förförståelse tar det enligt Abrahamsson och Bylund (2012) längre tid för flerspråkiga barn att bearbeta flera olika språk och därför brukar de ha långsammare språkutveckling. Man brukar säga att barnet lär sig det svenska språket i förskolan och att en kontinuerlig utveckling av tänkande och lärande krävs för språkutveckling av det nya språket (Cummins i Hajer & Meestringa 2010; Persson 2012; Abrahamsson & Bylund 2012; Ladberg 2003). Därmed uppmanar man föräldrarna till att prata sitt hemspråk hemma med barnet. Förskolelärarens roll och kunskap blir därmed essentiell, då språkutvecklingen kan hämmas vid bruket av modersmål i hemmet och inget adekvat språkstöd i förskolan. Eftersom språk är en stor del av barnets identitet är det viktigt att barnet får möjlighet till att utveckla även sitt modersmål. För att barn ska kunna utveckla sitt språk behövs det engagerade vuxna med tillräckligt med kunskap och adekvata metoder, där ett alternativ för att nå fram kan vara genom modersmåls lärare som en viktig länk till barnet och dess familj. Detta blir naturligtvis en resursfråga på organisationsnivå menar Lindö (2010) som framhåller att skolledningen och förskolecheferna har det största ansvaret för att det finns brister i arbetet på förskolor som tar emot barn med språkutvecklingsbehov. Lindö anser att skolledningen saknar kunskap och därför får barn med språkutvecklingsbehov sällan det stöd de behöver för att klara av den dagliga verksamheten, något även förskolelärarna i studien vidhåller vid fördjupning av frågan om bruket av flerspråkig personal så som tolkar och modersmåls lärare samt språkutvecklingens prioritering.

### *Kommunikation och föräldrakontakt*

Enligt Socialstyrelsen är cirka 25 procent av alla asylsökande och flyktingar barn (Socialstyrelsen, 2015), därmed finns tydliga indikationer på att förskolorna behöver vara förberedda på mötet med flyktingbarn och deras familjer. Enkätstudien visar att enbart 20 procent av förskolelärarna har en särskild handlingsplan till förfogande. Majoriteten väljer att antingen arbeta som med andra barn alternativt att den enskilde pedagogen lämnas att anpassa sig efter barnets (och föräldrarnas) uppfattade behov. Även här uppfattas organisationen brista i

alternativt sakna kunskap för att förbereda verksamheten och personalen för eventuell problematik som kan uppstå i mötet med flyktingbarnen. Vidare lyfter Angel & Hjern (1992) i Malmström (2005) fram att nyanlända barnfamiljer genom förskolan får en mycket konkret bild av Sverige och betonar att förskolan i början ska spela en mer aktiv roll när nyanlända barn tas emot. Malmström (2005) påpekar att det inte krävs stora förändringar i verksamheten för att bemöta nyanlända barn. Det som behövs är längre inskolningsperioder och mindre barngrupper så att nyanlända barn får den tid de behöver. Samtidigt behövs det mer tid för samtal med föräldrarna menar Malmström (ibid). För många familjer med flyktingbakgrund kan mötena i förskolan ofta vara den enda naturliga kontakten de har med det svenska samhället. Därmed är kommunikationsförutsättningarna av vikt. Vid behov vid språkförbistringar används tolkar av enbart 30 procent av förskolorna som deltagit i enkätstudien. Majoriteten (60 procent) menar att de inte alls använder sig av tolkar trots att de skulle behövas. Den essentiella kommunikationen med föräldrarna överlämnas därmed ett flertal gånger helt till den individuella pedagogens samt föräldrarnas förmåga att göra sig förstådda. Att inte kunna känna sig delaktiga skulle enligt Kamali (1999) kunna bidra till ett utanförskap och resultera i en misstro gentemot det offentliga systemet. Vidare kan förskolan också gå miste om viktig information kring barnets bakgrund och eventuella traumatiska upplevelser som skulle kunna vara avgörande för barnets språkutvecklingsprocess.

### *Mötet med traumatiserade flyktingbarn*

Den största utmaningen vad gäller flyktingbarnen handlar om att ta hand om barnens psykiska trauman. Språket sågs som den minsta utmaningen. Enligt Socialstyrelsen lider mellan 20 och 30 procent av de asylsökande flyktingar som kommer till Sverige av psykisk ohälsa, därför ska personal och chefer ha mer kunskap för att kunna ta emot och knyta an på bästa sätt. Såväl Barnkonventionen (2010) som Läroplanen för förskolan (Lpfö 98/16) tar upp varje barns rätt till att få stöd vid svårigheter. Studien visar att trauman påverkar barnens trygghet i större grad än avsaknaden av språk och bör därför ses som både angeläget och svårhanterat. Förskolelärarna anger psykiska trauma (50 procent) som den avgörande utmaningen kring flyktingbarnen. Något som kan vara ett hinder för inlärningsprocessen (Hattie 2012) om eventuell posttraumatisk stress inte hanteras på korrekt sätt. Flertalet förskolelärare som deltagit i studien menar att man antingen har otillräcklig kompetens och kunskap för att bemöta krigs- och traumatiserade barn,

eller att man har viss kompetens men skulle behöva mer. Enbart 20 procent tycker att de har tillräcklig kompetens för att ta hand om krigsdrabbade och traumatiserade barn. Utbildning kan skapa bättre förutsättningar för att minska sådana problem. Malmström (2005) hävdar att pedagoger som kommer i kontakt med flyktingbarn i förskolan ska få rätt stöd för att möta barnen, speciellt barn som är i kris och syftar på att det stora ansvaret ligger på pedagogerna, Varje barn är unikt och har en egen historia inom sig, ju mer personalen får veta om barnets upplevelser desto mer underlättar det för alla parter att hjälpa barnet. Lunneblad (2013) betonar organisationens utvecklingsbehov genom att hävda att integration av nyanlända barn ställer nya krav på pedagoger och chefer i verksamheten. Pedagoger måste förstå och visa sympati för vad det kan ha inneburit för barnen att fly med sin familj och vilka band man oftast behöver bryta samt miljön och kulturen man kommer ifrån. Personalen behöver stöttning av sina chefer. I enkäten uppgav 70 procent att de får för lite stöd av sin förskolechef med att ta hand om flyktingbarn i förskolan.

Även resursfrågan blir märkbar när barngrupper ökar och personalbrist råder, vilket påverkar den nödvändiga närvaron och samspelet mellan vuxna och barn för att som traumatiserat barn återhämta sig ur ett relationellt perspektiv och men även kring de avgörande perioderna i den missade lekutvecklingen menar Lindberg (2009), som hävdar att vi aldrig kan röja undan barnets traumatiska minnen men med rätt empati, stöd och respekt hjälpa dem att gå vidare. Här menar Lindberg att det är viktigt att personalen får utbildning kring barn i kris och trauma, vad våld och krig innebär, samt handledning för att kunna bibehålla sin professionella roll (ibid).

### *Pedagogernas interkulturella kompetens*

Skolverkets *Allmänna råd och kommentarer för kvalitet i förskolan* (2005) framhåller att nästan vart fjärde barn som är bosatt i Sverige och växer upp här har en annan härkomst än Sverige. I förskolan handlar integration främst om allas lika värde och att verksamheten bedrivs på likvärdiga villkor för alla som vistas där (Skolverket 2010). Malmström (2006) anser att ett interkulturellt förhållningssätt är en viktig kvalitet att tillägna sig som lärare i förskolan. Detta innebär att med grund i barnens olika bakgrunder och erfarenheter uppmärksamma de olika svårigheter som kan uppstå i vardagen och att vara medveten om att arbetet med barn och deras föräldrar kan komma att bli utmanande och leda till betydande kommunikationssvårigheter. Den

avgörande utmaningen i enkätundersökningen ansågs vara barnens psykiska trauma, medan den näst största är kulturella skillnader. Förskolelärarna upplever att den kompetens de besitter inte räcker till i inkluderingsarbetet. Man saknar verktyg i att synliggöra men inte utpeka kulturer och handlar utifrån pedagogens egenskapade syn och förståelse av flyktingfamiljer. Orsaker till avsaknaden av utbildning i att arbeta med kulturell medvetenhet och inkludering kan bero på bristen på kunskap från ledningen samt på arbetsbelastningen i verksamheten. Trots att Lpfö (98/10) betonar att mötet med barn och föräldrar från andra kulturer kräver kulturell medvetenhet och insikter om de egna värderingarna hos pedagogerna (Socialstyrelsen 1987) förblir resursfrågan avgörande. Det krävs omfattande kunskaper, speciellt hos chefer att stötta sin personal men även stötta föräldrar till dessa barn. Enbart 20 procent av svarade att de har stöd av särskild handlingsplan för att ta hand om flyktingbarn som utformats i förebyggande syfte. Vid utformandet av studien fanns dock ingen tillgång till dessa handlingsplaner.

## **6. Slutsats**

En viktig fråga i min problemställning var problematiken kring flyktingbarnens språkutveckling. Det visade sig att pedagogerna såg språket som den minsta utmaningen. Inte heller såg man det som särskilt svårt att lära barnen svenska. I stället låg fokus på kunskapsbristen på hanteringen av barnens psykiska trauman, kulturella skillnader och kontakten med föräldrarna, vilka upplevdes som betydligt större utmaningar. Svaren visade också att pedagogerna anser att det är stor skillnad på att ta hand om flyktingbarn jämfört med svenska barn, ytterligare en utmaning pedagogerna inte känner sig rustade för och känner att de måste klara på egen hand. Man ansåg sig behöva mer tolkhjälp, men det behovet riktar sig snarare mot föräldrarna än mot barnen. De metoder man använder: bild- och teckenstöd samt högläsning är arbetssätt som är relevanta för flyktingbarn, även om de är lite äldre än andra barn i gruppen, anpassar sig till barnens nivå och behov.

### **6.1 Metoddiskussion**

Enkätundersökningar användes eftersom det var mest tidssparande och enklast att distribuera. Valet baseras främst på förskolelärarnas tidsbrist och blev ett alternativ först efter att ett

intervjuförslag nekats. Enkäter ger ingen fördjupad syn, men kan ge en indikator på eller riktning mot eventuell problematik. Frågorna i enkäten ämnar spegla förskolelärares arbetslivserfarenhet, upplevd arbetssituation, stöd och verktyg från organisationen, metod- och materialval, det upplevda behovet av vidareutbildning. Frågorna är utvalda för att ge en bild av den upplevda situationen ur ett förskoleläarperspektiv för att sedan sättas i förhållande till det teoretiska ramverk som påvisar den problematik som existerar kring flyktingbarn i förskolan. Finns insikt i de brister som finns? Alternativt är bristen på insikt en bidragande faktor till den? Enkätsvaren visar indikatorer som i sin tur svarar på studiens frågeställningar. Frågorna är även utformade för att kunna analyseras i förhållande till det teoretiska ramverket.

Nackdelen är att frågorna och alternativen i en enkätundersökning är begränsade och inte kan utvecklas och fördjupas, och genererar en generaliserad bild av respondenternas egentliga åsikter och ståndpunkter. Inte heller kan nyanseringar och orsakssammanhang skildras, så som de hade kunnats genom kompletterande djupintervjuer. Djupgående intervjuer hade då bidragit till en fördjupad (kvalitativ) bild av studien. Att ha bättre framförhållning och ge respondenterna mer tid är förslag som skulle resultera i en fördjupad studie i framtiden.

## **7. Resultat och diskussion**

Syftet med denna studie är att undersöka förskolelärares upplevda kunskap och förståelse för utmaningarna kring flyktingbarns språkutveckling i svenska förskolor i förhållande till relevant teoretiskt ramverk. Hypotesen är således att problematik av arten kunskapsbrist samt resursbrist för att kunna uppnå en önskad språkutveckling, kan förekomma. Vidare avser studien undersöka reflektioner kring den kunskap som finns i att möta och hantera de utmaningar, svårigheter och möjligheter förskollärare upplever kring flyktingbarns språkutveckling. Fokus riktas mot frågeställningar rörande huruvida förskolepersonalen upplever sig förberedda och inneha tillräckligt med kunskap i mötet med flyktingbarn, vilka metoder som används för att främja språkutveckling samt vilka hinder som upplevs i språkutvecklingsarbetet. Resultatet i förhållande till det teoretiska ramverket indikerar att enbart en femtedel av de tillfrågade förskoleläraarna upplever sig förberedda genom handlingsplaner och anser sig besitta tillräckligt med kompetens och kunskap för att bemöta krigs- och traumatiserade barn, till skillnad från majoriteten som upplever brister i sin kunskap och anser sig behöva kompetensökning både kring krigs- och



traumatiserade barn och interkulturell kompetens. Insikten om brister tyder på att problematiken synliggjorts men att varken högskoleutbildning, ledning, chefer eller existensen av lokala handlingsplaner ger dem tillräckligt stöd för att de ska känna sig trygga med jobbet. Vid kontakt med förskoleförvaltningen i Malmö kommun, bekräftades frånvaron av en gemensam handlingsplan för syftet. Förändringarna i styrdokumentet, som öppnade upp för mer tolkningar av det mångkulturella arbetssättet, har därmed skapat en osäkerhet kring hur det i praktiken ska arbetas kring. Vad exakt det praktiska arbetet ska innefatta, likväl som okunskapen och avsaknaden av material och handlingsplaner, ökar osäkerheten även hos majoriteten (80 procent) av personalen som arbetat längre än 5 år. Därmed handlar frågan inte om yrkeserfarenhet, utan om adekvat vidareutbildning som är relevant för det specifika syftet. I enlighet med studiens hypotes, som även bekräftas i litteraturen, hävdar Lunneblad (2009) att ovannämnda orsaker i samband med tidsbrist är en anledning till att ett mångkulturellt arbetssätt ej genomförs. Även Ellneby (2008) påpekar att många förskollärare anser sig ha otillräckligt med utbildning för att möta nyanlända barn, något som studien bekräftar genom en relativt insiktsfull personal och en problematik som tycks ligga på organisationsnivå.

Johansson och Samuelsson, (2001) framhåller att den svenska förskolan har under en längre tid strävat efter att förena pedagogik och omsorg, men att det är nu man försöker se båda som en helhet. Att förskolepersonalen i stort ej upplever sig rustad inför mötet med flyktingbarn leder till att den enskilde pedagogen själv får söka sig till kunskap (enligt samtal efter enkätundersökning) för att hantera uppkommande utmaningar. Enkätundersökningen visar att språkutvecklingen hamnar sist i frågan om störst utmaningar. Högst upp ligger barnens omedelbara känslomässiga behov; en prioritering som bekräftar bristen på kunskap, handledning och verktyg för att hantera kontexten kring flyktingbarn. Enkätresultatet tyder även på behovet att se förskollärarens uppdrag som en helhet, där omsorgen föregår och överlappar pedagogiken för att främja målgruppens utveckling. Utan fokus på omsorg, kommer de traumatiserade barnen heller inte att vara mottagliga för pedagogiken i förskolan. Såväl Barnkonventionen (2010) som Läroplanen för förskolan (Lpfö 98/16) tar upp varje barns rätt till att få stöd vid svårigheter. Ett rimligt antagande kan här vara att trauman påverkar barnens trygghet i större grad än språket och därav anses som både angeläget och svårt. Därför är grundsynen kring omsorg och pedagogik som en

helhet av sådan vikt, för att undvika att språkutvecklingen på grund av okunskap om hanteringen av den psykiska ohälsan hämmas.

Persson (2002) skriver att omsorg innebär en nära och stark relation mellan vuxna och barn. Denna relation är av stor betydelse för barnens identitetsutveckling men också för deras uppfattning av jaget i relation till andra människor. Vygotskij, upphovsman till det sociokulturella perspektivet, menar att den sociala aktiviteten ligger till grund för lärandet då barnet lever i den intellektuella miljö där de växer upp. Ett flertal forskare (bland annat Lindö 1997; Thomas & Collier 2002 i Axelsson et al. 2000; Ladberg 2000; Gibbons 2006) stödjer detta påstående och är eniga om att all språkutveckling kräver ett kommunikativt möte mellan minst två personer i ett språkande samspel. Metoder som förskolelärarna i studien bekräftar är de mest effektiva (sagoläsning samt högläsning) är just sociala aktiviteter där språkandet i interaktion är i fokus. Dock blir den avsaknade interkulturella kompetens hos förskolelärarna ett märkbart hinder i språkutvecklingsprocessen, då den av vikt för att kunna inbjuda barnen i den sociala gemenskap förskolan innebär utifrån barnens egna förutsättningar.

Lindberg (2009) betonar att flyktingbarnen ofta erbjuds plats på vanlig förskola, trots trauma, men om barnets behov ska tillgodoses behövs det fler resurser som flerspråkiga pedagoger, modersmåls lärare, handledning och flexibilitet. En god föräldrakontakt blir därmed viktigt för barnets trygghet och kunskap kring verksamheten och perspektiv, men främst för att informera om barnets psykiska hälsa, erfarenheter och bakgrund som helt ligger till grund för de arbetsmetoder som tilltänks för att stötta barnets språkutvecklings- och integreringsprocess.

Goda kommunikationsförutsättningarna är därför essentiellt. När det gäller pedagogernas relation till föräldrarna är tolkarna avgörande. Eftersom bristen på resurser och tolkar är stor upplever drygt två tredjedelar av förskolelärarna, trots det stora behovet, att användning av tolk inte förekommer; en tjänst som är förenligt med kostnader för förskolan som bottnar i en organisatorisk fråga kring resurshantering. Ett kostnadseffektivare förslag skulle kunna vara att förskoleförvaltningen samordnar gemensamma introduktions- och informationsmöten med tolk för föräldrar. På ett sådant introduktionsmöte kan pedagogerna samt förskolechefen ge en klarare bild av verksamheten och diskutera öppet kring sina förväntningar på föräldrarna med

möjligheter för föräldrarna att ställa sina frågor och berätta om sina förväntningar på förskolan. Lahdenperä och Christer Hedin (2007) bekräftar föräldrarnas roll i förskolans uppdrag genom hävda att fostran skall betraktas i ett partnerskap med föräldrarna. Lindö (2010) skriver att det är under de första åren av barnets liv som barnet lägger grunden för sitt språk, därför har den tidiga förskoleåldern och en god föräldrasamverkan stor betydelse för tryggheten och utvecklingen av språket hos barnet.

Denna studie ämnar belysa problematiken kring förskolelärares upplevda otillräcklighet i att utföra sitt uppdrag på grund av brist på kunskap, vidareutbildning och verktyg i sitt arbete med flyktingbarn och deras språkutveckling. Pedagogerna upplever heller inte att de av ledningen får det stöd och handledning de behöver i det praktiska arbetet. Dessa kunskaps- och resursbrister i organisationerna skapar hinder i arbetet med flyktingbarns språkutveckling. Lindö (2010) menar att skolledningen och förskolecheferna har det största ansvaret för att det finns brister i arbetet på förskolor som tar emot barn med språksvårigheter, samt att skolledningen saknar kunskap och förståelse därför får barn med språksvårigheter eller språkavvikelse sällan det stöd de behöver för att klara av den dagliga verksamheten. Resultatet leder på sikt till hämmad språkutveckling och i lägnen ett utanförskap, i dagens förskola som borde genomsyras av inkludering.

I min begränsade studie uppkommer även områden där jag skulle vilja fördjupa kunskapen. Vilken utbildning/kompetensutveckling krävs för att förskolelärarna ska känna sig tillräckligt rustade? Hur arbetar förskoleförvaltningen med flyktingströmmarna? Och slutligen lärarutbildningens roll i förståelsen av arbetet med traumatiserade barn.

# Referenser

Abrahamson, Niclas & Bylund Emanuel (2012). *Andraspråksutveckling och förstaspråksutveckling i en andraspråkskontext*.

Angel, B & Hjern, A. (1992). *Att möta flyktingbarn och deras familjer*. Lund: Studentlitteratur

Axelsson, Monica; Lennartson-Hokkanen Ingrid & Sellgren, Mariana (2002). *Den röda tråden. Utvärdering av Stockholms stads storstadssatsning-målområde språkutveckling och skolresultat*. Språkforskningsinstitutet i Rinkeby

Barnkonventionen: *FN:s konvention om barnets rättigheter*. (2009). Stockholm: UNICEF Sverige. Tillgänglig på internet: <http://unicef-porthos-production.s3.amazonaws.com/barnkonventionen-i-sin-helhet.pdf>

Benckert, S. Håland, P. & Wallin, K. (2008). *Flerspråkighet i förskolan. Ett referens och metodmaterial*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

Bergström, M. (2002). *Sveriges ensamkommande barn: En studie av konstruktionen "flyktingbarnet"*. Linköping: Linköpings universitet, Institutionen för tematisk utbildning och forskning.

Bozarslan, A. (2001). *Möte med mångfald. Förskolan som arena för integration*. Stockholm: RUNA förlag AB.

Brown, C, S. (2014). *Language and Literacy Development in the Early Years: Foundational Skills that Support Emergent Readers* Hämtad: 2015-09-08 <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1034914.pdf>

Bruce, Barbro (1994). *Tidig diagnostisering av språkstörning hos barn: motiv, metod och konsekvens*. Lund: Lunds universitet, Inst. för logopedi och foniatri

Denscobe M (2004). *Forskningshandboken : för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*

Ellneby, Y. (2008). *Pedagoger mitt i mångfalden: Att möta barn från andra kulturer I förskolan*. Stockholm: Sveriges utbildningsradio.

Gibbons, Pauline (2006). *Stärk språket Stärk lärandet*. Hallgren & Fallgren Studieförlag AB

Hajer, Maaïke & Meestringa, Theun (2010). *Språkinriktad undervisning: en handbok*. Stockholm: Hallgren & Fallgren

Hattie, John (2012). *Synligt lärande för lärare*. Stockholm: Natur & Kultur.

Hwang, Philip. & Nilsson, Björn (2011). *Utvecklingspsykologi*. Johanneshov: TPB

- Håkansson, Gisela (2003). *Tvåspråkighet hos barn i Sverige*. Studentlitteratur.
- Johansson, G. (2002) *Barnbokens roll i förskolan: litteratursyn och litteraturpedagogiskt arbete*  
Hämtad: 2015-09-07 <http://bada.hb.se/bitstream/2320/920/1/02-86.pdf>
- Kamali, M. (1999). *Varken familjen eller samhället: En studie av invandrarungdomars attityder*.  
Stockholm: Carlsson förlag.
- Ladberg, Gunilla (2003) *Barn med flera språk: Tvåspråkighet och flerspråkighet i familj, förskola, skola och samhälle*. 3 utg. Stockholm: Liber
- Lahdenperä, P. (2008a). Etnocentriska glasögon ger kulturell blindhet. *Pedagogiska magasinet*, (3), 45-47.
- Lahdenperä, Pirjo & Lorentz, Hans (red.) (2010). *Möten i mångfaldens skola: interkulturella arbetsformer och nya pedagogiska utmaningar*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur
- Larsson, Pär. (2004) *Förändringens villkor - En studie av organisatoriskt lärande och förändring inom skolan*.
- Lennox, S. (2013). *Interactive Read-Alouds—An Avenue for Enhancing Children’s Language for Thinking and Understanding: A Review of Recent Research* Hämtad: 2015-09-15  
[http://www.researchgate.net/profile/Sandra\\_Lennox/publication/257557026\\_Interactive\\_Read-AloudsAn\\_Avenue\\_for\\_Enhancing\\_Childrens\\_Language\\_for\\_Thinking\\_and\\_Understanding\\_A\\_Review\\_of\\_Recent\\_Research/links/53d599a10cf2a7fbb2ea5bba.pdf](http://www.researchgate.net/profile/Sandra_Lennox/publication/257557026_Interactive_Read-AloudsAn_Avenue_for_Enhancing_Childrens_Language_for_Thinking_and_Understanding_A_Review_of_Recent_Research/links/53d599a10cf2a7fbb2ea5bba.pdf)
- Lindberg, Laila (2009). *Att leka och rita. Barns försök att förstå en obegriplig omvärld*. AB: Bollnäs
- Lindö, Rigmor (2010). *Det tidiga språkbadet*. Johanneshov: TPB
- Lunneblad, J. (2006). *Förskolan och mångfalden: En etnografisk studie på en förskola i ett multietniskt område*. Göteborgs universitet.
- Länsstyrelserna  
Hämtad 18 Januari, 2016 , från <http://www.lst.se>
- Malmström, Cajsa (red.) *Satsa på barnens vardagsmiljöer*. Stiftelsen Allmänna Barnhuset (2006:3)
- Malmström M. *Förskoletidningen* (3/2015), kompetensutveckling för dig som arbetar i förskolan.
- Nationalencyklopedin.: *Flykting*. Hämtad 3 Oktober 2016, från [www.ne.se](http://www.ne.se)
- Persson, Christina & Möller, Emma. (2014) *Förslag till organisering av modersmålsstöd och språkutveckling i Förskoleförvaltningen*. Malmö stad.

Regeringskansliet. *sökord: flykting, utrikes födda*. Hämtad 22 September 2008, från [www.regeringen.se](http://www.regeringen.se)

Salameh, Eva-Kristina (2013). Espenakk, Unni (2013). *TRAS: observation av språk i dagligt samspel*. (Rev. Utg.) Helsingborg: Nypon

Skolverket [Elektronisk resurs]. (20??-). Stockholm: Skolverket  
Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/>  
<http://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/amnen-omraden/spraklig-kompetens/tema-las-och-skrivinlarning/hur-kan-forskolan-bidra-till-barns-sprakutveckling-1.157367>

SOU 1998. Jord för växande. Särtryck ur växa i lärande och att erövra omvärlden. Stockholm: Skolverket.

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

Sverige mot rasism. *Sökord: begreppsdefinitioner*. Hämtad 10 Oktober 2016, från <http://www.sverigemotrasism.nu>

Taube, K. (2007). *Barns tidiga läsning*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag.

## Länkar

<http://bibblansvarar.se/sv/svar/vad-ar-skillnaden-mellan-en-kv>  
hämtades 2017-03-08

[http://www.gu.se/digitalAssets/1268/1268494\\_forskningsetiska\\_principer\\_2002.pdf](http://www.gu.se/digitalAssets/1268/1268494_forskningsetiska_principer_2002.pdf)  
hämtades 2017-03-08

<http://www.migrationsverket.se/Om-Migrationsverket/Nyhetsarkiv/Nyhetsarkiv-2016/2016-01-01-Nastan-163-000-manniskor-sokte-asyl-i-Sverige-2015.html>  
hämtades 2016-10-30

<http://www.migrationsverket.se/Om-Migrationsverket/Nyhetsarkiv/Nyhetsarkiv-2016/2016-01-01-Nastan-163-000-manniskor-sokte-asyl-i-Sverige-2015.html>  
hämtades 2016-10-30

<https://student.portal.chalmers.se/sv/chalmersstudier/programinformation/maskinteknik/kandidat-arbete/Documents/20150225%20Vetenskapsmetodik%20förel%20%20PS.pdf>  
hämtades 2017-03-08

<https://unicef.se/fakta/barn-i-socialt-utanforskap>  
hämtades 2016-10-30

# Bilaga 1

## Resultat per fråga

**Fråga 1:** 40% av de som svarade hade arbetat mellan 0-5 år, 10% hade arbetat mellan 5-10 eller 10-15 år, medan 40% hade arbetat mer än 15 år.

**Fråga 2:** Frågan angående om de som pedagoger känner att de får stöd av sin chef svarade 20% att de får mycket hjälp, medan 40% svarade att de får hjälp men lite, 30% svarade att de inte får något stöd men behöver få stöd och 10% svarade att de inte känner att de behöver stöd.

**Fråga 3:** 60% svarade att det är stor skillnad att jobba med nyanlända barn än svenskfödda barn, 10% kände en liten skillnad, medan 20% svarade att de inte la märke till någon skillnad och 10% svarade nej, men att i vissa situationer märker de skillnad mellan nyanlända och svenskfödda barn.

**Fråga 4:** Av studiens resultat visar det sig att endast 20% har en särskild handlingsplan gällande hur man ska jobba med flyktingbarn, 30% svarade att de jobbar på samma sätt med flyktingbarn precis som med andra barn, 40 svarade att de anpassar sig efter barnets behov medan 10% svarade att de jobbar på andra sätt än alternativen som gavs.

**Fråga 5:** Resultatet visar på att bild och teckenstöd är pedagogernas starkaste material eftersom 60% svarade att de tar hjälp av det medan 20% svarade att de använde sig av Google som stöd gällande det svenska språket med flyktingbarn, ingen svarade att de tog hjälp av tolk och 20% svarade att de använder annat material än de svarsalternativen som gavs.

**Fråga 6:** Studien visar på att det finns en stor brist av att ta in tolk som hjälpmedel på dessa förskolor, 60% svarade att de inte använder tolk i dagsläget men skulle behöva, medan 30% svarade att de tar in en tolk vid behov, ingen svarade att de använder en tolk på heltid och ingen svarade att de hade en tolk på heltid.

**Fråga 7:** Till min förvåning visade min studie på att endast 10% av pedagogerna tycker att språket och kommunikationen är den största utmaningen med flyktingbarn i förskolan medan 50% tyckte att psykiska trauman var största utmaningen, 20% tyckte att föräldrakontakten var den största medan övriga 20% tyckte att kulturen var största utmaningen.

**Fråga 8:** När jag ställde frågan vilken metod som de tyckte var mest effektiv, enligt de som pedagoger för att lära flyktingbarn det svenska språket svarade 60% att sagoläsning var den metod som var den bästa, medan 20% svarade att egen läsning av böcker med enskilt barn var metoden de tyckte var bäst, 10% svarade att ljudböcker var den effektiva metoden och 10% svarade att film var bra metod.

**Fråga 9:** 40% av pedagogerna tyckte att det var medelsvårt att lära ett nyanlänt barn svenska, medan 20% tyckte att det var lätt, 20% tyckte att det var svårt och resterande 20% tyckte att det var jätte svårt.

**Fråga 10:** Resultatet visade att endast 20% av pedagogerna ansåg sig ha mycket kompetens för att bemöta krigs och traumatiserade barn, medan 30% menade på att de hade kompetens, men inte tillräckligt, 30% svarade att de ansåg sig ha kompetensen men skulle behöva mer och övriga 20% ansåg sig inte alls ha kompetens överhuvudtaget för att bemöta krigs och traumatiserade barn i förskolan.

**Fråga 11:** Största andelen av pedagogerna (70%) kände att det behövs en särskild utbildning för att kunna ta emot barn från andra länder och kulturer på ett pedagogiskt sätt, 10% tyckte inte alls att det behövdes särskild utbildning, resterande 20% tyckte att de önskade att de kunde få interna utbildningar och ingen tyckte att utbildningen på Högskolan gav de nog med kompetens.