



HÖGSKOLAN  
DALARNA

## Examensarbete

Grundnivå 2

### Flerspråkighet i förskolan

---

#### En studie om förskollärares arbete med barns andraspråksinlärning

Författare: Lisa Andersson

Handledare: Margareta Litsmark Forsgren

Examinator: Åsa Bartholdsson

Ämne/huvudområde: Pedagogiskt arbete

Kurskod: PG2062

Poäng: 15hp

Examinationsdatum:

Vid Högskolan Dalarna finns möjlighet att publicera examensarbetet i fulltext i DiVA. Publiceringen sker open access, vilket innebär att arbetet blir fritt tillgängligt att läsa och ladda ned på nätet. Därmed ökar spridningen och synligheten av examensarbetet.

Open access är på väg att bli norm för att sprida vetenskaplig information på nätet. Högskolan Dalarna rekommenderar såväl forskare som studenter att publicera sina arbeten open access.

Jag/vi medger publicering i fulltext (fritt tillgänglig på nätet, open access):

Ja

Nej

**Abstract:** I denna studie undersöks hur förskollärare beskriver att de arbetar med flerspråkiga barns andraspråksutveckling. Som både statistik över barnen i förskolan samt tidigare forskning lyfter fram så har antalet flerspråkiga barn i den svenska förskolan ökat och det blir då också allt viktigare att ha kunskap om flerspråkighet inom förskolläraryrket. Resultatet i denna studie visar på att förskollärarna ser flerspråkighet i förskolan som något positivt och, i enlighet med läroplanen för förskolan som säger att stor vikt ska läggas vid att stimulera varje barns språkutveckling, ser de det språkutvecklande arbetet som något centralt och viktigt. Något som samtliga förskollärare varit överens om som viktiga punkter i arbetet med barnens andraspråksutveckling är att samtala mycket med dem och se till att prata tydligt.

**Nyckelord:** Andraspråksutveckling, flerspråkighet, förskola, förskollärare, barn

## Innehållsförteckning

1. Inledning.....	4
1.1 Bakgrund .....	4
1.2 Syfte och frågeställningar .....	5
2. Teoretisk utgångspunkt.....	5
2.1 Sociokulturellt perspektiv.....	5
2.1.1 Stöttning och kommunikation .....	6
2.1.2 Redskap och artefakter .....	7
2.1.3 Internalisering och mediering.....	7
3. Tidigare forskning.....	8
3.1 Sökning av tidigare forskning .....	8
3.2 Kommunikation.....	9
3.3 Interaktion .....	9
3.4 Andraspråksutveckling .....	10
3.5 Flerspråkighet.....	11
4. Metod .....	12
4.1 Semistrukturerad intervju.....	13
4.2 Urval .....	13
4.3 Genomförande.....	15
4.4 Bearbetning av data .....	15
4.5 Forskningsetiska principer.....	16
4.6 Studiens tillförlitlighet.....	17
5. Resultat .....	17
5.1 Förskollärares syn på flerspråkighet .....	17
5.2 Arbetssätt .....	19
5.3 Hjälpmedel.....	21
6. Analys.....	23
6.1 Stöttning och kommunikation .....	23
6.2 Redskap och artefakter .....	24
6.3 Internalisering och mediering .....	25
7. Diskussion .....	26
7.1 Resultatdiskussion.....	26
7.1.1 Förskollärarnas beskrivning av hur de arbetar med flerspråkiga barns svenska språkutveckling.....	26
7.1.2 Förskollärarnas beskrivning av hur verksamheten anpassas till de flerspråkiga barnen .....	28
7.2 Metoddiskussion .....	29
8. Slutsats.....	30
Referenser.....	32
Bilaga 1: Informationsbrev .....	34
Bilaga 2: Intervjuguide.....	35

## 1. Inledning

Under utbildningens gång har jag funnit intresse i ämnet språkutveckling och flerspråkighet. Flerspråkighet i förskolan är även ett relevant ämne i dagens samhälle – under mina VFU-perioder har jag sett att flerspråkiga barn är vanligt förekommande i förskolor och även Skans (2011, s.12) skriver att antalet flerspråkiga barn ökat på många förskolor och nämner flerspråkighet som en utmaning för förskolan. Som läroplanen säger ska förskolan bidra till att dessa barn ges möjlighet att utveckla såväl svenska språket som sitt modersmål (Lpfö 98/2016, s.7). Jag har utifrån detta valt att inrikta mig på att undersöka hur förskollärare arbetar med de flerspråkiga barnen när det kommer till den svenska språkutvecklingen. Min förhoppning är att denna studie kommer ge en inblick i hur förskollärare ser på utvecklingen i det svenska språket hos flerspråkiga barn, samt fungera som redskap för pedagoger att utforma arbetssätt.

### 1.1 Bakgrund

I läroplanen för förskolan framgår att stor vikt ska läggas vid att stimulera varje barns språkutveckling (Lpfö 98/2016, s.7) och då ingår även barnen med svenska som andraspråk. Dessa barn nämns även, som sagts tidigare, specifikt i läroplanen, då den bl.a. tar upp att barn med annat modersmål än svenska ska ges möjligheter att utveckla svenska språket (Lpfö 98/2016, s.7). Sverige är ett mångkulturellt land och andelen flerspråkiga barn har ökat under de senaste åren. Enligt en statistisk sammanställning ifrån Skolverket har andelen flerspråkiga barn i förskolan ökat ifrån 12,5% år 2000 till 20,6% år 2012 (Skolverket 2013, s.26). Därför är ämnet flerspråkighet ett väldigt relevant ämne i dagens samhälle och något man behöver kunskap om i arbetet som förskollärare. Att ha en stimulerande språkmiljö i förskolan är därför viktigt och så även för barn med svenska som modersmål (Skolverket 2013, s.64). Alla barn i förskolan har olika förutsättningar gällande såväl sin sociala, etniska och språkliga bakgrund. Språkmiljön i förskolan påverkar språkutvecklingen och som förskollärare behöver man arbeta med språkutvecklingen på ett medvetet sätt. Det ingår i det ansvar som kommer med förskolläraryrollen att se till att varje barn utmanas och stimuleras i språkutvecklingen (Lpfö 98/2016, s.11). Att vara flerspråkig är ingen egenskap utan en kompetens, det innebär också att flerspråkighet är en förmåga. En förmåga

att kunna tala flera språk och något som utvecklas genom att lägga tid och arbete på det (Skolverket 2013, s.11).

## **1.2 Syfte och frågeställningar**

Syftet med denna studie är att bidra med kunskap om hur flerspråkiga barns andraspråksutveckling kan främjas i förskolan. Frågeställningar jag utgår ifrån är följande:

- Hur beskriver förskollärare att de arbetar med flerspråkiga barns svenska språkutveckling?
- Hur beskriver förskollärare att verksamheten anpassas till de flerspråkiga barnen?

## **2. Teoretisk utgångspunkt**

Som Emilsson (2014, s.84) skriver är valet av teoretisk utgångspunkt viktigt, eftersom det teoretiska perspektivet påverkar hur vi sedan tolkar och beskriver resultatet. För min studie har jag valt det sociokulturella perspektivet som teoretisk utgångspunkt och kommer i detta stycke redogöra för dess innebörd.

### **2.1 Sociokulturellt perspektiv**

I ett sociokulturellt perspektiv är kunskap något som finns mellan personer (Ljunggren 2013, s.16). Människan är en social och kulturell varelse enligt det sociokulturella perspektivet (Kultti 2012, s.21). Människan formas av och samtidigt formar kulturen och miljön hon befinner sig i, och lär sig i samspel med andra inom kulturen (t.ex. förskolan). Även Säljö (2000, s.18) skriver att samspelet mellan kollektivet och individen ligger i fokus i det sociokulturella perspektivet. Det stämmer bra överens med det som utgör grunden för denna studie, att pedagogernas roll är viktig för barnens språkliga utveckling.

### 2.1.1 Stöttning och kommunikation

Stöttning kommer ifrån det engelska begreppet scaffolding (Kultti 2012, s.30). Kultti beskriver det som en stödstruktur för lärande, något som hjälper barn att göra saker som de inte kan göra själva. Barnet får nya kunskaper och kan utvecklas med hjälp av vuxnas vägledning och uppmuntran. För att barnen ska kunna ta åt sig av hjälpen vid stöttning och utvecklas av det är det viktigt att det finns intresse från barnens sida, att de är motiverade. En viktig del av stöttningen är också att successivt minska ner på stöttningen barnen får. Man börjar med att stötta barnet fullt ut i en aktivitet, men målet är att barnet ska klara av det på egen hand (Kultti 2012, s.30). För att komma dit minskas stöttningen gradvis tills barnet är redo att klara av aktiviteten själv.

Även kommunikation är ett centralt begrepp inom det sociokulturella perspektivet och som Säljö (2000, s.82) skriver är kommunikation något som hjälper oss att samspela med varandra. Just språket är ett viktigt redskap för kommunikationen, språket hjälper oss i vårt samspel med omvärlden som Säljö (2000, s.82-83) beskriver det. Genom att bara använda sig av gester så som att peka på det man vill uppmärksamma någon om, kan man få denna någon att titta dit man vill såväl som när man uttrycker det med ord. Däremot är gesterna begränsade och språket hjälper oss att kunna vara mer specifika. Med språket kan man istället för att bara rikta någons uppmärksamhet dit man vill, också klargöra varför man ville väcka någons uppmärksamhet på utvalt föremål och mer specifikt berätta vad som var intressant med föremålet (Säljö 2000, s.82-83). Språket tillåter ”kommunikation som är oberoende av – dekontextualiserad från – den situation vi befinner oss i” (Säljö 2000, s.84) och på så sätt kan man säga att språket ger frihet genom att man kan samtala om vad som helst och inte bara det man ser eller hör just i tillfället. Kommunikationen är något centralt inom detta perspektiv. När man lär sig ett språk lär man sig också att skapa kontakter med omgivningen, just genom att använda språket.

Att lära sig att kommunicera är därför att bli en sociokulturell varelse. Vår utveckling – emotionella, kognitiva, kommunikativa, sociala – sker inom ramen för de interaktiva förutsättningar och utmaningar som omgivningen tillhandahåller. Och dessa processer är öppna och ständigt oavslutade. Att kunna uttrycka något, att

behärska begreppsliga system och kunskaper, är att kunna *göra* något. Det är att kunna uppträda som en kompetent deltagare i olika mänskliga aktiviteter. När vi kommunicerar, utför vi handlingar med språkliga medel, och kommunikationen är, som jag redan påpekat, materiell i sin innebörd och till sina konsekvenser. (Säljö 2000, s.88-89)

Här har alltså Säljö (2000, s.88-89) beskrivit kommunikation från ett sociokulturellt perspektiv. Som han skriver är att uttrycka något också att kunna göra något, vilket tyder på att kommunikationen är något viktigt inom detta perspektiv.

### **2.1.2 Redskap och artefakter**

Det sociokulturella perspektivet handlar bland annat om hur människor tillägnar sig kulturella redskap som de sedan lär sig att använda. Ett sådant redskap är exempelvis språket och det är även det viktigaste (Kultti 2012, s.21). Användandet av redskap är ett sätt att ta del av och utnyttja tidigare generationers erfarenheter och insikter (Säljö 2000, s.22). Interaktion och kommunikation är en viktig del i det hela och ett sätt att sprida de sociokulturella resurserna vidare. Språket ses alltså som ett redskap inom det sociokulturella perspektivet, men redskap kan också vara fysiska redskap – artefakter (Säljö 2000, s.29-30). Även redskap av denna sort är något som tillkommit tack vare att människor kan samla erfarenheter som sedan används i olika syften. Man kan alltså säga att människans kunskaper vilar i artefakterna (Säljö 2000, s.29-30). Skillnaden mellan redskap och artefakter är här alltså att redskap syftar på intellektuella redskap, medan artefakter syftar på redskap i fysisk form. Exempelvis är böcker och bilder artefakter som förekommer i denna studie, då det är fysiska redskap som används som hjälp i arbetet.

### **2.1.3 Internalisering och mediering**

Ett annat begrepp som används inom det sociokulturella perspektivet är internalisering. Internalisering innebär att vi anammar redskap för kommunikation genom att betrakta och ta efter vår omgivning.

Att en boll kallas för boll och att det är skillnad mellan en stol och en fåtölj, är något vi lär oss genom att ta över de sätt att beteckna som vi möter i vår vardag. Vi underordnar oss helt enkelt konventionella sätt att tala om och beteckna föremål,

eftersom det är det naturliga sättet att etablera kontakt med vår omgivning i social interaktion och att bli delaktig i sociala samspel. (Säljö 2000, s.106)

Det som sägs här ovan är alltså att eftersom en viss grupp benämner vissa ting med specifika namn, är det svårt att göra sig förstådd om man inte själv anammar dessa namn.

Till sist tänkte jag nämna begreppet mediering. Med mediering menas den process av "förmedlande" av information från ett redskap till en individ (Säljö 2000, s.66-67). Det kan exempelvis vara att en bok som förmedlar information via text till en individ som läser. Boken är i detta fall ett "medierande" redskap. Säljö (2000, s.235) skriver om att följden av människors kommunikativa förmågor är att den öppnar upp för möjligheter att organisera sig och lösa problem av olika slag genom gemensamma ansträngningar. Säljö (2000, s.235) menar att språkets förmåga att förmedla information från individ till individ kan vara en anledning till att språket utvecklades som ett medierande redskap. Mediering är alltså också ett centralt begrepp inom det sociokulturella perspektivet och syftar till samspelet mellan redskap och individ.

### **3. Tidigare forskning**

Här har jag valt ut några områden som jag anser vara centrala för min studie och presenterar den tidiga forskning om respektive område som jag fördjupat mig i. Områdena jag riktat in mig på är kommunikation, interaktion, andraspråksutveckling och flerspråkighet.

#### **3.1 Sökning av tidigare forskning**

Jag har använt mig av databaserna Libris och Google Scholar för att söka fram avhandlingar med tidigare forskning om flerspråkighet i förskolan. Jag begränsade sökningarna så att endast avhandlingar visades. För att söka efter vetenskapliga artiklar använde jag mig av databasen Summon, där man kan välja att avgränsa så att endast peer review artiklar visas. Jag använde då sökorden förskol\*, flerspråkig\*, språk\*, andraspråk\* och mångkultur\*.



### **3.2 Kommunikation**

Ljunggren (2013, s.11) menar att det är viktigt att barn ges möjligheter tidigt att utveckla sin kommunikation, eftersom det också leder till att de ges möjligheter att få en god språkutveckling. Barnen behöver få stort utrymme i förskolan till att samspela och kommunicera med varandra, för att gynna språkutvecklingen (Ljunggren 2013, s.47). För att de ska kunna få detta utrymme krävs det att pedagogerna är lyhörda för barnen. Ljunggrens (2013, s.147-148) studie visar på att mycket av hur möjligheterna för kommunikation ser ut hänger på hur pedagogerna organiserar verksamheten och att ett mer styrt sätt av kommunikation inte är lika gynnsamt för språkutvecklingen som när barnen själva får styra det. Exempelvis upplever Ljunggren (2013, s.147-148) att barnen har större möjligheter att vara initiativtagande i olika kommunikativa situationer när de själva leker än under strukturerade språkaktiviteter som är upplagda så att det finns rätt och fel svar på övningarna.

Skaremyr (2014, s.99) har studerat hur mottagandet av nyanlända barn ser ut i skolor och förskolor. Hon menar att det som är viktigast för dessa barn är till en början att de kan använda kommunikativa redskap för att få möjligheter till deltagande. Det verbala språket är alltså inte viktigast här och som förskollärare behöver man tänka även på alternativa kommunikativa förmågor än just det verbala. Även i Skans (2011, s.119) studie har det visat sig att de pedagoger som intervjuats anser kommunikationen i sig vara viktigare än på vilket språk den sker. Wedin (2011, s.98) tar upp att vårt kommunikativa behov har en styrande roll i andraspråsutvecklingen.

### **3.3 Interaktion**

Skaremyrs (2014, s.99) studie har visat på att barn lär av barn, vilket även innebär att de nyanlända lär sig mycket av förskolans erfarna barn. Dock är språkutvecklingen en individuell process, där både sociala, kulturella och personliga faktorer påverkar hur den ser ut (Skaremyr 2014, s.20). Exempelvis kan språkutvecklingen påverkas negativt av att barnet är blygt, vilket alltså kan ses som en personlig faktor. En annan personlig faktor som spelar in är att vissa barn övar in det nya språket tillsammans med andra, medans andra istället övar in det

för sig själva, i sina tankar. Hur barnen interagerar med varandra kan alltså skilja sig från barn till barn.

Förskolans språkmiljö är en stor del av den språkstimulans barn tar del av (Svensson 2012, s.30) och det är därför viktigt att ha en språkstimulerande miljö i förskolan, eftersom det påverkar språkutvecklingen. Förskollärarnas roll och hur de interagerar med barnen är också viktig här och för att ha ett språkstimulerande arbetssätt kan man exempelvis se till att ställa öppna frågor till barnen, upprepa det de säger för att förtydliga och bekräfta, uppmuntran, samt att själv ha ett varierat ordförråd (Svensson 2012, s.30). Även Kultti (2012, s.180) menar att interaktionen mellan barn och förskollärare är viktig för språkutvecklingen, då hon skriver om vikten av att flerspråkiga barn erbjuds möjligheter att delta i aktiviteter där de kan få pedagogisk medveten stöttning. Kultti (2012, s.18) har i sin studie undersökt förskolor och de villkor som där ges till de yngre flerspråkiga barnen i deras språkutveckling. Hennes studie visar just på att lärarens stöd är en viktig del i barns andraspråksinläring, de behöver få stöttning i kommunikationen.

### **3.4 Andraspråksutveckling**

Med andraspråksutveckling syftar jag på det språk barnen utvecklar efter att de redan utvecklat ett förstaspråk. Med begreppet språkutveckling syftar jag på all språkutveckling, alltså både andraspråksutveckling och modersmålsutveckling.

Svensson (2012, s.35) poängterar att trots en bra språkstimulerande förskolemiljö, är det så att det tar tid att lära sig ett nytt språk efter det att förstaspråksinläringen redan är igång. Ungefär 5-10 år kan man räkna med att det tar innan barnen helt har lärt sig det nya språket, om de redan hunnit utveckla sitt modersmål när andraspråksinläringen börjar. Svensson (2012, s.35) skriver även att man därför inte kan kräva av de flerspråkiga barnen att ha ett lika utvecklat ordförråd i svenskan som de barn som har svenska som modersmål. Genom medvetenhet om flerspråkighet och barnens språkliga kunskaper kan de få goda möjligheter att utveckla sina språk.

Skans (2011, s.11) har intresserat sig för huruvida förskolan anpassar sin praktik till barngruppen. Det sker förändringar i såväl samhället, personalgruppen och barngruppen och därför kan det behövas förändring i förskolans arbetssätt också, utifrån aktuell barngrupp. Studiens fokus ligger på att undersöka hur pedagoger på en flerspråkig förskola arbetar och hur de vill arbeta. För att undersöka detta har han bland annat genomfört intervjuer med pedagoger. Enligt resultatet av intervjuerna, har de tillfrågade pedagogerna uttryckt att språkutvecklingen är det viktigaste i deras arbete. Det stämmer överens med resultatet ifrån observationerna, där han sett att språkutveckling är det centrala i arbetet (Skans 2011, s.120). I intervjuerna framkommer också att de har planerat sagoläsning varje dag, med syfte att det ska vara språkutvecklande. De använder sig av både teckenstöd och konkreta föremål när de läser sagan, detta gör de för att barnen lättare ska förstå sagorna (Skans 2011, s. 84). Pedagogerna på denna förskola jobbar också med språkutveckling under de dagliga samlingarna då alla pedagoger och barn samlas tillsammans. Under dessa tillfällen är det pedagogerna som styr kommunikationens innehåll och då brukar de ha saker som de upplevt gemensamt som utgångspunkt, exempelvis att samtala om bilder ifrån vad de gjort tidigare dagar på förskolan. På så sätt blir det lättare för pedagogerna att ge barnen stöd i språket, eftersom de vet vad som hänt och då kan ställa frågor som stöd och samtala om det (Skans 2011, s.87). Däremot skriver Skans (2011, s.89) även om risken med att hålla sig till det gemensamma på förskolan att kommunicera kring. Han menar att en del barn kan behöva större språkliga utmaningar än vad som ges på det sättet. Innehållet i språket blir nämligen likt det språk som används i hemmet. Förskolan behöver därför även ge barnen annat språkligt innehåll för att barnen ska kunna utvecklas vidare i sitt språk.

### **3.5 Flerspråkighet**

Ljunggren (2013, s.13) har valt att genomföra sin studie just på en flerspråkig förskola eftersom det är så stor andel flerspråkiga barn i Sverige idag och det är således en naturlig del i många förskolor. Det är viktigt att pedagogerna på förskolan ger barnen tid för sin andraspråksinlärning, t.ex. genom att arbeta mycket med kommunikationen och kommunicera om något det finns intresse för, samt ställa öppna frågor istället för frågor med givna svar (Ljunggren 2013, s.144).

Svensson (2012, s.29) skriver om förskolans roll i flerspråkiga barns språkutveckling och diskuterar hur förskollärare kan stötta barnen i deras utveckling av ordförrådet. Denna stöttning kan förskollärarna ge exempelvis genom att samtala om de texter eller böcker man läser (Svensson 2012, s.33). Svensson ser det som angeläget att öka kunskapen och medvetenheten kring flerspråkighet och hur man kan jobba med det för att ge barnen goda möjligheter inom sin språkutveckling, såväl i svenskan som i modersmålet.

Kultti (2012, s.179-180) skriver om att det är utmärkande för dagens förskolor här i Sverige att barn är flerspråkiga. Hon menar att man genom aktiviteter och kommunikation kan analysera hur flerspråkigheten hanteras och att man på så sätt ”öppnat upp för nya ingångar till frågor som rör tidig flerspråkighet”. Hennes studie tyder på att såväl lärarledda som barnens egna aktiviteter skapar möjligheter för språkutvecklingen, kommunikationen och deltagandet. Kultti (2012, s.180) skriver också att det därför är viktigt att ”yngre, flerspråkiga barn erbjuds möjligheter att delta i aktiviteter där stöttning används på ett medvetet pedagogiskt sätt”.

#### **4. Metod**

Jag har valt att göra kvalitativa intervjuer som metod i detta arbete, då jag tänker att det kan ge mig ett bra underlag för undersökningen och hjälpa mig att besvara mina frågeställningar. Mitt syfte och frågeställningar riktar sig främst mot hur förskollärare beskriver sitt arbete med de flerspråkiga barnen. Det gör det lämpligt för mig att använda just denna metod, eftersom tanken med den kvalitativa forskningsintervjun är att ta del av och sätta sig in i intervjupersonens synvinklar och erfarenheter (Kvale & Brinkmann 2009, s.17).

Denscombe (2009, s.183) beskriver metoden som ett verktyg för att få en tydligare bild av det som studeras. Intervju är en av de fyra huvudsakliga metoderna inom samhällsforskning. En annan metod jag hade kunnat välja är till exempel observation. Till skillnad från intervjuer som bygger på att man får reda på vad människor säger att de gör och tänker, är observation en mer direkt metod (Denscombe 2009, s.271). Eftersom mitt syfte och mina frågeställningar nu riktar

sig mot hur förskollärare beskriver att de arbetar med de flerspråkiga barnen, är däremot intervjuer mer passande som metod för min studie. Hade jag istället riktat syftet mot hur förskollärare arbetar med de flerspråkiga barnen, hade observationer varit ett lämpligt metodval – då hade jag fått se hur de arbetar istället för att förlita mig på det som berättas om arbetet. Hade det varit en studie i större utsträckning hade jag kanske valt att kombinera metoderna intervju och observation, för att som Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2011, s.57) skriver få ett ännu bredare material.

#### **4.1 Semistrukturerad intervju**

Det finns olika typer av forskningsintervjuer och den typ jag har valt att använda mig av är semistrukturerad intervju. Semistrukturerad intervju innebär att jag hade färdiga frågor som jag utgick ifrån och ville gå igenom under intervjutillfället, men att jag också var flexibel genom att exempelvis inte vara så noga med vilken ordning frågorna togs i. Jag såg även till att den intervjuade fick chans att utveckla sina tankar (jfr Denscombe 2009, s.234-235). Jag hade formulerat en intervjuguide med de frågor jag utgick ifrån, men ställde följdfrågor under intervjutillfällena (se bilaga 1). Det är öppna frågor (inga ja- och nej-frågor) som kan leda till att jag får veta hur de intervjuade tänker om de områden jag vill behandla. Fördelen med denna typ av intervju är att jag inte leder fram svaren, utan lämnar stort utrymme för de intervjuade att svara med egna slutsatser.

#### **4.2 Urval**

Jag har valt att intervjua fyra förskollärare ifrån två olika förskolor, alltså två förskollärare per förskola. Ingen av förskollärarna arbetar på samma avdelning. I studier som innefattar kvalitativa intervjuer är det lätt att antalet intervjupersoner antingen blir för litet eller för stort (Kvale och Brinkmann 2009, s.129). Ett för stort antal leder till att man inte kan göra så ingående tolkningar av intervjuerna, medan ett för litet antal leder till att studiens tillförlitlighet blir lidande. Mitt val föll på just antalet fyra eftersom det kändes rimligt att hinna med inom den tidsram som finns. Ju fler personer som intervjuas ju mer ökar säkerheten om att materialet inte är beroende av den enskilda personens uppfattningar (jfr Eriksson-Zetterquist & Ahrne 2011, s.44), vilket leder till ökad tillförlitlighet för studien.

Den ena förskolan har jag kännedom om sen tidigare och hade redan mailadresser direkt till förskollärare som arbetar där. Därför valde jag att skicka ut förfrågningar om intervjun, samt informationsbrev om min studie, direkt till de tänkta intervjupersonerna. Sedan bokade vi tillsammans in intervjutider.

På den andra förskolan hade jag inga mailadresser till några av förskollärarna, utan valde att vända mig till förskolechefen med min förfrågan om intervjuerna. Hon gav mig sedan besked om att det fanns två förskollärare som kunde tänka sig att ställa upp och bli intervjuade och hon vidarebefordrade mitt informationsbrev till dem. Genom förskolechefen bokade jag in två intervjutider.

Båda förskolorna som ingår i min studie ligger på mindre orter. Alla namn som presenteras nedan är fiktiva.

Från förskola ett intervjuade jag Viktoria och Karin. Viktoria har jobbat som förskollärare i sex år och arbetar på en avdelning med 18 barn i åldrarna 1-4 år, varav tre av barnen är flerspråkiga. Ett av barnen har engelska som modersmål, ett av barnen har somaliska och ett av dem har tigrinya. Viktoria själv använder sig av svenska och en del av engelska, i och med det engelsktalande barnet. Karin har jobbat som förskollärare i 26 år och arbetar på en avdelning med 14 barn i åldrarna 1-4 år, två av dessa barn är flerspråkiga. Ett av barnen har arabiska som modersmål och ett av barnen har tigrinya som modersmål. Karin använder sig av svenska och en del av arabiska (men då av ord och inte meningar). Även engelska och tyska om det finns behov av det.

Från förskola två intervjuade jag Sofia och Maria. Sofia har jobbat som förskollärare i fem år och arbetar på en avdelning med 17 barn i åldrarna 1-4 år, varav fyra av barnen är flerspråkiga. Alla dessa barn har arabiska som modersmål. Sofia använder sig av svenska, samt engelska ibland. Maria har jobbat som förskollärare i 35 år och arbetar på en nystartad avdelning, som därför endast har 7 barn för tillfället. Dessa barn är 1-3 år gamla och tre av dem är flerspråkiga. Modersmålet för samtliga tre är arabiska. Maria använder sig av svenska.

### **4.3 Genomförande**

Jag valde att intervjua en förskollärare i taget. Som Denscombe (2009, s.235) skriver är en fördel med personliga intervjuer gentemot gruppintervjuer att man som intervjuare slipper svårigheten med att urskilja vems röst som är vems på inspelningen. Att spela in valde jag att göra eftersom det underlättar analysen, samt att det blir mindre stressigt för mig som intervjuare att inte behöva anteckna allt som sägs. Det är även lätt att missa anteckna något. Till inspelningen använde jag en inspelningsapplikation på en smartphone. Jag informerade om att jag ville spela in intervjuerna i mitt informationsbrev, men jag bad även om lov att göra det i samband med att vi skulle starta intervjuerna för att försäkra mig om att det var okej (jfr Denscombe 2009, s.255).

Alla fyra förskollärare mötte jag på deras arbetsplats. Intervjuerna ägde rum inom stängda dörrar, antingen satt vi i ett personalrum eller på ett kontor. Vid samtliga intervjutillfällen var alla barn utomhus eller längre bort i byggnaden, så det var lugnt och tyst även i anslutande rum. Denscombe (2009, s.257) menar att det bästa är om intervjun inte avslutas på grund av att intervjupersonen får slut på saker att säga, utan att den avslutas under ledning av intervjuaren. Under samtliga intervjuer är det jag som valt att avsluta när jag känt att jag fått svar på de frågor jag haft. Det har känts som de intervjuade känt sig nöjda med det de förmedlat. Det är även viktigt att tacka intervjupersonerna för att de upplåtit sin tid, något jag självklart gjort då jag är väldigt tacksam att de valt att delta.

### **4.4 Bearbetning av data**

Det första jag gjorde efter genomförda intervjuer var att transkribera alla fyra intervjuer. Att skriva ut ljudinspelade intervjuer är en tidskrävande process, men nödvändigt för att kunna analysera den insamlade datan och komma vidare i studien (Denscombe 2009, s. 260). Denscombe (2009, s.260) menar också att man genom att transkribera intervjuerna kommer i närkontakt med den insamlade datan och det blir som att samtalet återigen väcks till liv. En fördel med att transkribera intervjuerna är att det underlättar analysen, eftersom det är lättare att analysera i textform än i ljudform. I analysprocessen har jag utgått ifrån de analytiska begrepp jag skrivit om under teoretisk utgångspunkt, och kopplat dem till mitt resultat. De

begreppen är redskap, artefakter, kommunikation, stöttning, internalisering och mediering.

Jag har reducerat mitt insamlade material, vilket innebär att välja och välja bort vad som ska tas med (jfr Rennstam & Wästerfors 2011, s.202). Jag har alltså valt att ta upp de delar som jag upplevt som mest relevant för studien och valt bort sådant som inte hjälper till att svara på mina frågeställningar. Som Rennstam och Wästerfors skriver kan allting av det insamlade materialet omöjligt tas med i den färdiga uppsatsen, utan endast ett urval får plats. Syftet med att reducera materialet är att trots detta kunna skapa en så god representation av materialet som möjligt.

#### **4.5 Forskningsetiska principer**

Under arbetets gång har jag hela tiden tagit hänsyn till de forskningsetiska principerna (Vetenskapsrådet 2011, s.6-14). Inom dessa principer finns det fyra huvudkrav: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet.

Informationskravet innebär att alla deltagande blivit informerade om studien, något jag beaktat genom att skicka ut informationsbrev till de tillfrågade intervjupersonerna.

Samtyckeskravet innebär att man behöver få samtycke ifrån deltagarna. Detta krav har jag beaktat genom att skicka ut mina förfrågningar om intervjuerna, där det också framgått att det är helt frivilligt att delta och att deltagarna när som helst kan välja att avbryta sin medverkan utan någon närmare motivering.

Konfidentialitetskravet innebär att alla deltagande personers uppgifter ges konfidentialitet och bevaras oåtkomligt för obehöriga. Detta har jag beaktat genom att inte nämna namn på varken ort, förskola eller de förskollärare som ingår i studien.

Det fjärde och sista huvudkravet är nyttjandekravet, som innebär att alla uppgifter som samlats in om enskilda personer bara får användas till forskning. Allt material



som jag samlat in under arbetets gång används bara till min studie och all datainsamling kommer även tas bort efter avslutad studie.

#### **4.6 Studiens tillförlitlighet**

Eftersom studiens utsträckning endast inkluderar fyra olika förskollärare, går det inte att generalisera resultatet. Även om de fyra intervjupersonerna som deltagit i min studie har gett ganska lika svar, är det inget som säger att fyra andra förskollärare skulle svara på samma eller liknande sätt. De skulle lika gärna kunna ge helt olika svar. Som Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2011, s.57) skriver är kvalitativa intervjuer ändå ett bra sätt för att få ett brett material.

Jag hade en förberedd intervjuguide med mig till intervjuerna, vilken jag höll mig till och på så vis utgick från samma frågor till samtliga intervjupersoner. Däremot kan tillförlitligheten i studien även påverkas av att mitt eget ”jag” är nära knutet till datainsamlingen, som Denscombe (2009, s.381) skriver om. Genom att göra intervjuer är jag själv som intervjuare en stor del i det hela och Denscombe menar att det inte är säkert att olika forskare skulle få samma resultat även om de utförde precis samma studie. För att stärka tillförlitligheten i en studie krävs det därför att man redogör för de val som gjorts under studiens gång, så att vägen till slutsatsen blir tydlig för läsaren. Med detta i åtanke har jag försökt skriva min uppsats så redogörande och tydlig som möjligt.

### **5. Resultat**

I denna del presenteras det resultat jag fått efter genomförda intervjuer, resultatet är indelat i rubriker som valts ut utifrån centrala delar i samtliga intervjuer.

#### **5.1 Förskollärares syn på flerspråkighet**

Samtliga intervjupersoner har lyft fram flerspråkigheten som något positivt, men de har alla fyra pekat på olika positiva aspekter som kommer med flerspråkigheten. Sofia beskriver flerspråkigheten som något utvecklande för både barn och vuxna. Hon menar att det är något man lär sig mycket av, eftersom det för med sig mycket kunskap. Exempelvis lär man sig att visa hänsyn till andra kulturer. Karin är inne på samma spår och menar att flerspråkigheten är något

utmanande som gör att barnen får förståelse för att det finns andra människor och andra språk än bara svenska. Alla är vi olika och världen är så mycket större än den ort man bor på. Maria ser också flerspråkighet som något positivt och upplever det väldigt spännande med språket:

Hur det utvecklas och hur det kommer och varför de kan  
lära sig det, vad det är som lockar dem. (Maria)

Maria påpekar även att barnen brukar lära sig svenska språket snabbare än vad deras föräldrar gör, trots att de studerar svenska. Viktoria beskriver flerspråkigheten som något berikande för både barn och vuxna, samt att det är något som får en att tänka till om hur man uttrycker sig och hur man presenterar saker för barnen. Viktoria beskriver även följande:

Jag upplever att ett svensktalande barn och ett flerspråkigt barn, att de har lättare för att kommunicera med varandra än en svensktalande vuxen och ett flerspråkigt barn. Jag tänker att barn liksom hittar vägar lättare för att prata med varandra. (Viktoria)

Maria pratar också om det här och berättar att de svensktalande barnen och de flerspråkiga barnen brukar vara tysta med varandra i början, men att de snabbt utvecklar samhörighet genom blickar och gester. Hon menar att flerspråkigheten kommer med en kontakt som är bra och lärorik även för de svensktalande barnen, hon ser flerspråkighet i förskolan som en fördel.

Det finns dock en del svårigheter eller utmaningar med flerspråkigheten i förskolan. Maria uttrycker stora barngrupper som en svårighet, en svårighet som ännu inte finns på hennes avdelning då det ännu inte hunnit börja så många barn på den nystartade avdelningen. Att det är så få barn just nu ser hon som en lyckoträff och menar att det oftast är stora barngrupper i förskolan. Anledningen till att detta kan vara en svårighet är att man helt enkelt inte hinner med. Har flera av de flerspråkiga barnen samma modersmål är det lätt att de söker sig mycket till varandra och för att då som förskollärare hjälpa till med språkutvecklingen i svenska språket är det bra om man kan ha tid att vara mycket med barnen och vara

med i leken, för att kunna sätta ord på saker och ting. Sofia och Viktoria nämner också tiden som en svårighet, att det är svårt att hinna med, Viktoria uttrycker att det inte finns tid att sitta själva med de flerspråkiga barnen så mycket som man hade velat. Karin nämner otillräcklighet som en svårighet, att det kan vara svårt att förstå vad barnen vill säga ibland och att man då som förskollärare känner sig otillräcklig. Man vill så gärna förstå vad barnen vill säga, men hur man än försöker lyckas man inte lista ut det alltid, vilket kan kännas frustrerande. Hon påpekar också att det oftast går bra och att hon ibland exempelvis försöker lösa det genom att ta hjälp av föräldrarna, eller förskolans språkstödjare om hon är tillgänglig. Viktoria tar upp en annan utmaning med arbetet med de flerspråkiga barnen, att det kan vara svårt att veta hur mycket de förstår när man pratar med dem. En del barn spelar så att man tror att de förstår men att man sen upptäcker att de inte förstått.

Med det sagt är ändå flerspråkigheten något som de intervjuade förskollärarna framförallt ser som något bra och fullt av möjligheter. Karin och Maria lyfter fram möjligheten för förskollärare att få lära sig ord på nya språk av barnen och Viktoria lyfter fram att man som förskollärare behöver tänka till lite extra när man arbetar med flerspråkiga barn. Hon ser det som en möjlighet att man blir utmanad i sitt tänkande. Sofia uttrycker att arbetet med de flerspråkiga barnens utveckling av svenska språket är bra för alla, hela barngruppen, eftersom arbetet med språkutveckling är något som gynnar alla barn och inte bara de flerspråkiga.

## **5.2 Arbetssätt**

Karin berättar att hon ger de flerspråkiga barnen möjlighet att utveckla det svenska språket genom dialog och samspel. Det är viktigt att prata mycket med barnen. Hon nämner även spela spel som något bra för språkutvecklingen, att man som förskollärare sitter och spelar med barnen och samtidigt samtalar. Det är både språkutvecklande och så får de öva på exempelvis turtagning. Även Maria tar upp spelandet som en del i arbetet med de flerspråkiga barnen och precis som Karin menar hon att det är ett sätt att öva på att vänta på sin tur, samt att det är ett bra tillfälle att samtala med barnen.

Karin berättar vidare om sitt arbete med de flerspråkiga barnen och menar att man egentligen gör precis samma som med de svensktalande barnen. Skillnaden är att man får tala långsammare och tydligare, samt att inte använda sig av för många ord. Detta håller även Viktoria med om.

Jag försöker vara tydlig när jag pratar, inte prata i för långa meningar (Viktoria)

Något annat som Viktoria tar upp är att det är viktigt att se till barnens förutsättningar och behov. Hon berättar att de flerspråkiga barnen brukar sitta med i alla aktiviteter. Antingen kan de välja att bara iaktta eller att delta efter egen förmåga (något som även Sofia tar upp). Det är viktigt med upprepning – barnen behöver både få se, höra och göra många gånger oftast. Detta för att exempelvis skapa trygghet och förståelse för vad de håller på med. Barnen utvecklas också i samspel med andra, så det är bra att låta dem sitta några stycken tillsammans och göra olika aktiviteter. Viktoria tar också upp vikten av hur man som förskollärare bemöter barnen.

Jag tycker att det allra viktigaste är glädjen. Att jag gläds åt mitt jobb och att barnen märker det och att jag tycker det vi gör är roligt, alltså det speglar ju av sig på dem. (Viktoria)

Något som Sofia lyfter fram som en viktig aspekt i arbetet är samtal och erfarenheter. Det är viktigt att samtala med de flerspråkiga barnen, men också att ge dem erfarenheter, så att de vet vad det är man samtalar om.

Man kan ju inte utveckla språket om man inte har upplevelserna. (Sofia)

Sofia pratar om att genom upplevelserna får de flerspråkiga barnen till exempel lära sig olika begrepp. Så det är bra att komma ut och göra mycket med dem, så att man ger dem nya erfarenheter både på förskolan och ute i samhället. Det är också viktigt med leken och att se till så de flerspråkiga barnen blir delaktiga i den, genom leken kan språket utvecklas. Sofia menar också att tryggheten är väldigt viktig.

Nummer ett är ju alltid tryggheten, faktiskt. För har man inte tryggheten så tror ju inte jag på att man kan lära sig någonting. (Sofia)

Att det är viktigt att prata mycket med barnen är något samtliga av de intervjuade förskollärarna är överens om och till exempel tar även Maria upp vikten av att tala tydligt och att man ser till att sätta ord på allt så de får höra det. Maria tog även upp vikten av upprepning så att barnen får höra det många gånger. Sången är också något som tas upp i flera av intervjuerna och exempelvis Maria anser att det är bra med sång för språkutvecklingen.

Ibland när de sjunger så är det ju inte orden, utan mer en fras som de inte riktigt har koll på men sen när man ser att de kopplar ihop det, då har ju förståelsen kommit. (Maria)

Maria berättar också om en händelse på förskolan när de hade sjungit sången ”Tänk om jag hade en liten liten apa, umpa umpa”. De flerspråkiga barnen hade då börjat säga ”umpa umpa” och när de vid ett senare tillfälle läste en bok där det var små apor, pekade ett av barnen på en apa och sa ”umpa umpa”. Då har alltså barnet kopplat att sången handlar om apor.

### **5.3 Hjälpmedel**

Vad de olika intervjupersonerna berättar angående hjälpmedel i arbetet med de flerspråkiga barnens utveckling av svenska språket har skiljt sig en del från person till person. Karin berättar exempelvis att de delvis använder sig av en språkstödjare, som kommer till förskolan två dagar i veckan. Språkstödjaren talar arabiska, så hon kan hjälpa till att stötta de arabisktalande barnen. Andra hjälpmedel hon nämner är bilder, interaktiv tavla och iPad. iPaden använder de mest tillsammans, så att en vuxen sitter med när iPaden används. Man kan då samtala med barnet om det som händer i spelen eller filmerna. Karin menar att många appar handlar om problemlösning och därför klarar barnen av det utan att ha språket. Det är då däremot bra att sitta med barnen och exempelvis benämna vad det är för saker, för att arbeta språkutvecklande. Hon berättar även om att vissa

grejer går att hitta både på svenska och till exempel arabiska och att då barnen kan lyssna på båda språken. Här kommer ”Pino” upp som exempel, vilket är en filmserie som finns på flera olika språk. Ibland brukar de kolla på ett avsnitt av pino först på svenska och sedan på arabiska, eller tvärtom. Detta brukar de göra i hela gruppen så att alla barn får vara med och höra, inte bara de flerspråkiga.

På den förskolan Karin jobbar har de även en språkgrupp som är till för de flerspråkiga barnen. Denna språkgrupp är det Viktoria som håller i och hon berättar att de flerspråkiga barnen då är indelade i små grupper och får komma till språkgruppen en till två gånger i veckan. Språkgruppen varar ca 20 minuter per gång, men det kan variera lite utefter hur barnens humör är. Åldrarna på dessa barn är 3-5 år, så de får alltså börja vara med i språkgruppen från och med att de är tre år. Viktoria beskriver språkgruppen som ett bidrag för bra språkmiljö i förskolan, samt att de flerspråkiga barnen får en stund då det är just dem som man koncentrerar sig på. I språkgruppen brukar de göra ungefär samma som görs i stora barngruppen inne på avdelningen, däremot kommer det in lite mer träning på begrepp och ord med hjälp av bilder. Exempel på vad de brukar göra är att spela spel, prata om färger och sortera. Utöver språkgruppen som hjälpmedel i arbetet med de flerspråkiga barnen nämner också Viktoria att de på hennes avdelning använder sig av flanosagor, rekvisitasagor och att de har rekvisita när de sjunger sånger. Detta för att det ska bli tydligare för barnen. Hon tar också upp, precis som Karin, att de använder iPad som ett hjälpmedel. Här används den dock mer av barnen själva, även om det inte heller är särskilt ofta då efterfrågan bland barnen inte är så stor. De har appar med pekböcker och lättare sorteringsövningar, till exempel. Något mer de använder sig av är materialet ”babblarna”, som är just ett språkutvecklande material som passar såväl till flerspråkiga barns språkutveckling i sin svenska som andraspråk som till svenska barn som behöver extra stöd i sin språkutveckling.

Maria beskriver pedagogerna som hjälpmedel, att de är väldigt närvarande och kan stötta barnen. Hon berättar också att de använder sig av olika material vid sångstunder med barnen, så som sångkort eller figurer, för att tydliggöra vad sångerna handlar om. Det här med användning av bilder är något som görs på

Sofias avdelning också och då exempelvis i sångstunder. Under en period har de använt samma koncept för sångstunderna. De har då börjat alla utflykter de gjort med att sjunga en sång om vad de ska klä på sig, samt göra rörelser till. De börjar då med att tillsammans titta ut och se efter vad det är för väder. De tar fram en bild på vädret det är och hänger upp. Barnen får välja kläder efter väder och sedan sjunger man i sången vad som ska kläs på och i vilken ordning. Även här tas bilder fram på de plagg som sjungs om/ska tas på. Här kommer också ytterligare ett hjälpmedel in, nämligen tecken som stöd. De använder sig mycket av det på Sofias avdelning och så har de gjort även under dessa sångstunder, vilket innebär att barnen får uppleva både med hela kroppen, genom bilder och genom tecken. Det blir stor skillnad mot att bara sjunga. När de kommer tillbaka till förskolan igen efter utflykten upprepas sångstunden på samma sätt, fast att de klär av sig plaggen istället.

På Sofias avdelning använder också bilder vid andra tillfällen än vid sång och de har exempelvis några bilder där ordet står på de flerspråkiga barnens modersmål, samt hur vi uttalar det på svenska. På så sätt kan man säga orden både på deras språk och på svenska, så kan man se om de känner igen det. Hon nämner även att de har program på iPaden som de skulle kunna använda, men att det är något de vill göra tillsammans med barnen och på grund av det blir det inte av just nu då tiden inte räcker till. På Marias avdelning, som är nystartad, har de ännu inte fått någon iPad och har således inte den sortens hjälpmedel som alternativ.

## **6. Analys**

I detta avsnitt kommer jag sätta mitt resultat emot min teoretiska utgångspunkt, det sociokulturella perspektivet. Jag har valt att i denna analys utgå ifrån de begrepp jag tidigare lyft fram inom det sociokulturella perspektivet. De begreppen är redskap, artefakter, kommunikation, stöttning, internalisering och mediering. Jag har sedan gjort ett urval ifrån resultatet utifrån det.

### **6.1 Stöttning och kommunikation**

Något som togs upp under intervjuerna är exempelvis att det är viktigt att vara mycket med barnen, att man är närvarande som pedagog och finns där för barnen.

Som Kultti (2012, s.30) skriver är stöttning när man hjälper barn att göra saker som de inte kan göra själva, saker som de behöver vägledning och stöttning av en vuxen för att klara av. Stöttning innebär med andra ord att man hjälper barnen med deras utveckling och stötningen trappas sedan ner gradvis med målet att de ska klara aktiviteten i fråga själva, Kultti tar upp matsituationen som exempel. Att man som vuxen i början hjälper små barn att äta genom att mata dem, efterhand kan man låta barnen prova äta själv men ändå fortsätta hjälpa till och i slutet av denna utveckling kan barnen äta helt utan hjälp. De intervjuade förskollärarna menar att det är viktigt att samtala och kommunicera mycket med barnen, vilket är ett sätt att stötta dem i sin språkutveckling. Kommunikation är även det något centralt inom det sociokulturella perspektivet och Säljö (2000, s.88-89) skriver om hur kommunikation är det som gör människan till en sociokulturell varelse. Som Säljö uttrycker det är att kunna uttrycka något, att kunna göra något. Resultatet av min studie tyder på att kommunikation är en viktig del i de flerspråkiga barnens utveckling av svenska språket, som flera av de intervjuade förskollärarna nämnt behöver barnen höra för att lära sig. Samt att de behöver stötningen som kommer i och med kommunikationen pedagog och barn emellan.

Sofia tar även upp att tryggheten är nummer ett, att det är väldigt viktigt att barnen är trygga för att de ska kunna lära sig någonting. Även det kopplar jag till begreppet stöttning, att man som pedagog behöver ha skapat en trygg relation med barnen för att kunna stötta dem i sin utveckling. Maria beskriver pedagogerna och det faktum att de är närvarande och stöttande som ett slags hjälpmedel för barnens språkutveckling.

## **6.2 Redskap och artefakter**

Säljö (2000, s.30) beskriver att kulturen har skapats av oss människor och att vi tar hjälp av såväl de fysiska redskap (artefakterna) vi skapat som de intellektuella, för att bearbeta vår omvärld. Utifrån de erfarenheter vi har samlat på oss utvecklar vi alltså olika sorters redskap som är gjorda för speciella syften. Det redskap som främst kommit på tal i denna studie är det verbala språket. Ett annat redskap som även det är utvecklat av människan för att kunna kommunicera är teckenspråket. Att använda tecken som stöd är något som exempelvis Sofia berättar att de gör



mycket på hennes avdelning, som ett sätt att ytterligare tydliggöra vad som sägs och görs. Under intervjuerna nämns även många andra slags hjälpmedel, exempelvis materiella hjälpmedel – alltså artefakter. Artefakter är redskap som skapats utifrån människans kunskaper för att, precis som de intellektuella redskapen så som språket, hjälpa oss utföra olika saker (Säljö 2000, s.29-30). I denna studie har artefakter så som iPad, spel, böcker och bilder lyfts fram. Samtliga av de intervjuade förskollärarna har nämnt antingen alla eller några av dessa artefakter som hjälpmedel i deras arbete med de flerspråkiga barnen. Artefakter av det här slaget har i resultatet lyfts fram som ett extra förtydligande i kombination med det talade språket.

### **6.3 Internalisering och mediering**

Säljö (2000, s.106) skriver om internalisering och förklarar att det är genom internalisering vi lär oss nya ord och vad orden är – till exempel att det är skillnad på stol och fåtölj. Detta lär vi oss genom att vi möter sätt att beteckna föremål i vardagen. Säljö beskriver även detta som en naturlig del av sociala interaktioner och samspel, att skapa kontakt med andra människor runt sig. I intervjuerna hävdades vikten av att ge barnen begrepp genom att sätta ord på saker åt dem. Upprepning togs också upp som en viktig del i arbetet med de flerspråkiga barnen, för att de ska få höra orden många gånger som exempelvis Maria tog upp. Detta för att de lättare ska lära sig och jag kopplar det till internaliseringen. Att barnen genom att vara en del av gemenskapen på förskolan och genom kommunikationen och det sociala samspelet med både vuxna och barn tar till sig och lär sig orden för sakerna runt omkring dem. För att underlätta för barnen är det, enligt samtliga fyra förskollärare, viktigt att tala tydligt och inte för fort. Exempelvis påpekar Karin att det är bra att undvika långa meningar och att det är bättre att ge dem många ord än meningar i början.

Säljö (2000, s.235) beskriver språket som ett medierande redskap. Mediering är samspelet mellan redskap och individ. Medieringen via olika redskap hjälper oss med internaliseringen, när barnen till exempel ska lära sig nya ord kan man säga att redskapet förmedlar kunskap till individerna. I detta fall är det alltså språket som är redskapet. Förskollärarna använder språket och förmedlar det till barnen för

att de i sin tur ska kunna lära sig. Bilder och/eller tecken som stöd är något som används mycket på de aktuella förskolorna enligt de intervjuade förskollärarna. Vid användandet av dessa hjälpmedel är det de som är redskapen och hjälper till att förmedla information till barnen.

## **7. Diskussion**

I denna del kommer jag att diskutera resultatet. Jag kommer även koppla resultatet till den tidigare forskning som tagits upp i studien. Detta för att jämföra denna studies resultat med vad tidigare forskare kommit fram till, samt vad styrdokumentet säger. Jag kommer också att diskutera metoden som använts i studien.

### **7.1 Resultatdiskussion**

Här diskuterar jag resultatet utifrån studiens syfte, som är att bidra med kunskap om hur flerspråkiga barns andraspråksutveckling kan främjas i förskolan. Jag utgår ifrån de två frågeställningar jag formulerat: hur beskriver förskollärare att de arbetar med flerspråkiga barns svenska språkutveckling? Hur beskriver förskollärare att verksamheten anpassas till de flerspråkiga barnen?

#### **7.1.1 Förskollärarnas beskrivning av hur de arbetar med flerspråkiga barns svenska språkutveckling**

Enligt de genomförda intervjuerna i denna studie läser förskollärarna mycket böcker och anser det vara bra i arbetet med de flerspråkiga barnens svenska språkutveckling. Detta är något som även framkommit i Skans (2011, s.84) studie, där intervjupersonerna från den aktuella förskolan ~~är~~ berättat om hur de har planerad sagoläsningen varje dag. Deras syfte är just att det ska vara språkutvecklande och de nämner även att de använder sig av teckenstöd och konkreta föremål vid sagoläsningen, för att underlätta barnens förståelse. Även det har nämnts under denna studies intervjuer, och att konkret material och/eller tecken som stöd är vanligt förekommande vid såväl sagoläsning som vid sångstunder. Samtliga intervjupersoner har då menat att det är ett bra sätt att tydliggöra det man läser eller sjunger. Angående tecken som stöd är det något som tagits upp under några av intervjuerna och främst Sofia har nämnt att de arbetar väldigt mycket med det. Utöver tecken och konkret material som Skans (2011,

s.84) skriver om i samband med sagoläsningen, tar han även upp användandet av bilder. Pedagogerna som ingår i Skans (2011, s.87) studie berättar att de använder sig av bilder på vad de gjort på förskolan till att samtala om med barnen, för att lättare kunna ge barnen stöd i språket. Bilder är även något aktuellt i min studie, och något som används utöver tecken som stöd och konkret material på flera av de avdelningar som ingår i min studie, enligt de intervjuade förskollärarna.

Enligt exempelvis Sofia och Karin behöver ett flerspråkigt barn som ännu inte lärt sig svenska så bra, ges tid att ta in språket och det som händer runt omkring dem på förskolan. De båda nämner att barnen alltid sitter med när de gör olika aktiviteter, men att deltagandet sker på deras villkor. De kan antingen sitta med och iaktta eller försöka delta så gott de kan, efter egen förmåga. Något som både Skans (2011, s.119) och Skaremyrs (2014, s.99) studier visar på är att kommunikationen är viktigare än språket. Utifrån båda dessa studiers resultat är det viktigast att barnen lär sig använda kommunikativa redskap för att få möjlighet till deltagande. Det är inte det verbala språket som är viktigast och inte heller på vilket språk det sker. Jag kopplar detta till det som Sofia och Karin säger om att barnen får delta efter egen förmåga, då det är alltså är deltagandet som är viktigast och inte prestationen (språket). Något som också kommit upp flertalet gånger under intervjuerna är att det är viktigt att även de flerspråkiga barnen blir delaktiga i leken och att de lär sig mycket genom de andra barnen och i samspelet med de andra barnen. Detta stämmer överens med vad Skaremyrs (2014, s.99) studie har visat på, nämligen att barn lär av barn och att de nyanlända barnen som ingått i hennes studie lärt sig mycket av förskolans erfarna barn. Under mina intervjuer har exempelvis Viktoria tagit upp att det är bra och lärorikt att barnen får sitta tillsammans och göra olika aktiviteter, just för att de lär sig av varandra.

Ljunggren (2013, s.144) tar upp att det är viktigt att barnen får tid för sin andraspråksinläring i förskolan, vilket de kan få genom mycket kommunikation och att man ser till att kommunicera om något barnen har intresse för. Att kommunicera mycket är något samtliga förskollärare anser viktigt i arbetet med de flerspråkiga barnens språkutveckling och exempelvis nämner Sofia att det är viktigt att då även ge barnen mycket erfarenheter som man sedan kan samtala om

med dem. Det blir lättare och mer givande för barnen om man kan kommunicera om något som de faktiskt varit med om och vet vad det handlar om.

### **7.1.2 Förskollärarnas beskrivning av hur verksamheten anpassas till de flerspråkiga barnen**

Ljunggren (2013, s.147-148) skriver om att hur möjligheterna för kommunikation ser ut hänger på hur verksamheten är organiserad och att det gynnar språkutvecklingen mer när barnen själva styr kommunikationen än när de har planerade språkutvecklande aktiviteter där det finns rätt och fel svar. För att jämföra detta med aktuell studie har exempelvis Maria uttryckt att hon ser pedagogerna som ett hjälpmedel i arbetet med de flerspråkiga barnen. Det är viktigt att vara närvarande med barnen och delta i deras lekar för att hjälpa till med språkutvecklingen. Även övriga intervjupersoner nämner att det är viktigt att stötta barnen i deras språkutveckling genom att närvaro och att samtala mycket med barnen och sätta ord på saker och ting. Resultatet här stämmer alltså inte helt överens med Ljunggrens studie, däremot nämner hon specifikt att det är bättre när barnen styr kommunikationen än att ha språkutvecklande aktiviteter där det finns rätt och fel svar. Lärarstyrda aktiviteter med rätt och fel svar är inte vad förskollärarna i min studie har syftat på, utan mer stöttning genom att till exempel samtala mycket. Det har även kommit upp under intervjuerna i denna studie att det är viktigt med leken och att barnen blir delaktiga i den, just eftersom det är språkutvecklande. Viktoria tar till exempel också upp att hon tror utevistelsen är bra för barnen, då de bara får leka och få en paus från allt annat en stund. Det finns alltså både likheter och skillnader studierna emellan. Kultti (2012, s.180) i sin tur skriver om att både lärarledda och barnens egna aktiviteter skapar möjligheter för språkutvecklingen, kommunikationen och deltagandet, vilket alltså verkar stämma in på hur förskollärarna som intervjuats i denna studie uttrycker sig om det hela. Såväl de lärarledda aktiviteterna som barnens egna aktiviteter är viktiga för språkutvecklingen.

Samtliga intervjuade förskollärare uttrycker att de inte anpassar verksamheten för de flerspråkiga barnen på något speciellt sätt. De menar att språkutveckling är något centralt för hela verksamheten och för alla barn oavsett språk de talar eller

inte talar. Som nämnts tidigare är det viktigt att ha en stimulerande språkmiljö i förskolan, för alla barn oavsett modersmål (Skolverket 2013, s.64). Enligt läroplanen för förskolan tillhör det förskollärarens ansvar att utmana och stimulera alla barn i deras språkutveckling (Lpfö 98/16, s.11). Det som förskollärarna här tar upp stämmer överens med det skolverket skriver om språkmiljön i förskolan, då det alltså är något de ser som viktigt. En av förskolorna har däremot språkgruppen, som nämnts i resultatet. Där har de valt att organisera verksamheten så att allt fokus läggs på enbart de flerspråkiga barnen och att arbeta språkutvecklande med dem vid något eller några tillfällen per vecka.

## **7.2 Metoddiskussion**

Valet av metod i denna studie föll på kvalitativa intervjuer med tanke på att mitt syfte var att bidra med kunskap om hur flerspråkiga barns andraspråkutveckling kan främjas i förskolan. Kunskap om hur arbetet med flerspråkiga barn ser ut i förskolan idag är något som många förskollärare har erfarenhet av besitter. Som Kvale och Brinkman (2009, s.17) skriver är meningen med kvalitativa forskningsintervjuer att få möjlighet att ta del av och sätta sig in i intervjupersonernas synvinklar och erfarenheter. Genom att intervjua flera förskollärare och sammanställa i ett resultat, samt koppla till tidigare forskning och en teoretisk bakgrund får jag en studie som kan bidra med kunskap inom detta område. Jag har även valt att rikta in studien på att undersöka hur förskollärarna beskriver att de arbetar med flerspråkigheten i förskolan och på så sätt blir kvalitativa intervjuer lämpligare som enda metodval. Hade jag istället riktat in mig mer på hur de faktiskt arbetar hade observation som metod varit ett lämpligare val. En kombination av de båda metoderna hade då också varit lämpligt. Genom en kombination av metoderna intervju och observation hade jag fått ett resultat som visar om förskollärarnas beskrivning av hur de arbetar stämmer överens med hur de faktiskt arbetar. Detta hade kunnat vara intressant att se men eftersom jag inte har som syfte att ta reda på hur deras arbete ser ut i praktiken, utan som sagt riktar in mig på hur de beskriver att de arbetar så är enbart intervjuer ett bättre metodval.

Som Denscombe (2009, s.381) skriver om är det lätt hänt att som intervjuare låta sitt eget ”jag” påverka intervjuerna, på grund av det menar Denscombe att det inte

är säkert olika forskare skulle få samma resultat även om de utförde samma studie. Med andra ord påverkas alltså studiens utfall av mig som forskare, samt även av de förskollärare jag kom att intervjua. Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2011, s.57) påpekar att kvalitativa intervjuer är ett bra sätt att få ett brett material, men som i mitt fall finns det inget som säger att fyra andra förskollärare skulle komma med liknande svar som de jag fått i mina nu genomförda intervjuer. Därför går det heller inte generalisera något utifrån detta resultat, men för att ändå stärka tillförlitligheten i studien har jag skrivit så redogörande och tydlig som möjligt. Som Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2011, s.57) skriver skulle ett annat tillvägagångssätt för denna typ av studie vara att komplettera intervjuerna med exempelvis observation. Eriksson-Zetterquist och Ahrne menar att man då får ett material som säger mer om det man studerat, men som nämnts tidigare känner jag att det inte behövs för just min studie. Däremot är det något som skulle kunna vara intressant att utföra i vidare forskning, för att se om teorin stämmer överens med praktiken så att säga och få ett bredare resultat.

## **8. Slutsats**

Denna studie tyder alltså på att det språkutvecklande, inklusive det andraspråkutvecklande, arbetet ses som centralt i de undersökta förskolorna och något som förskollärarna berättar att de arbetar med dagligen genom exempelvis mycket kommunikation. Något som är viktigt enligt de intervjuade förskollärarna är att man som förskollärare är närvarande och kommunicerar med barnen på ett medvetet sätt. Även att man pratar tydligt och inte med för långa meningar har lyfts fram som bra för de flerspråkiga barnens andraspråkutveckling under intervjuerna. Upprepning är bra eftersom barnen kan behöva få höra orden många gånger för att kunna ta in och lära sig. Det är viktigt att både ha organiserade aktiviteter med andraspråkutveckling som syfte, samt att barnen får styra upp egna aktiviteter då de lär sig mycket i leken och samspelet som kommer med att de leker med andra barn. Förskollärarna berättar att de använder sig av hjälpmedel så som bilder, tecken som stöd och konkret material, eftersom de anser det vara bra för att tydliggöra vad som sägs och görs samt att det kompletterar det verbala språket.

Syftet med denna studie har varit att bidra med kunskap om hur flerspråkiga barns andraspråksutveckling kan främjas i förskolan. Jag har genomfört studien med förhoppningen att den ska ge en inblick i förskollärares syn på barns andraspråksutveckling i relation till tidigare forskning och teoretisk utgångspunkt. Förskollärare ska kunna ta del av denna studie och förhoppningsvis få inspiration och förslag på hur de kan utforma sina arbetssätt angående andraspråksutvecklingen i förskolan. Som nämnts tidigare skulle det kunna vara intressant att utföra studien med även observation som metod i vidare forskning, för att få ett ännu bredare underlag. Det finns också flera andra intressanta riktningar på det hela, exempelvis att rikta in sig på andra områden inom flerspråkigheten. Något som kommit på tal under intervjuerna är till exempel att förskollärarna anser det givande och utvecklande för dem att också lära sig ord på nya språk, av de flerspråkiga barnen. Även hur de arbetar med barnens modersmål har nämnts, men eftersom denna studie vänder sig mot andraspråksutvecklingen har det inte studerats närmare än så. Däremot är det ett intressant alternativ för vidare forskning, att inrikta sig på hur arbetet med de flerspråkiga barnens modersmål ser ut i förskolan.

## Referenser

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

Emilsson, I. (2014). Sandlådan med nya ögon. I: Löfdahl A., Hjalmarsson, M. och Franzen, K. (red.), *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. Stockholm: Liber, s.81-91.

Eriksson-Zetterquist, U. & Ahrne, G. (2011). *Intervjuer*. I: Ahrne, G. & Svensson, P. (red.), *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber AB, s.36-56.

Kultti, A. (2012). *Flerspråkiga barn i förskolan: Villkor för deltagande och lärande*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet.

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Ljunggren, Å. (2013). *Erbjudande till kommunikation i en flerspråkig förskola*. Malmö: Malmö högskola.

Lpfö 98. (2016) *Läroplan för förskolan Lpfö 98*. Stockholm: Skolverket.

Rennstam, J. och Wästerfors, D. (2011). Att analysera kvalitativt material. I: Ahrne, G. & Svensson, P. (red.). *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber AB.

Skans, A. (2011). *En flerspråkig förskolas didaktik*. Lic.-avh. Malmö: Malmö högskola.

Skaremyr, E. (2014). *Nyanlända barns deltagande i språkliga händelser i förskolan*. Lic.-avh. Karlstad: Karlstads universitet.



Skolverket (2013). *Flera språk i förskolan – teori och praktik*. Stockholm: Skolverket.

Svensson, A-K. (2012). *Med alla barn i fokus – om förskolans roll i flerspråkiga barns språkutveckling*. Paideia, nr. 04, s. 29-37. Tillgänglig: <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:869525/FULLTEXT01.pdf> [2016-11-21]

Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken – ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.

Vetenskapsrådet (2011). *God forskningssed*. Vetenskapsrådets rapportserie 1:2011. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Wedin, Å. (2011). *Utveckling av tal och skriftspråk hos andraspråks elever i skolans tidigare år*. Didaktisk Tidskrift, Vol. 20, No. 2, s. 95-118. Tillgänglig: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:430049/FULLTEXT03> [2016-11-21]

## **Bilaga 1: Informationsbrev**

### **Information om mitt examensarbete – undersökning om flerspråkighet i förskolan**

Du tillfrågas härmed om deltagande i denna undersökning som handlar om hur man i förskolan arbetar med flerspråkiga barns språkutveckling i svenska språket. Syftet med undersökningen är att bidra med kunskap om hur man som förskollärare kan främja flerspråkiga barns språkutveckling i svenska språket. Flerspråkighet i förskolan är ett relevant ämne då det är vanligt förekommande idag med barn ifrån andra kulturer och med annat modersmål än svenska. Som läroplanen säger ska dessa barn bl.a. ges möjligheter att utveckla svenska språket och det är detta som gör undersökningen viktig.

Jag har valt att använda intervjuer som metod för min undersökning och jag har tänkt att totalt fyra förskollärare ska ingå i undersökningen. Du blir tillfrågad eftersom du arbetar på en förskola där det förekommer flerspråkighet och därför kan vara till hjälp för undersökningen.

Ditt deltagande i undersökningen är helt frivilligt. Du kan när som helst avbryta ditt deltagande utan närmare motivering. Om du väljer att delta innebär det att vi träffas för en intervju vid ett tillfälle. Jag kommer då ställa ett antal frågor som handlar om flerspråkighet i förskolan. Jag kommer spela in intervjun för att kunna gå igenom det vi pratat om i efterhand. Det insamlade materialet efter genomförd intervju kommer hanteras med konfidentialitet, det kommer endast var jag som har tillgång till det. Efter slutförd undersökning kommer materialet även tas bort.

Undersökningen kommer att presenteras i form av en uppsats vid Högskolan Dalarna. Ytterligare upplysningar lämnas av nedanstående ansvariga.

#### **Ort/datum**

Ryd, 2016-11-21

#### **Namn, telefon, e-post och adress**

*Student*

Lisa Andersson

*Handledare*

Margareta Litsmark Forsgren

## **Bilaga 2: Intervjuguide**

### **Intervjuguide**

#### *Uppvärmningsfrågor*

Hur länge har du arbetat som förskollärare?

Vilken åldersgrupp arbetar du med?

Hur stor barngrupp arbetar du med?

Hur många av barnen är flerspråkiga?

Hur många pedagoger är ni på avdelningen?

Vilka språk har barnen?

Vilka språk kan du och vilka använder du i förskolan?

#### *Intervjufrågor*

Hur ser du på flerspråkighet i förskolan?

- På vilka sätt ger du de flerspråkiga barnen möjligheter att utveckla det svenska språket?

Vad tycker du är viktigt i arbetet med de flerspråkiga barnens utveckling av svenska språket?

- Vad har ni för hjälpmedel i arbetet med de flerspråkiga barnen?

Vad ser du för möjligheter och svårigheter i arbetet med de flerspråkiga barnens utveckling av svenska språket?

Hur anpassas verksamheten till de flerspråkiga barnen?

- Görs aktiviteter som är anpassade för de flerspråkiga barnen, med syfte att ge dem möjligheter att utveckla svenska språket? Om ja, vad för aktiviteter?
- Hur integreras de flerspråkiga barnen i aktiviteter?