



HÖGSKOLAN
DALARNA

Examensarbete

Grundnivå 2

Barns flerspråkighet i förskolan

**En kvalitativ studie om pedagogers beskrivningar om deras arbete
med barns flerspråkighet i förskolan**

Multilingual children in preschool

Författare: Emelie Eriksson
Handledare: Margareta Litsmark Forsgren
Examinator: Åsa Bartholdsson
Ämne/huvudområde: Pedagogiskt arbete
Kurskod: PG2062
Poäng: 15 hp
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.



HÖGSKOLAN
DALARNA

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

Högskolan Dalarna – SE-791 88 Falun – Tel 023-77 80 00

Abstract:

Denna kvalitativa studie undersöker pedagogers beskrivningar av deras arbete med flerspråkighet i förskolan samt vilka utmaningar och möjligheter de upplever med den språkliga mångfalden. Förskolans pedagoger har i uppdrag att stimulera barns modersmål och svenska språket. Tidigare forskning visar att pedagoger har olika uppfattningar av att tillvarata barns flerspråkighet och använda dessa i förskolan. I denna studie har det svenska språket visat sig vara det språk som pedagogerna vill att barnen främst ska tillägna sig, även om det finns flera språk representerade bland barnen på förskolan. De intervjuade pedagogerna i denna studie förklarar att de medvetet arbetar med svenska språket på förskolan, för att skapa ett gemensamt språk för alla. På olika sätt visar de intervjuade pedagogerna också ett intresse för barns olika modersmål. Däremot beskriver pedagoger att det är utmanande att stimulera barnens modersmål, på grund av olika skäl. Bland annat ses bristen på pedagogernas språkkunskaper och modersmålspedagoger problematisk.

Nyckelord: förskola, barn, flerspråkighet, pedagogers uppfattningar, preschool, children, multilingual, teachers

Jag vill tacka alla delaktiga pedagoger och förskolechef i denna studie för er medverkan och stöd, samt min handledares uppmuntran och vägledning. Utan er hade denna studie inte varit genomförbar, jag är tacksam för det!

Med vänliga hälsningar

Emelie Eriksson

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
1.2. Problemformulering	1
1.2.1. Syfte och frågeställning	2
2. Bakgrund	2
2.1. Begreppsdefinitioner	2
2.2. Styrdokument för förskolan	3
2.3. Litteratursökning	3
2.4. Tidigare forskning	3
2.4.1. Förskolans och pedagogers betydelse för barns flerspråkighetsutveckling	3
2.4.2. Pedagogers arbetsmetoder med flerspråkighetstutveckling	5
2.4.3. Pedagogers uppfattningar av flerspråkighet	7
2.3.5. Sammanfattning av tidigare forskning	8
3. Teoretisk utgångspunkt	9
3.1. Sociokulturella perspektivet	9
3.1.1. Språk och kommunikation	9
3.1.2. Stöttning	10
3.1.3. Artefakter	10
4. Metod	11
4.1. Kvalitativ intervju	11
4.2. Urval	12
4.3. Forskningsetiska överväganden	12
4.4. Validitet och reliabilitet	13
4.5. Pilotintervju	14
4.6. Dilemma med intervjumetod	14

4.7. Genomförande av studien	15
4.7.1. Genomförande av intervju.....	15
4.7.2. Presentation av de intervjuade pedagogerna	16
4.7.3. Presentation av barnens flerspråkighet.....	16
4.8. Bearbetning av material	17
5. Resultat.....	17
5.1. Modersmålet.....	17
5.2. Det gemensamma språket svenska.....	20
5.3. Konkret material, bilder, tecken som stöd och bokläsning	21
5.4. Utmaningar och möjligheter med flerspråkighetsutveckling	23
5.6. Resultatanalys	25
5.6.1 Pedagogers arbetsmetoder med flerspråkighet.....	25
5.6.2. Utmaningar och möjligheter med flerspråkighet	26
5.7. Sammanfattning av resultatanalys	27
6. Diskussion.....	27
6.1. Resultatdiskussion.....	27
6.1.1. Pedagogernas beskrivning av sitt arbete med flerspråkighet i verksamheten.....	27
6.1.2. Pedagogernas beskrivning om utmaningar och möjligheter i arbetet med flerspråkighet.....	30
6.2. Metoddiskussion	32
6.2.1. Intervju som metod	32
6.3. Slutsatser	34
6.4. Fortsatt forskning	34
7. Referenser	36
8. Bilagor.....	38
Bilaga 1: Informationsbrev till pedagoger	38

Bilaga 2: Intervjuguide..... 40

1. Inledning

Som förskollärarstudent har jag mött barn med flera språk. Det har varit barn med annat modersmål än svenska eller barn som är tvåspråkiga. I mötet med de flerspråkiga barnen har jag mött olika intressanta utmaningar i pedagogers arbete med flerspråkiga barn. En av utmaningarna var, hur jag som pedagog skulle kunna stimulera flerspråkiga barn och ta tillvara på den mångfald av språk, när jag själv inte behärskar språken som barnen kan. En annan utmaning var också när modersmålspedagog inte fanns för att kunna tolka och förstå barnen eller för att stimulera deras utveckling och lärande.

Skolverket (2013, s.4–5) uppger att vart femte förskolebarn använder flera språk än ett i vardagen. Det innebär att förskolans pedagoger möter barn med olika språk. Pedagoger har i uppdrag att skapa en verksamhet för att stimulera både barnens modersmål och svenska som andraspråk (Skolverket, 2013, s.75). Pedagoger kan välja att arbeta med uppdraget på olika sätt. Deras språkliga kompetenser och tillgång på modersmålsstödjare påverkar, liksom deras uppfattning om den egna möjligheten att stödja flerspråkigheten (Skolverket, 2013, s.9). Genom en respektfull attityd för barns flerspråkighet samt genom att uppmuntra barns kunskaper och färdigheter kan pedagogerna stimulera barnens språkutveckling. Skolverket (2013, s.13) beskriver att barn måste få höra och använda båda språken de utvecklat för att kunna behärska dem. Det innebär att barnen måste få möjlighet att använda språken i stimulerande och meningsfulla sammanhang. Enligt Skolverket (2013, s.14) behöver barn utveckla modersmålet för att tillägna sig kunskaper, ”innan deras svenska uppnått en nivå som möjliggör att de kan lära sig nya saker också på svenska”.

1.2. Problemformulering

I min blivande yrkesroll som förskollärare, förstår jag, utifrån beskrivningar ovan att barns flerspråkighet ska stimuleras. Flerspråkighet gynnar barnens utveckling och lärande och ska därför användas i förskolans verksamhet. Förskolans roll och den vuxna på förskolan får därför en betydande roll för barns språkutveckling. Därför är jag också intresserad av att veta mer om hur pedagoger beskriver sitt

arbete med barns flerspråkighet. Denna studie kan därför ge kunskaper till andra pedagoger och studenter om arbetet med barns flerspråkighet i förskolan.

1.2.1. Syfte och frågeställning

Studiens syfte är att bidra med kunskap om på vilka sätt flerspråkighet kan arbetas med i förskolan och varför. Utifrån verksamma pedagogers beskrivningar av arbetssätt och förklaringar av utmaningar ska studien belysa detta.

Frågeställningar:

- Hur beskriver pedagoger sitt arbete med barns flerspråkighet i verksamheten?
- Vilka utmaningar och möjligheter beskriver pedagogerna i sitt arbete med flerspråkighet i förskolan?

2. Bakgrund

I denna del beskrivs olika begrepp, styrdokument för förskolan samt tidigare forskning utifrån studiens syfte.

2.1. Begreppsdefinitioner

Modersmål/förstaspråk (mothers tongue på engelska) – det språk som barnet först utvecklar. Detta kan exempelvis vara språket som föräldrarna talar. Barnet kan även ha föräldrar med olika språk och utvecklar då en simultan (samtidig) tvåspråkighet. Med simultan (modersmåls)tvåspråkighet utvecklar barnet två språk samtidigt (Sandvik & Spurkland, 2011, s.48–50).

Andraspråk (bilingual på engelska) – när det förstaspråket utvecklats och barnet möter ett nytt språk, blir detta språk, andraspråket som barnet tillägnar sig. I de flesta fall är andraspråket majoritetsspråket som talas i samhället barnet växer upp i (Sandvik & Spurkland, 2011, s.49).

Flerspråkighet (multilingual på engelska) – Att vara flerspråkig innebär att barnet kan använda sig av två eller flera språk i vardagen. Barnet kan använda dessa språk under en konversation (Sandvik & Spurkland, 2011, s.48).

Pedagog – i denna studie tillskrivs pedagog som ett samlingsbegrepp för alla

professioner som är yrkesverksamma i förskolan, exempelvis barnskötare, förskollärare och lärare.

2.2 Styrdokument för förskolan

Skollagen (2010:800, kap. 8 §10) anger att ”Förskolan ska medverka till att barn med annat modersmål än svenska får möjlighet att utveckla både det svenska språket och sitt modersmål”. Vilket även Lpfö 98 (2016, s.7) beskriver.

Läroplanen för förskolan (Lpfö 98/2016) är ett styrdokument som anger riktlinjer och strävansmål för förskollärare och arbetslaget i förskolan. Läroplanen för förskolan beskriver att förskolans personal ska ansvara för att ge barnen stimulans och utmaning i deras språk- och kommunikationsutveckling (Lpfö 98/2016, s.11). Lpfö 98 (2016, s.7) beskriver att språk och lärande hänger ouplösligt samman.

2.3. Litteratursökning

När jag sökt litteratur och forskning, i form av avhandlingar och artiklar för denna studie har jag använt mig av olika datasökningsbaser. Sökningen gav mig många träffar i ämnet om flerspråkighet. Jag avgränsade mig sedan till fyra studier. En licentiatavhandling *En flerspråkig förskolas didaktik i praktiken* (Skans, 2011) och tre doktorsavhandlingar, *Leka och lära med flera språk. Socialt samspel, i flerspråkig förskola* (Björk-Willén, 2006), *Flerspråkiga barn i förskolan: villkor för deltagande och lärande* (Kultti, 2012), *Förskolan och mångfalden. En etnografisk studie på en förskola i ett multietniskt område* (Lunneblad, 2006), samt två peer-review granskade artiklar *Language, Power and Pedagogy: bilingual children in the crossfire* (Cummins, 2000) och *Med alla barn i fokus- om förskolans roll i flerspråkiga barns språkutveckling* (Svensson, 2012).

2.4. Tidigare forskning

2.4.1. Förskolans och pedagogers betydelse för barns flerspråkighetsutveckling

Cummins (2000, s.4) förklarar att det finns flera orsaker för pedagoger att stimulera barns första- och andraspråk. När ett flerspråkigt barns alla språk uppmuntras, ger språken förutsättningar för att vidareutveckla barnens

kunskapsinläring. Han förklarar att flerspråkighet öppnar upp för utvecklande av barns språk-, kognitiva-, och kunskapsutveckling (Cummins, 2000, s.12). När modersmålet främjas genom positiva attityder och används aktivt, kan modersmålet gynna utvecklingen av andraspråket. Det tyder på en betydelsefull relation mellan inläring av första- och andraspråket (Cummins, 2000, s.12). Däremot behöver inte förstaspråket vara fullt utvecklat för att kunna utveckla ett andraspråk. Andraspråket blir däremot starkare om första språket är utvecklat (Cummins, 2000, s.23). Cummins (2000, s.21) förklarar att resultatet av exkludering av barns språk i verksamheten, blir att barnen mister kunskaper för att kunna utveckla sin kompetens och medvetenhet om språk. Cummins (2000, s.23) anser också att en verksamhet som utveckla båda språken tidigt och som uppmuntrar språkliga referenserna barnen har, resulterar i att barnen utvecklar ordförråd och språklig medvetenhet. Svensson (2012, s.34) klargör att förskolans verksamhet och pedagogerna har en viktig roll för att stimulera barnens språkutveckling, specifikt för barn som har svenska som andraspråk.

På de undersökta förskolorna fanns både flerspråkiga barn och pedagoger (Björk-Willén, 2006, Kultti, 2012, Lunneblad, 2006, Skans, 2011). Barnen hade annat modersmål än svenska, men det var även några barn med svenska som modersmål. För de barn med annat modersmål var exempelvis arabiska, spanska, engelska med flera, representerade modersmål. Det framkom att, de flerspråkiga pedagogerna kunde kommunicera med några barn på deras modersmål, oftast då pedagogerna själva hade samma modersmål (Björk-Willén, 2006, s.48, Skans, 2011, s.63).

Både Skans (2011, s.64) och Björk-Willén (2006, s.173) beskriver i sin studie att pedagogerna arbetade medvetet parallellt med både första- och andraspråk. De förklarar att pedagoger som behärskar barnens förstaspråk ger stöd för barnens modersmål, främst när pedagogerna använde sig av kodväxling. Kodväxling innebär att barnet eller den vuxna använder sig av flera språk i samma konversation eller mening, exempelvis svenska och spanska (Björk-Willén, 2006, s.180). Skans studie (2011, s.72) visade att pedagogerna arbetade med alla barns modersmål, för att visa jämställdhet och respekt för alla språk som fanns representerade i barngruppen. Det innebar att pedagogerna använde sina egna

modersmål som språkstöd för barnen, och lärde sig enstaka ord på barnens modersmål. Skans (2011, s.118) menade att på detta sätt tillkännagav pedagogerna att alla språk är lika mycket värda.

Kultti (2012, s.91) och Lunneblad (2006, s.141) studier visade det att pedagogerna och barnen arbetade och använde sig främst av svenska språket i kommunikation och samspel. Det svenska språket användes som det gemensamma språket i förskolorna, som alla barn och pedagoger kunde använda för att kommunicera med alla. I exempelvis Kulttis (2012, s.160) studie upptäcktes att pedagogerna uppmärksammade ett engelsktalande barn att tala engelska, men de hade däremot beslutat att enbart tala svenska med det engelsktalande barnet.

För att uppmuntra andra språk fanns en modersmålspedagog som besökte förskolan ibland, och kunde vid dessa besök kommunicera med något barn med persiska som modersmål vid leksituationer (Kultti, 2012, s.109).”Olika språk används beroende av vem läraren riktar sig mot” (Kultti, 2012, s.109). Andra barn uppmärksammades att berätta hur det sägs på deras modersmål (Kultti, 2012, s.161).

I Lunneblads (2006, s.164) studie uppmärksammade och talade pedagogerna med barnen om att människor talar olika språk. Det var dock enbart svenska språket som förekom i kommunikation mellan barn och pedagoger.

2.4.2. Pedagogers arbetsmetoder med flerspråkighetstutveckling

Björk-Willéns (2006, s.66) studie visade att pedagoger arbetade med ett trespråksprogram. Detta program avsåg att barnen skulle få leka och bekanta sig med ett eller flera språk i separata språkaktiviteter. Detta grundade på att många familjer var flerspråkiga och för att förskolan hade en uttalad flerspråkig verksamhet. Dessa språkaktiviteter innehöll både grammatiska språkaktiviteter och tematiska inslag utifrån andra aktiviteter som pågått på förskolan. Barnen gavs möjlighet för att utveckla sin flerspråkighet, såväl utvecklande av modersmål och av andra språk. De språk som förekom i språkaktiviteterna var svenska, spanska och engelska. I språkaktiviteterna växlade pedagogerna mellan olika språk, och använde sig av konkreta föremål som aktiviteten handlade om (Björk-Willén, 2006, s.180).

I Skans (2011, s.87) studie förekommer det också att pedagogerna använde sig av olika språk i aktiviteter. De intervjuade pedagogerna menade att de främst i samlingsaktiviteter och bokläsning, arbetade med barnens modersmål och det svenska språket. De förklarade också att det sker bokläsning på barnens respektive modersmål tillsammans med tvåspråkig- eller modersmålspedagog. För att flerspråkiga barnen ska förstå bokens innehåll krävdes det tvåspråkiga pedagoger, olika konkreta föremål och teckenstöd, för att förtydliga språket (Skans, 2011, s.84). Studien visade att konkreta material eller fotografier stödjer barnen och pedagogerna i kommunikation och samspel (Skans, 2011, s.81). I dessa situationer ges barnen möjlighet tillsammans med tvåspråkiga pedagoger att samtala kring bilder och konkreta föremål, då den tvåspråkiga pedagogen växlade på olika språk. Konkreta föremål blir en kompensation för det talade språket, när språket inte räcker till (Skans 2011, s.91). Kulttis studie visade det att det mestadels är bilderböcker på det svenska språket, som ”används för att främja barns utveckling av svenska på olika sätt” (2012, s.83). Sångpåsar med material eller bilder som illustrerar nyckelord i sången, framkom i Kulttis (2012. s.146) studie. De aktiviteterna med material och bilderböcker användes för att utmana barnens språkliga kunskaper på svenska, men inget av barnens modersmål språk uppmärksammas i aktiviteterna (Kultti, 2012, s.91). Svensson (2012, s.32) poängterade att den förekommande bokläsningen i förskolan både kan hämma och stimulera barns språkutveckling. Det beror på pedagogernas förhållningssätt och samspel med barnen, pedagogernas språkkunskaper och bokinnehåll.

Skans (2011, s.72) studie visade också att pedagoger använder sig av teckenspråk. De använde sig av det för att förstärka talade språket eftersom många barn inte har ett utvecklat verbalt språk. Detta framkom inte i någon av de andra studierna. Förutom att pedagoger ska stimulera barnens språk, menade pedagoger även att göra föräldrar delaktiga i arbetet. Pedagoger förklarade att ta tillvara på föräldrarnas kompetens i varje barns språk och uppmuntra föräldrar att läsa för barnen för att stimulera deras modersmål (Skans, 2011, s.68).

2.4.3. Pedagogers uppfattningar av flerspråkighet

Pedagogerna i Lunneblads (2006, s.139) studie uttryckte en utmaning att arbeta med alla barns språk, de hänvisade till deras bristande språkkunskaper som gör att de inte kan arbeta med barnens olika språk. En pedagog förklarade att de inte arbetar med barnens hemspråk för att skapa rättvisa mellan språken, ”om vi skall kunna arbeta mer med språket måste vi kunna alla språk” (Lunneblad, 2006, s.139). Vidare poängterades att barns språk och kultur ska tas till vara på, att det sker ett mångkulturellt arbete med barnens språk, genom ramsor på olika språk (Lunneblad, 2006, s.110).

Kulttis (2012, s.118) studie visade att modersmålet framträdde tillsammans med modersmåls lärare och vänner vid lektillfällen, som har samma modersmål. Kulttis (2012, s.178) studie synliggör dock en avsaknad av uppmärksamhet för barns modersmål i verksamheten. Det blev tydligt i observationerna hur förskolan framstår som en miljö där svenska är kommunikationsspråket. För att använda och kommunicera på ett annat språk än svenska, krävs det minst en till person som behärskar språket (Kultti, 2012, s.178).

Pedagogerna i Skans studie (2011, s.74, 111) talade tillsammans fem olika språk och de flesta barnen hade sina modersmål representerade bland pedagogernas språk. Däremot blev det givetvis en begränsning i modersmålsstöttningen för de barn som inte har en pedagog som talade och behärskade samma språk (Skans, 2011, s.111). I situationer där ingen pedagog talade barnens modersmål använde sig pedagogerna av enstaka ord på det andra språket som de tillägnat sig för att stötta barnens språk och kommunikation (Skans, 2011, s.75).

Pedagogerna i Skans (2011, s.62) studie poängterade dock att lärande av språket är viktigt. De förklarade att eftersom de flesta barnen talade ett annat språk än svenska, så måste barnen få utveckla sina modersmål (Skans, 2011, s.63). Vidare poängterades att pedagogerna ville skapa delaktighet genom att samtala kring gemensamma erfarenheter barnen har tillsammans. På detta sätt menade pedagogerna att alla barn blir delaktiga trots att de inte har språkförståelsen (Skans, 2011, s.117).

Björk-Willéns (2006, s.178) observationsstudie visade att barnen får förtydligande på sitt modersmål när pedagogen behärskade samma språk. De pedagoger som

exempelvis pratade spanska har goda förutsättningar för att stötta de spansktalande barnen på spanska som barnet behärskar mest. Studien visade att flerspråkighetsstöttning sker när pedagogerna alternerar spanska, svenska och engelska (Björk-Willén, 2006, s.185). Björk-Willéns (2006, s.46) studie visade att pedagogerna hade en positiv syn på barnens flerspråkighet, då de uppmuntrade barnen att prata på flera olika språk som de ägnade sig åt på förskolan.

De pedagoger som visade en positiv syn på barns modersmål och som ser flerspråkigheten som en tillgång i undervisningen, ger barnen större möjlighet att lyckas i skolan (Svensson, 2012, s.31). Svensson (2012, s.34) förklarade att ”en inkluderande verksamhet i förskolan innebär att de flerspråkiga barnen känner att deras förstaspråk anses vara en tillgång i den dagliga verksamheten”. Det förutsätter att pedagogerna främjar och skapar situationer och miljöer där barnet kan utveckla sitt modersmål och andraspråk, alltså utveckla barnens flerspråkighet. Ett tillåtande förhållningssätt av pedagoger, som uppmuntrar och uppskattar barnens olika försök till att använda språken. Det innebär att barnen tar initiativ för att utveckla sina språk, och får möjligheter för att använda språken genom att både uttrycka sig med språk samt för att lyssna till språk i meningsfulla sammanhang (Svensson, 2012, s.30–32).

2.3.5. Sammanfattning av tidigare forskning

Sammantaget av de fyra studierna visar att pedagoger på olika förskolor, som har barn med flera språk, har olika uppfattningar om arbetet med barns flerspråkighet. Några av studierna visar att pedagogerna använder ett gemensamt språk med barnen på förskolan, för att sträva efter att utveckla barnen i det svenska språket. De verkar tycka det är svårt att stimulera barnens modersmål eftersom de själva inte besitter kunskap om det. Däremot visade det i någon av studierna att pedagogerna vill skapa en atmosfär där barnens alla språk är lika viktiga. Det visar också att flerspråkiga pedagoger har främst möjlighet att stimulera några av barnens modersmål. Några av studierna visade att pedagogerna konkretiserar och läser mycket för barnen för att stimulera barnens språkutveckling.

Forskarna har använt sig av olika teoretiska perspektiv. Skans (2011) använde sig av Øzerks teori om tvåspråkigt lärande, Kultti (2012) sociokulturella

perspektivet. Björk-Willén (2006) använde sig av etnometodologiskt perspektiv, och Lunneblad (2006) av det institutionella perspektivet. Jag har inspirerats av det sociokulturella perspektivet i denna studie. Jag upptäckte dessutom att intervjuform inte förekommer i alla studier, vilket gav mig inspiration för intervju som metod i denna studie.

3. Teoretisk utgångspunkt

För denna studie väljs begreppen språk och kommunikation, stöttning samt artefakter, för att analysera de intervjuade personernas utsagor för att förstå deras beskrivningar. Dessa begrepp beskrivs utifrån det sociokulturella perspektivet som beskrivs nedan.

3.1. Sociokulturella perspektivet

Det sociokulturella perspektivet är en teori för att förstå hur människan lär och utvecklas (Säljö, 2000, s.11). Människan är en kommunikativ varelse och som använder språkliga och fysiska redskap för att förstå sin omvärld (Säljö, 2000, s.20). Språket anses vara det viktigaste redskapet människan har, för att kunna kommunicera och samspela med andra i olika aktiviteter (Säljö, 2000, s.82). Säljö (2000, s.12) poängterar att lärande sker i många sammanhang i mötet med andra människor, så väl i skolan, ett café eller hemma vid matbordet. I institutionella miljöer som exempelvis förskolan, är kommunikationen och den språkliga verksamheten betydelsefull för lärandet, där färdigheter förmedlas via språket (Säljö, 2000, s.155). I dessa samspel förvärvar människan andras lärdomar och kunskaper som den kan ha nytta av. Dessa erfarenheter har sedan tidigare förvärvats av kulturella resurser som utvecklats genom människans samspel och utveckling (Säljö, 2000, s.21).

3.1.1 Språk och kommunikation

För ett barn som utvecklar ett språk, utvecklar de även sätt att kommunicera med andra människor, för att kunna delta i och påverka sin existens (Säljö, 2000, s.88). Med hjälp av språkets termer, begrepp och ord kan människan berätta om vår omgivning utan att behöva fysiskt uppmärksamma det. Språket kan också förflytta människan över tid för att förklara vad som hände igår och imorgon. Det öppnar

därmed upp för samtalsämnen om omgivningen och situationen utanför det som sker här och nu (Säljö, 2000, s.83–84). Med det mänskliga språket, kan alltså människor förmedla, informera, berätta och beskriva, sina erfarenheter och kunskaper med varandra (Säljö, 2000, s.34). Till denna studie kan begreppen språk och kommunikation användas för att förstå varför barnet behöver utveckla ett språk.

3.1.2. Stöttning

För att barnet ska nå nya lärdomar och utvecklas, behöver en vuxen människa stötta barnet. Stöttning innebär att barnet bland annat får handledning eller kommunikativa stöttor av den vuxna för att kunna gå vidare eller lösa ett problem (Säljö, 2000, s.120). Kommunikativa stöttor innebär att den vuxna vägleder barnet vid uppgifter eller problem som barnet försöker lösa. Den vuxna använder sig då av kommunikation och samspel med barnet (Säljö, 2000, s.120–123). Den vuxnas roll blir därför viktig för att förmedla handlingar och språkliga uttryck som barnet kan ha nytta av för att förstå eller klara av något. Genom att ”låna” eller byta kunskaper och information av och tillsammans med andra kompetenta, kan barnet få handledning för att exempelvis lösa problem som barnet själv inte klarar av (Säljö, 2000, s.34). Vygotskij (1999, s.328) menar att det lärande barnet tar till sig och tar över andras kunskaper för att använda dessa som nya medel, med hjälp av andra människor som tidigare bemästrat kunskapen. Till min studie ser jag att begreppet stöttning är betydelsefullt för hur barn kan utvecklas i samspel med de vuxna, både i förskolan och hemmet.

3.1.3. Artefakter

Artefakterna är de fysiska föremål som blir resurser för människan att förstå och lära sig av omvärlden. Säljö (2000, s.80–81) förklarar att artefakterna förmedlar något till människan om världen i användningen av det. Med stöd av artefakter kan människan utveckla det som hen inte kan med hjälp med egen kropp och sinnen (Säljö, 2000, s.20). Dessa redskap kan fungera som tankestöttor för att exempelvis bevara människans kunskap, minne, styrka och mycket mer, genom exempelvis

penna och papper (Säljö, 2000, s.234). Begreppet artefakter kan i denna studie användas för att förstå att föremål hjälper barnet att förstå sin omvärld.

4. Metod

I denna del redogörs val av metod för denna studie, vilka fördelar och nackdelar som övervägts, samt hur empirin har samlats, bearbetats och genomförts.

4.1. Kvalitativ intervju

Kihlström (2007c, s.229) beskriver att en kvalitativ metod syftar att studera ett fenomen och undersöka dess betydelser och innebörder och hur dessa kan skifta mellan olika personer. Med en kvalitativ studie har jag tagit reda på olika innebörder av studieobjektet barns flerspråkighet, utifrån pedagogernas perspektiv. Detta har undersökts med enskilda intervjuer med verksamma pedagoger i förskolan.

I kvalitativ intervju blir syftet att skapa mångsidiga berättelser av intervjupersonens livsvärld. Det handlar snarare om ord än siffror, vilket motsvarar kvantitativa metodens avsikt (Kvale & Brinkmann, 2014, s.47). Varje intervjuperson blir en unik informant utifrån sin förståelse av ett fenomen, eftersom varje person har egna erfarenheter, kunskaper och tankar (Kihlström, 2007b, s.158). Utifrån den aspekten är intervjun i min studie semistrukturerad. Det innebär att intervjun utformats med öppna frågor, för att informanterna ska få möjlighet att beskriva och berätta (Kvale & Brinkmann, 2014, s.45). Jag har valt några frågeställningar till grund för att behålla fokus på fenomenet (se bilaga 2). Intervjuaren ska också kunna utgå från intervjupersonernas utsagor för att föra vidare intervjun med obestämda följdfrågor (Kihlström, 2007b, s.161). Fördelen med enskilda intervjuer är att intervjupersonen inte blir påverkad av grupptryck i jämförelse med gruppintervju och kan därför uttrycka sina åsikter. Samtidigt kan situationen kännas konstlad mellan intervjuaren och intervjupersonen (Harboe, 2013, s.61). För att samla pedagogernas redogörelser och information använde jag mig av en inspelningsapplikation på en smartphone. Detta gav mig möjlighet för att registrera allt som sagts, för att sedan kunna lyssna om, dels för transkribering

och analys, dels för att kunna fokusera på intervjun (Kvale & Brinkman, 2014, s.218).

4.2. Urval

Vid kvalitativa intervjuer är det viktigt att tänka på vilka som ska ingå i undersökningen. Det kan innebära att välja personer som kan något om ämnet (Kihlström, 2007a, s.47, Kvale & Brinkmann, 2014, s.129). Mitt val av informanter till studien blev pedagoger med erfarenhet av flerspråkiga barn i förskolan.

Jag valde medvetet att kontakta förskolechef och informanter jag tidigare inte träffat eller har erfarenhet av. Detta beror på att jag inte ska ha någon förförståelse av intervjupersonerna. Att redan ha en relation eller kännedom av informanterna kan påverka hur jag intervjuar (Kihlström, 2007a, s.50). Inför insamlandet av empirin har jag kontaktat en förskolechef som är ansvarig för fyra förskolor. Två av dessa förskolor vet jag utifrån tidigare kännedom att de har bland annat barn med olika modersmål. I samråd med förskolechefen, har jag besökt dessa två förskolor, och fått samtycke av totalt fyra pedagoger. De intervjuade pedagogerna arbetade på olika avdelningar.

4.3. Forskningsetiska överväganden

När undersökningar görs på lärarutbildningsnivå finns det forskningsetiska överväganden inom humanistisk- och samhällsvetenskaplig forskning, som varje student ska ta hänsyn till. Det innebär bland annat individskyddskravet, för att skydda de intervjuade pedagogernas identitet (Vetenskapsrådet, 2002, s.6).

Informationskravet: Jag lämnade var sitt informationsbrev om studien till de fyra pedagogerna. Detta är ett krav i enlighet med informationskravet (Löfdahl, 2014, s.36–37, Kvale & Brinkmann, 2014, s.107).

Samtyckeskravet: De tillfrågade informerades om att de har rätt att medge sin medverkan i studien. Dessutom ska personen kunna avbryta sin medverkan när som helst, även mitt under intervjun, utan någon motivering (Vetenskapsrådet, 2002, s.9).

Konfidentialitetskravet: Alla personuppgifter måste skyddas och får inte

synliggörs i resultatet (Vetenskapsrådet, 2011, s.16, Kvale & Brinkmann, 2014, s.109). Namn och andra personliga uppgifter för förskolechef och deltagarna i intervjuerna är därför fingerade för att ingen ska kunna känna igen dem. Detta innefattar även tystnadsplikten då jag som studerande inte får föra vidare personlig information.

Nyttjandekravet: Det insamlade materialet i form av intervjuer ska endast användas för studien och får därför inte lämnas till obehöriga (Löfdahl, 2014, s.38). All insamlad empiri har förvarats i dator och smartphone med personligt lösenord, detta för att hindra att empirin ska spridas. När intervjuerna är genomförda och studien redovisas ska all empiri, inspelade intervjuer och transkriberingar raderas, för att information inte ska spridas.

4.4. Validitet och reliabilitet

Harboe (2013, s.135) förklarar att validitet betyder undersökningens giltighet, att undersöka det som ska undersökas. Denna studie bygger på pedagogers utsagor om barns flerspråkighet i förskolan. Varje berättelse av en person är personlig och unik kan därför i denna kvalitativa studie inte visa några generella svar för pedagogers beskrivningar och uppfattningar av flerspråkighet (Harboe, 2013, s.36). Kihlström (2007c, s.231) förklarar att redskapen för studien ska vara väl utprovade för att visa på studiens giltighet. Exempelvis genom att prova sina instrument, intervjufrågor. I denna studies fall genomförde jag en provintervju för att prova intervjufrågor samt inspelningsapparat, detta beskrivs mer i nästa avsnitt (4.5). De eventuella problem som uppdragas i provintervjun kunde på så sätt undvikas i huvudstudien.

Empirins reliabilitet innebär tillförlitligheten för studien, att läsare ska kunna tro på det samlade resultatet (Kihlström, 2007c, s.231). Ett sätt att öka tillförlitligheten är att spela in intervjun, på detta sätt blir allt som sagt att bli inspelat. Genom att spela in får intervjuaren möjlighet att lyssna på sig själv, för att kunna höra om någon ledande fråga ställts (Kihlström, 2007c, s.232). I min studie använde jag mig av inspelningsapparat, för att kunna ha möjlighet till detta som Kihlström beskrivit ovan.

4.5. Pilotintervju

Innan insamlandet av intervjudata genomfördes en pilotintervju för att granska frågeställningarna, min intervjuteknik och ljudinspelare. På detta sätt menar Kihlström (2007c, s.231) att eventuella problem kan undvikas i huvudstudien. Detta genomfördes med en person utifrån samma urvalstrategi som beskrivits ovan (4.2. Urval), men från en annan förskola som har erfarenhet av flerspråkiga barn. I provintervjun upptäcktes exempelvis ett inspelningsproblem av ljudinspelare, som kunde undvikas vid huvudstudien. Dessutom formulerades intervjufrågor om inför huvudstudien. Inget av den insamlade empirin i provintervjun kommer redovisas i denna studie.

4.6. Dilemma med intervjumetod

I intervjuer kan det vara en utmaning att undvika att påverka personernas uttalande. Därför är det viktigt att tänka på vilka frågor som ställs och hur intervjuaren positionerat sig mot den intervjuade (Kvale & Brinkmann, 2014, s.122). I de enskilda intervjuerna ställde jag därför öppna frågor för att personen skulle få ge ett rikt och personligt svar.

Makten blir synlig i intervjun, både intervjupersonen och intervjuaren positioneras i olika maktröller förklarar Kvale och Brinkmann (2014, s.52). Exempelvis får den intervjuade personen en maktposition då hen anpassar sina svar utefter vad intervjupersonen tror att intervjuaren vill höra. Den andra maktpositionen blir när intervjuaren styr intervjun med frågor och avslut (Kvale & Brinkmann, 2014, s.52–53). I intervjuerna försökte jag därför ge tid för intervjupersonerna att tänka och kunna bearbeta frågorna, för att intervjupersonen ska kunna få möjlighet att styra intervjun också. Innan intervjun startade berättade jag även att det är okej med pauser för att tänka. Efter att alla intervjufrågor ställts, frågade jag även om intervjupersonerna hade något mer att tillägga, vilket utmynnade i att flera av pedagogerna hade något mer att berätta om.

Ett annat dilemma kan vara hur den intervjuade påverkas av inspelningsapparaten och även miljön och andra fysiska artefakter spela roll för intervjun, det kan störa eller hindra datainsamlingen (Kvale & Brinkmann, 2014, s.136–137). I informationsbrevet skrev jag att jag skulle använda mig av

inspelningsapparat för att samla data i intervjun, detta gjorde att intervjupersonerna också godkände sitt deltagande med inspelningsapparat. Under intervjuerna sattes även lapp upp på dörr att ”samtal pågår” med förhoppning att andra personer inte ska störa.

4.7. Genomförande av studien

4.7.1. Genomförande av intervju

Jag kontaktade en förskolechef som är ansvarig för några förskolor. I överenskommelse med förskolechefen skulle jag få kontakta fyra pedagoger på två olika förskolor. Dessa pedagoger hade fått information om mig och mitt intresse för att göra studie hos dem, av förskolechefen. Jag besökte dessa förskolor och träffade pedagogerna, för att ge information om studien samt lämna informationsbrev (bilaga 1). I samband med dessa möten bestämde vi tid för intervju när intervjuerna skulle genomföras. Alla intervjuer genomfördes under en dag. Samtliga pedagoger samtyckte i enlighet med informationsbrevet.

Under intervjuerna använde jag inspelningsapplikation på en smartphone för att samla all data, för att dels kunna fokusera på intervjun utan att behöva anteckna och dels kunna omlyssna (Kvale & Brinkman, 2014, s.218). Jag träffade pedagogerna under enskilda intervjuer på deras förskolor i ett rum där vi kunde vara ensamma. Båda dessa rum gränsade till andra rum, där barn och andra pedagoger vistades i under intervjuerna. Detta kunde i vissa fall störa intervjun, då barn och pedagoger hördes. Mitt under en av intervjuerna klev en pedagog in i rummet och behövde ett föremål, trots att en lapp satt på dörren för att markera att samtal pågår. Intervjuerna varade mellan 16 till 31 minuter.

Intervjupersonerna hade inte tillgång till intervjufrågorna innan intervjun, för att de inte skulle kunna diskutera frågorna med andra. Jag ville få fram den enskilde pedagogens uppfattningar så mycket som möjligt. Den enda information de hade var informationsbrevet (bilaga 1).

Några av pedagogerna verkade till viss del påverkade av intervjusituationen. Exempelvis kommenterade en av pedagogerna att det är bra det finns inspelningsapplikation så jag kan sortera intervjusvaren. Några andra pedagoger undrade också om jag fått något svar av dem på intervjufrågorna.

4.7.2. Presentation av de intervjuade pedagogerna

Nedan presenteras pedagogerna som blivit intervjuade. Alla namn är fiktiva, för att skydda intervjupersonernas identitet.

Gabriella är lärare mot tidigare åldrar och hon arbetar med fyra och femåriga barn. Hon behärskar och använder svenska och engelska i förskolan i olika situationer.
Gisela är förskollärare och arbetar med barn mellan ett och tre år gamla. Hon behärskar och använder svenska och engelska i olika sammanhang på förskolan.
Rebecka är förskollärare och arbetar med barn som är två och ett halvt år till fyra år gamla. Hon behärskar och använder svenska och engelska i olika situationer på förskolan.
Ronja är förskollärare och arbetar med fyra till sexåriga barn. Hon behärskar och använder svenska och engelska i olika situationer i förskolan.

4.7.3. Presentation av barnens flerspråkighet

Barnen har olika modersmål på avdelningarna som de intervjuade pedagogerna arbetar på. Somaliska är det språk som de flesta barnen har som modersmål. Därutöver finns bland annat språken arabiska, albanska, svenska, swahili och tigrinja med flera. Några av barnen har även utvecklat tvåspråkighet eftersom som de har tvåspråkiga föräldrar. Ett barn pratar exempelvis både tigrinja och arabiska som sitt förstaspråk, förklarar bland annat Rebecka. På några av avdelningarna förklarar pedagogerna att endast ett barn har svenska som modersmål.

4.8. Bearbetning av material

Efter de genomförda intervjuerna bearbetades informanternas redogörelser genom att materialet transkriberades, vilket innebär att materialet från intervjuerna har skrivits ner bokstavligt. Talat och skrivet språk har olika språkregler och därför en skillnad, till exempel kan ett muntligt tal i skriftlig form upplevas ”osammanhängande och repetitivt” och behöver därför formeras om för läsvänligare form (Kvale & Brinkmann, 2014, s.217-218). För att göra transkriberingen läsvänlig i skrift, har exempelvis ord som ”mm”, ”eeh” eller ”öh” inte transkriberats, eftersom de inte har betydelse för studien (jfr Harboe, 2013, s.116). Efter transkriberingen har materialet kodats utifrån kategorier och sammanställts med det teoretiska perspektivets utvalda begrepp. Kodning innebär att hitta det gemensamma i informanternas berättelser, och kategorisera det omfattade sorterade materialet utifrån gemensamma teman (Kvale & Brinkmann 2014, s.241). När jag kodade materialet gjordes kategorier utifrån gemensamma eller liknande berättelser pedagogerna gjort, exempelvis i kategorier som ”arbetsmetoder”, ”utmaningar och möjligheter”, som sammanställts i resultatet. Resultatet har förstärkts med citat från intervjuerna och återges ordagrant. I analysresultatet av begreppen språk och kommunikation, stöttning samt artefakter, har jag sammanställt pedagogernas berättelser med teorin.

5. Resultat

I denna del presenteras resultatet för denna studie i rubriker av gemensamma kategorier av det som pedagogerna berättar om. Resultatet analyseras också utifrån det teoretiska perspektivet. I resultatet redovisas både likheter och skillnader mellan pedagogernas intervjusvar. Vissa av pedagogernas svar är samstämmiga trots att intervjuerna gjorts enskilt och de har heller inte tagit del av intervjufrågorna i förväg. Alla namn är, som nämns tidigare, påhittade för att skydda intervjupersonernas identitet.

5.1. Modersmålet

De intervjuade pedagogerna förklarar att de inte arbetar så mycket med alla barns olika modersmål på avdelningarna eftersom de har flera språk representerade i

barngrupperna. Pedagogerna berättar också att de inte behärskar barns alla språk. Däremot har de lärt sig ett fåtal ord på några språk, bland annat räknar de på några av barnens modersmål. Därför har de medvetet valt att arbeta med endast det svenska språket. Rebecka förklarar bland annat:

Vi kan ju inte varken liksom, vi kan ju inte hålla på med både albanska, tigrinja, arabiska, alltså det blir ju för mycket känner vi, att då har vi svenskan gemensamt alltså det är det vi pratar och som vi lär oss här.

Gisela förklarar också:

Jag som pedagog som inte kan deras hemspråk kan inte hjälpa dom med deras hemspråk.

Pedagogerna berättar att de har en somalisktalande modersmålspedagog som stöttar de somalisktalande barnen på de två förskolorna. Modersmålspedagogen befinner sig på avdelningarna max en till två dagar i veckan. Modersmålspedagogen har i uppgift att tolka eller förklara för barnen när svenska språket blir obegripligt för dem och göra språkkartläggningar. På Ronjas avdelning finns en arabisktalande pedagog och använder arabiska vid få tillfällen, exempelvis när de arabisktalande barnen behöver något förtydligat. Gisela och Rebecka betonar båda betydelsen i att ha en flerspråkig pedagog.

Så har vi [benämner namn på kollega] som började här nyss och hon är från [benämner ett land] som också är bra för då finns det förebilder där också att man som pedagog kan vara från ett annat land och kan prata andra språk (Gisela).

Rebecka förklarar:

Vår praktikant (...) vi försöker å få henne att förstå det

om det är något särskilt vi vill att hon ska säga till barnen och så det funkar ganska bra så då kan hon förmedla det till barnen och berätta vad vi ska göra eller vad som, ja om barnet är ledset eller vad som har hänt så där, så man får jättemycket hjälp och stöd.

Alla intervjuade pedagogerna resonerar kring om vikten av att göra föräldrarna delaktiga för att kunna stötta barnens modersmål. Eftersom pedagogerna anser att barnen ska prata och lära sig svenska arbetar de inte aktivt med barnens alla modersmål. Men också för att de inte behärskar flera språk än just svenska och engelska. Därför förklarar pedagogerna att föräldrarna ska motiveras och uppmuntra att stimulera barnens modersmål, eftersom de behärskar språken som inte pedagogerna gör.

Dom barn som inte har koll på sitt modersmål än och då har dom ingen koll på svenskan, och då blir utmaningen att hjälpa till att dom blir starka i sitt hemspråk. Att föräldrarna förstår hur viktigt hemspråket är, bara läs prata med dom se till att dom blir översköljda av sitt hemspråk så att dom kan ta till sig svenskan också sen. Jag som pedagog som inte kan deras hemspråk kan inte hjälpa dom med deras hemspråk (Gisela).

Gabriella berättar att de ger föräldrarna råd att låna böcker att läsa och besöka biblioteket.

Sen tipsar vi föräldrarna att gå till biblioteket och kolla för det finns mycket böcker eller en del böcker på olika modersmål så dom har möjlighet att läsa både svenska och modersmålet (Gabriella).

På de sätt pedagogerna menar att de kan stötta barnens språk är genom att stötta och visa intresse för barnens modersmål, Ronja förklarar bland annat:

Ja, alltså, stötta själva modersmål det blir att man kan något enstaka ord, och så. Annars är det genom tolk och bilder, men ofta så frågar jag barnen vad heter det på somaliska,

och då säger de och då försöker jag säga det, alltså att man förmedlar att man försöker så gått man kan.

Gabriella förklarar:

Vi har försökt ta reda på lite vardagliga ord eller utifrån teman men det blir inte och känns som något naturligt i sammanhanget när man benämner vissa ord på ett språk som man är lite osäker på hur det uttalas.

5.2. Det gemensamma språket svenska

Både Ronja, Rebecka och Gisela pratar om att ”överskölja” barnen med svenska.

Vi pedagoger [har] ett stort ansvar att verkligen prata mycket, liksom överskölja dom med svenska (Rebecka).

Ronja förklarar bland annat att de vill skapa en miljö där alla kan prata med alla. Men också för att integrera barnen i det svenska språket eftersom att det är det svenska språket som överlag talas i Sverige.

Nu har vi flera språk och svenskan är det som gäller för att leka eller förstå varandra, det tror jag är skillnaden att ha många språk på förskolan, alltså modersmål, är att svenskan blir det som gäller för att kunna leka med sina kamrater och så där, mot när man bara har en specifikgrupp [som talar samma språk] (Ronja).

Därför menar Ronja liksom Rebecka att eftersom de bara har ett barn med svenska som modersmål på avdelningen måste pedagogerna bli alla barns förebild för det svenska språket. Rebecka förklarar att pedagogerna är aktiva i leken för att stötta barnen i svenska språket. Hon uttrycker också en glädje att hon hela tiden upptäcker hur mycket barnen ”snappar upp” av svenska språket. Gabriella menar också att barnen ska ges möjlighet för att prata och utveckla det

svenska språket.

*Självklart ska vi uppmuntra alla att prata svenska också
sig att kunna leka med alla att det inte blir att om lär
några grupperingar (Gabriella).*

Pedagogerna menar att det är det svenska språket som barnen lär sig och att det är det språk som också de kan stötta barnen i mest, eftersom de inte har kunskaper i barns olika modersmål. Ronja berättade att de arbetade med svenskan för att skapa en rättvisa mellan barnens språk, och att därför skapa ett gemensamt språk som alla kan förstå.

*Och de eftersom också vi har flera olika språk så känns det lite
orättvist, kanske inte orättvist, men om du förstår lite, så,
men det har varit viktigt att barnen har hört svenska och lärt
sig att förstå och tolka det vi säger (Ronja).*

5.3. Konkret material, bilder, tecken som stöd och bokläsning

Rebecka och Ronja förklarar båda att de anser att arbetet med flerspråkiga barn kräver ett ”annorlunda” arbetssätt. Eller som Ronja beskriver ett ”språkstimulerande arbetssätt”. Alla intervjuade pedagoger berättar att de brukar läsa mycket på svenska för barnen. De förklarar också att de har böcker på barnens alla modersmål som lånas från biblioteket. Även om pedagogerna inte kan läsa på alla språk så förklarar Gabriella att föräldrar erbjudits att få läsa böcker på förskolan, men intresset har varit lågt.

Pedagogerna berättar att de somalisktalande barnen på deras avdelningar brukar få lyssna till en saga eller bok på somaliska av modersmålspedagogen. Ronja berättar att de gjort en ”större procedur” av bokläsning,

*Exempel att våran modersmålsstödjare fick läsa sagan ibland
så läste han sagan på somaliska efter vi hade läst eller ibland
före så de fick höra på både svenska och somaliska, och sen
läser en personal samma saga (...) alltid efter sagan reflekterar*

vi kring den, vad var det som hände, å oj och varför var han ledsen (...) Och så också att vi ritar eller dramatiserar eller sjunger någon sång som man kan härleda till saga. Alltså vi har gjort lite större procedur kring att läsa, eftersom det är viktigt att man färglägger eller någonting men att vi alltid samtalar om sagan (Ronja).

Detta beskriver Ronja som en metod de utarbetat för att barnen ska kunna förstå den svenska versionen av samma saga, då hon av tidigare erfarenheter upplevt att barnen inte förstod eller kunde koncentrera sig på den svenska sagan. På detta sätt förklarar Ronja att barnen får möta både svenska och somaliska språket i ett sammanhang.

Pedagogerna belyser vikten av att använda konkret material. Rebecka förklarar bland annat:

Sen har vi mycket konkreta material och använder sångpåsar med material så när vi exempelvis sjunger om lamm så har vi ett lamm att visa också (Rebecka).

Pedagogerna beskriver att de använder bilder som en metod för att skapa samtal kring tillsammans med barnen. För att stärka rutinsituationer, övergångar och val av aktivitet. Detta beskriver pedagogerna i samband med det svenska språket för att förtydliga språket. Både Ronja, Rebecka och Gabriella berättar att de använder tecken som stöd, för att förtydliga med tecken.

Vi använder teckenspråk för att förstärka talet och sen använder vi även lite Inprint-bilder för att visa vilka aktiviteter eller ja förstärka olika rutinsituationer nu ska vi ha samling eller ja mest för att förtydliga övergångar och val av aktiviteter har vi använt bilderna (Gabriella).

5.4. Utmaningar och möjligheter med flerspråkighetsutveckling

Rebecka, Gabriella och Gisela verkade samstämmiga i att det är utmanande att både få barnen att förstå och förstå barnen, speciellt när barnen väldigt gärna vill berätta något eller när de är ledsna.

Utmanande är ju när barn kommer och vill berätta någonting som dom där väldigt glada över eller som dom ledsna men att dom inte kan uttrycka på något annat sätt än med modersmålet då ser man ju vill ju verkligen förmedla någonting men jag förstår ingenting det blir ju en problematik som uppstår (Gabriella).

Gabriella berättade också i de situationer som inte går att visa konkret eller med bild, är utmanande. Till exempel abstrakta situationer som ”igår”, men Gabriella menade att det är svårt för även barn med svenska som modersmål.

Vid frågan hur de stimulerar barnens modersmål verkar alla pedagogerna samstämmiga om att de inte arbetar så mycket med barnens olika språk. De förklarar bristen på språkkunskaper i de olika språk som finns.

Några av pedagogerna önskade att det fanns modersmålspedagog på alla barns språk, Rebecka förklarar vidare varför:

Svårare är det ju för dom som vi inte har modersmålsstödjare till, arabiska och albanska dom som har andra språk, dom har ju ingen modersmålsstödjare. (...) man önskade ju att man hade hjälp hela tiden och för alla barn då, (...) ja på alla barns språk, men jag vet inte hur det skulle gå till men man skulle ha en liten alf som gick runt och översatte allt.

Ronja verkar emellertid inte tycka det finns särskild utmaning med arbete med barns flerspråkighet. Hon upplever att pedagoger alltid måste vara uppmärksamma på vilka arbetssätt och förhållningssätt som fungerar eller inte och förändra det utifrån barngruppens behov. Hon menar att det är utmaning oavsett i arbetet i förskolans verksamhet, vare sig det finns olika språk eller inte.

Alltså utmaning är det ju att jobba i förskolan tycker jag överhuvudtaget, (...) För ingen barngrupp ser likadan ut egentligen, och varje barn har olika behov och så. Och det är ju en utmaning i sig att se vad behöver det här barnet och hur tillgodoser jag det och så där (Ronja).

Flera av pedagogerna berättar att det är en tillgång med flerspråkighet.

Det [flerspråkigheten] är ju många olika erfarenheter och kunskaper med oss, som ja som vi kan lära oss av varandra (Gisela).

Ronja förklarar:

Men de är ju en otrolig tillgång med flerspråkighet, man säger ju det att barn med flera språk dom är också kreativa och tänker utanför boxen nu och vidare sen. (...) våra svenska barn [som har svenska som modersmål] faktiskt kan räkna på somaliska.

Gabriella berättar:

Ja det är ju att visa att alla språk är lika bra att kunna, jag tycker inte att man ska förbjuda barnen att prata ett visst språk.

Gisela berättar bland andra, om att olika språk blir ett sätt att synliggöra för barnen att människor kan prata olika språk.

Dom får sin identitet, det här är jag och jag är tvåspråkig att och vi som inte är tvåspråkiga har en förståelse för att vi är och kan två språk och det är hennes språk båda två (Gisela).

5.6. Resultatanalys

I denna del analyseras resultatet med stöd av de utvalda begreppen språk och kommunikation, stöttning och artefakter.

5.6.1 Pedagogers arbetsmetoder med flerspråkighet

Pedagogerna uttryckte att de vill skapa en miljö där alla kan prata och leka med alla, därför använde och arbetade de också ett gemensamt språk som alla kunde använda. Detta kan tolkas som att pedagogerna ser kommunikationen och det talade språket som ett sätt att kunna förstå varandra och för att kunna leka och samtala i det samhälle de lever i. Utifrån detta kan pedagogernas beskrivningar förstås som att språket blir ett kommunikativt redskap för att kunna förmedla saker till varandra, som ett verktyg för att förstå sin omvärld vilket Säljö (2000, s.83–84) beskriver. Stöttning beskriver Säljö (2000, s.120–123) som en potentiell funktion för barns lärande då barnet är beroende av någon vuxen för att exempelvis klara av något. I de exempel som pedagogerna beskrev om stöttning var att lära barnen förstå både svenska språket och även modersmålet genom att en tvåspråkig- eller modersmålspedagog finns närvarande för att förklara och förtydliga något på flera språk. Pedagogerna beskriver stöttning för att utveckla barnens språk på olika sätt. En av pedagogerna insåg själv hur mycket barnen snappar upp av svenskan, eftersom de översköljer barnen med svenska. Därför kan detta tolkas att barnen får möjlighet att låna eller använda sig av den vuxnas kommunikativa stöttor för att utveckla och lära språk (Säljö, 2000, s.34, Vygotskij, 1999, s.328). Pedagogerna betonar föräldrarnas delaktighet i barnens modersmålsutveckling. Vilket också tyder på att barnet är beroende av andra kompetenta människor för att kunna vidareutveckla sig och lära sig i enlighet med Säljö (2000, s.34) sociokulturella perspektiv på barns lärande. Det tyder på att pedagogerna anser den vuxnas roll som ett betydelsefullt stöd för barns utveckling och lärande (Säljö, 2000, s.120–123).

Utifrån pedagogernas beskrivningar av deras arbetssätt med flerspråkighet verkar tecken som stöd eller bilder, böcker, konkret material ha en förtydligande roll när språket inte räcker. Detta kan tolkas som att pedagoger använder sig av artefakter för att kunna stödja sin handling och kommunikation, i enlighet med Säljö (2000,

s.80–81). Exempelvis när pedagogerna förklarar att de använder fysiska föremål i sångpåsen, då leksakslammet blir en medierande artefakt som kan ge ett bildligt begrepp för det verbala begreppet lamm. Det här visar att artefakter som Säljö (2000, s.20) benämner blir en betydande del för barnens lärande då människan och dess sinnen inte räcker till.

5.6.2. Utmaningar och möjligheter med flerspråkighet

Pedagogernas uppfattningar av flerspråkighetens möjligheten kan tolkas att alla barn ska använda de språk de har tillgång till och att ingen ska förbjudas använda det. Vilket kan förstås utifrån begreppet kommunikation och språk är ett kommunikativt redskap som barnen ska få använda eftersom människan använder språket för att kunna delta i kommunikation med andra (Säljö, 2000, s.88).

Pedagogerna uttryckte även att andra barn lärt sig ord på andra språk vilket öppnar upp för möjligheter mellan barn att kunna tala och kommunicera med flera olika barn med olika språk.

Pedagogerna uttryckte en utmaning att inte förstå barnen när de gärna vill berätta något, att språket ibland blir ett hinder. Därför kan det förstås att artefakter blir ett stödande redskap för att förstå något utanför det verbala språket eftersom artefakter blir det medel människor använder när kropp och sinnen inte klarar av något (Säljö, 2000, s.20). Pedagogerna menar att bilderna används för att förmedla barnen bildligt och med flera sinnen för att förstå det svenska ordet som ska leda dem vidare i förståelsen. Därför blir artefakter en möjlighet för att kunna kommunicera trots det finns språkliga utmaningar. Däremot verkar dock en pedagog inse att förklara begreppet ”igår” är svårt med stöd av artefakter. Av den svårigheten kan det tolkas som att artefakter inte alltid stödja vuxna och barns kommunikation.

Stöttning av barnens modersmål verkar vara en utmaning enligt pedagogerna. Därför blir också de tvåspråkiga vuxna eller föräldrar viktiga vilket enligt Säljö (2000, s.120–123) perspektiv på vuxnas stöttning för barns utveckling. För att barnen ska ges möjlighet att förstå andra människor genom ett språk är det viktigt att båda samtalsparterna förstår samma språk, för att kunna kommunicera. Detta är språkets funktion för att förstå och kommunicera med andra och omgivningen

(Säljö, 2000, s.83–84). Därför kan modersmålspedagogen och tvåspråkiga pedagoger utifrån denna aspekt förstås att kunna samma språk för att kunna stötta modersmålet men också för att översätta och tolka barnen när svenska språket inte förstås. Detta beskriver även pedagogerna som en möjlighet att ha flerspråkiga pedagoger.

5.7. Sammanfattning av resultatanalys

Resultatanalysen visar att pedagogerna i denna studie, medvetet valt att stimulera barnen i deras svenska språk för att ge alla ett gemensamt språk. Det tyder utifrån sociokulturella perspektivet syn på kommunikation, på att pedagogerna vill skapa ett samspel mellan barn och pedagoger där alla kan kommunicera och leka tillsammans. De använder sig av konkret material, bilder och tecken som stöd för att stötta barnens språk. Det tyder på, i enlighet med sociokulturella perspektivet, att artefakter och språket medierar för att barnen ska förstå och kunna samtala. Resultatanalysen visar också på att pedagogerna anser att den vuxna pedagogen som förebild för att utveckla barns språk i svenska, vilket i enlighet med stöttning av vuxna såväl som pedagog, modersmålspedagog och föräldrar. Utifrån sociokulturella perspektivet ses stöttning av en vuxen som en betydelsefull aspekt för barns utveckling och lärande.

6. Diskussion

I denna del kommer det analyserade resultatet att diskuteras i förhållande till den tidigare forskning som jag har beskrivit. Metodvalet till denna studie kommer också diskuteras och till sist avslutas denna studie med en slutsats.

6.1. Resultatdiskussion

6.1.1. Pedagogernas beskrivning av sitt arbete med flerspråkighet i verksamheten

Pedagogerna i studien beskriver att de använder konkreta material, tecken som stöd och bilder, eller enligt Säljö (2000, s.80–81) artefakter, i olika situationer för att förstärka och förtydliga det svenska ordet. Liksom i Björk-Willén (2006,

s.180), Skans (2011, s.81) och Kulttis (2012, s.146) studier visar det också att de använder sig av konkret material och bilder för att stimulera det svenska språket. Skans (2011, s.91) förklarar att konkreta material blir en kompensation för språket när det inte räcker till. Även tecken som stöd beskrev pedagogerna i denna studie att de använder sig av, för att kompensera språket. Liksom i Skans (2011, s.72) studie förekom detta. Användning av artefakter kan förstås som en betydelsefull arbetsmetod för att kunna stimulera barnens språkutveckling. Eftersom pedagogerna beskriver att de inte behärskar barnens olika språk, blir därför konkreta material ett sätt att kunna möjliggöra kommunikation dem emellan trots de inte förstår varandra verbalt. Detta kan tolkas som att språk och föremål skapar ett betydelsefullt samspel för att kunna förstå vad som samtalas om när barnet också får se, alltså använda sig av flera sinnen i samma situation. Däremot visar resultatet att det finns en frustration att inte förstå barnet på grund av språket. Vilket också tyder på vilken betydelse det talade och gemensamma språket har för att människor ska kunna förstå varandra. Även om pedagogerna menar att de har tecken och bilder som kan användas för att förtydliga det talade språket.

Pedagogerna i denna studie, förklarar att de inte kan arbeta med barnens modersmål eftersom de inte har flerspråkiga pedagoger som representerar barnens alla olika modersmål. Att vuxna människor kan stötta barnet med ett språk som barn och vuxna förstår, är givetvis en fördel kan jag också tro. Då vuxna personer kan stimulera och utmana barnen på deras modersmål, om de behärskar samma språk. I likhet med Säljös (2000, s.120–123) beskrivning av kommunikativa stöttningar, ger den vuxna människan, barnet som exempelvis kommunikativt stöd och därför tänker jag att barnet och den vuxna måste förstå samma språk. I Björk-Willén (2006, s.180) och Skans (2011, s.64) studier framkom att pedagogerna kodväxlade. Pedagogerna växlade mellan svenska och andra språk som finns representerade i barngruppen, för att stötta dem på modersmålet, då dem bland annat räknade eller läste en saga. Pedagogerna i denna studie beskriver att modersmålspedagogen eller andra flerspråkiga pedagoger ibland pratade på barnets modersmål. Anledningen till att de pratade på barnens modersmål, var för att växla mellan barnens modersmål och svenskan för att tolka eller översätta det barnen inte förstått. Detta kan tolkas som att pedagogerna i denna studie beskriver

att modersmålspedagogens uppgift är att stötta barnens modersmål. Pedagogerna i denna studie beskriver att de visar intresse för barnens modersmål, genom att fråga barnen vad det heter på deras modersmål. Dessutom förklarar en av pedagogerna i denna studie att de exempelvis har böcker på barnens modersmål trots att pedagogerna inte kan läsa. Det ger å andra sidan en positiv inställning till barnens modersmål. Dels för att erkänna barnens olika modersmål i skrift och böcker, dels för att alla barn ska kunna bli uppmärksammade på de olika språken och skriften. Detta kan kopplas till vad Svensson (2012, s.34) menar med en inkluderande verksamhet av barnens modersmål, eftersom pedagogerna delvis försöker på olika sätt använda sig av barnens modersmål i verksamheten.

Utifrån resultatanalysen beskriver pedagogerna att deras arbete med barns flerspråkighet, är att främst utveckla barnens svenska, även om det inte är barnens modersmål. Att kunna ett språk som alla talar gemensamt, ger förutsättningar att kunna kommunicera och leka med varandra. Därför menar pedagogerna att all personal på förskolan främst ska tala svenska. För att bli förebilder för det svenska språket och för att kunna stimulera barnens svenska. Detta tyder på att svenska språket har en starkare position i förskolan, än att barnen ska utveckla sina modersmål. Detta framkom även i Kulttis (2012, s.91) och Lunneblads (2006, s.141) studier, att det svenska språket användes mest. Utifrån sociokulturella perspektivet Säljö (2000, s.83–84) beskriver, förstår jag språkets viktiga funktion, för barnets lärande, för att kunna förklara och berätta om sin omgivning och för sin omgivning. Dessutom för att andra människor i omgivningen kan tala samma språk så att barnet kan utveckla sitt språk och kunna kommunicera i en meningsfull omgivning.

Skolverket (2013, s.13) beskriver däremot förskolans arbete för att stimulera alla språk barnen har. Vilket utifrån denna studies resultat visar att de snarare arbetar och utvecklar barnens svenska språk, än alla barnens språk. En fråga som väcks blir, på vilka fler sätt pedagoger skulle kunna stödja barnens alla språk, trots de inte behärskar alla dessa språk. Eller krävs det en flerspråkig pedagog, för att kunna stimulera barnens modersmål?

Pedagogerna i denna studie verkar däremot rikta ansvaret för att utveckla barnens modersmål till föräldrarna eftersom pedagogerna förklarar att de inte

behärskar barnens modersmål. De anser att föräldrarna ska motiveras för att stötta sina barns modersmål, genom att exempelvis samtala och prata mycket på modersmålet, men också genom att läsa böcker. Även i Skans (2011, s.68) studie förklarar pedagogerna att uppmuntra föräldrarna att läsa böcker på barnens modersmål, för att stimulera modersmålsutvecklingen. Det blir tydligt liksom i resultatanalysen samt tidigare forskning att den vuxnas roll för att stötta och utveckla barnet exempelvis språkkunskaper, är en förutsättning för barnens utveckling och lärande (Säljö, 2000, s.120–123).

Skolverket (2013, s.9) beskriver att pedagogernas flerspråkighetsarbete beror på flera olika saker. Bland annat beroende på pedagogernas språkkunskaper, om de har modersmålspedagog och vilken inställning de har till flerspråkigheten. Utifrån pedagogernas beskrivningar kan det tolkas som att de har bristande språkkunskaper för att kunna språkstimulera barnens modersmål. De har däremot tillgång till modersmålspedagog, som endast kan stimulera barnen på somaliska. Dock vid de få tillfällen modersmålspedagogen vistas på förskoleavdelningen. Däremot verkar de visa ett engagemang för barnens modersmål, men behöver snarare fler sätt för att stimulera deras modersmål.

6.1.2. Pedagogernas beskrivning om utmaningar och möjligheter i arbetet med flerspråkighet

Utifrån resultatanalysen verkar pedagogerna i denna studie tycka det är utmanande att stimulera barnens modersmål. De har därför medvetet valt att stimulera svenska språket, trots att de i enlighet med Lpfö 98 (2016, s.7) ska stimulera barns språk och som har annat modersmål än svenska. De intervjuade pedagogerna i denna studie berättar att de behärskar svenska och engelska, vilket också tyder på att de inte har tillgång till andra språk som barnen har, som exempelvis tigrinja. Det kanske heller inte är konstigt att de inte kan stimulera barnens modersmål när de inte kan språket själva. Pedagogerna beskriver deras bristande språkkunskaper som en faktor för att de inte kan arbeta med barnens modersmål. Vilket även i Lunneblads (2006, s.139) studie visar att pedagoger anser att de inte kan arbeta med språken på grund av deras bristande språkkunskaper. I denna studie berättar pedagogerna att även om det finns en modersmålspedagog på förskolorna, så får

endast de somalisktalande barnen stöd på sitt modersmål. Däremot får barnen modersmålsstöd under den begränsade tid som modersmålspedagogen vistas där, vilket var max en till två dagar i veckan. Detta kan givetvis skapa en begränsning för att utveckla sitt modersmål. Då barnen bara under en viss tid får stimulans på sitt modersmål i förskolan, men också för de barn som inte har en modersmålspedagog på sitt modersmål. Utifrån vad Skolverket (2013, s.14) menar, att barnen ska utveckla sitt modersmål först innan, för att kunna utveckla ett andra språk. Däremot ges heller inte de andra barnen med andra modersmål inte modersmålsstöd i förskolan.

Utifrån resultatanalysen i studien visar det att pedagogerna verkar vara samstämmiga att barn ska få använda alla sina språk de har tillgång till, eftersom språk utgör en stor del av människans kommunikation (Säljö, 2000, s.88). De verkar se möjligheten att barn lär sig flera språk för att kunna samtala med flera barn i förskolan. Att kunna samtala och kommunicera öppnar för förståelse och för att kunna berätta, informera och förmedla kunskaper och erfarenheter med flera människor (Säljö, 2000, s.34).

Pedagogerna i denna studie beskriver att ha ett gemensamt språk, ger möjlighet för att undvika grupperingar mellan barnen och att de istället kan kommunicera, samtala och leka med alla. I Lunneblads (2006, s.139) studie framkom att pedagogerna främst kommunicera på det svenska språket. En av pedagogerna i denna studie verkar också använda det svenska språket för att skapa rättvisa mellan språken. Trots detta får ändå de somalisktalande barnen stöd på sitt modersmål av somalisktalande modersmålspedagog, och inte de barn med exempelvis tigrinja som modersmål. Detta kan trots allt tänkas skapa en ojämlikhet, i vilken uppmärksamhet som skapas mellan språken. Utifrån pedagogernas beskrivning verkar somaliska och svenska få mest uppmärksamhet i verksamheten och därför inte andra språk. I Skans (2011, s.72) studie verkar däremot pedagogerna tala om att jämlikhet mellan språken skapas när språken används av pedagogerna i barngruppen. Även om alla pedagoger inte behärskar alla språk som finns på förskolan så har de tillägnat sig vissa ord på dessa språk (Skans, 2011, s.75). Detta framkom även i denna studie, att pedagogerna visar intresse för barnens modersmål och till exempel frågar barnen vad det heter på

deras språk.

Även om pedagogerna i denna studie tycker att det är utmanande att stimulera barns alla språk, verkar de positiva till den mångfald av möjligheter och språk som finns. Det verkar som om de visar ett engagerat intresse för att exempelvis vilja veta hur något uttrycks på barnens modersmål. Därför kan detta tolkas likt Cummins (2000, s.12) och Svensson (2012, s.31) att barn som har en positiv omgivning för deras modersmål och som är intresserade av barnens språkkompetenser de har, får möjlighet för att stimuleras på sitt modersmål.

Pedagogerna i denna studie verkar också anse att de ska ta tillvara på de flerspråkiga pedagogerna de har, för att kunna stimulera de språk som barnen har. Däremot uttrycker de ett önskemål att ha modersmålspedagog på alla barns språk. Till skillnad mot Skans (2011, s.64) och Björk-Willén (2006, s.173) studier visar det att flera av barnen ges möjlighet att utveckla både modersmål och andra språk, i samband med flerspråkiga pedagogers samspel med barnen. Däremot visar det i likhet med denna studie att det finns en begränsning av barns modersmålsstimulans. Eftersom pedagogerna inte behärskade alla språk, kan de inte utmana barnens modersmål (Skans, 2011, s.111). Cummins (2000, s.23) ansåg att när språk exkluderas ges barnen ingen möjlighet att utveckla det, och kan därför förlora språkkunskaper.

6.2. Metoddiskussion

6.2.1. Intervju som metod

I förhållande till frågeställningar valdes intervju som metod för att ta reda på pedagogers uppfattningar om sitt arbete med barns flerspråkighet. Att ta reda på pedagogers uppfattningar blir exempelvis svårare genom att observera vad de gör. Då får jag som observatör inte reda på vad pedagogen resonerar eller har för tankar om flerspråkighet, snarare än vad pedagogen gör eller agerar i förhållande till barns flerspråkighet.

Innan huvudstudien genomfördes, gjordes en pilotintervju, för att ta reda på hur intervjuteknik och inspelare fungerar. Detta stärker studiens giltighet, för att veta om det undersökta blir undersökt (Kihlström, 2007c, s.231). Att genomföra en

pilotstudie resulterade i att problem med inspelningsapplikation upptäcktes som under huvudstudien undveks. Dessutom fick jag en uppfattning av hur långa intervjuerna kunde bli. En annan upptäckt i samband med pilotstudien var en omformulering av en intervjufråga. Utifrån dessa erfarenheter av pilotstudien kunde jag stärka kvalitén på huvudstudien.

Under intervjuerna verkade det som att några av pedagogerna ville lämna ett intervjusvar som de trodde jag förväntade av dem. Det tyder då på att det finns en risk att intervjupersonerna svarar utifrån vad de tror intervjuaren vill höra och inte vad de faktiskt gör (Kvale & Brinkmann, 2014, s.52–53). En intervju är inte detsamma som ett vanligt samtal, då personerna kanske är mer avslappnad än i konstlade situationer som intervjuer kan upplevas.

Vad jag också tror kan påverka situationen är att vi innan inte kände varandra sedan tidigare, vilket kan göra det också känns konstlat (Harboe, 2013, s.61). Å andra sidan, som jag beskrev i mitt urval, ville jag heller inte ha en förkunskap av pedagogerna som kunnat påverka intervjun. Att ha förkunskap om pedagogerna kan på så sätt påverka hur jag intervjuat (Kihlström, 2007a, s.50).

Jag som intervjuare får också en maktposition då jag bestämmer vilka frågor som ska svaras på och när det avslutas (Kvale & Brinkmann, 2014, s.52–53). Eftersom det var ett särskilt fenomen som skulle ges svar på behövde jag därför vara uppmärksam på vad som blir besvarat och inte. Genom att ha en utarbetad intervjuguide kunde jag med hjälp av frågorna behålla fokus på ämnet i intervjun. Att också ha en fråga om det finns något annat att tillägga, gavs därför de intervjuade personerna möjlighet att tänka och ge mer svar, vilket nästan alla pedagoger gav.

Någon annan pedagog kommenterade också att det var bra att intervjun spelades in, så jag kunde sortera svaren pedagogen hade. Detta tyder då på att intervjupersonerna blir påverkade av intervjusituationen på olika sätt. Andra sätt som påverkade intervjuerna var rummets placering på förskolan. På båda förskolorna angränsade de rummen vi befann oss i, till rum som barn och pedagoger vistades i, dessutom klev en obehörig pedagog in i rummet under en intervju, vilket utgjordes ett avbryt i intervjun. Det gjorde även att barn och pedagoger hördes under intervjun och även i inspelningarna, men det var inget

som transkriberades. Detta tyder på att rummets placering och val av miljö i intervjun påverkar intervjun (Kvale & Brinkmann, 2014, s.136–137). Även om jag kunde höra intervjupersonen vilket var det viktigaste för mig så kunde intervjun i viss mån bli störd av omkringliggande ljud.

6.3. Slutsatser

Denna studie visar att det kan vara utmanande att språkstimulera barnens modersmål särskilt när språkkunskaper inte finns hos pedagogerna i förskolan. Däremot visade resultatet i enlighet med viss tidigare forskning att det finns en positiv inställning för den språkliga mångfald som finns och som är viktig för att det ska främja barnens språkutveckling. Barnen måste ges möjligheter att få använda alla sina språk vilket styrdokumentet och tidigare forskning redovisat i denna studie. Framför allt har betydelsen av flerspråkiga pedagoger poängterats i denna studie för att ge barnen språklig stimulans som kan stötta barnens flera språk. Samt användningen av artefakter, eller konkreta föremål, för att förstärka kommunikationen och det svenska språket. Däremot kan det behövas finnas fler arbetssätt för förskolans pedagoger som inte behärskar samma språk som barnen, för att kunna språkstimulera barnens flerspråkighet. Eftersom har pedagoger i uppdrag i enlighet med olika styrdokument att stimulera barns språk- och kommunikationsutveckling.

Inför min kommande yrkesroll kan jag utifrån denna studie förstå att det är viktigt att upprätthålla en positiv inställning till den språkliga mångfald som råder. För att kunna stimulera barns språkutveckling. Men också för att använda mångfalden av språk för att utveckla färdigheter och ge alla barn möjlighet att kommunicera med de språk de behärskar. På så sätt ges barnen möjlighet för att kunna kommunicera med både familj, vänner och i och utanför förskolan.

6.4. Fortsatt forskning

Utifrån slutsatserna i denna studie finns ett intresse för att studera flerspråkiga förskolor, som uttrycker sig att arbeta med barnens alla språk, snarare än det svenska språket. För att på så sätt öka kunskaper om hur pedagoger kan arbeta med barns alla språk. Andra intresseområden för fortsatt forskning är att observera vad

pedagoger gör i praktiken med barns flerspråkighet för att på så vis synliggöra pedagogers handlingar. Vad jag också gjort mig intresserad av att studera är modersmålspedagogens roll för barnens för barnens modersmålsutveckling.

7. Referenser

- Björk- Willén, P. (2006). *Leka och lära med flera språk. Socialt samspel, i flerspråkig förskola*. [Doktorsavhandling] Linköping: Linköping universitet.
- Cummins, J. (2000). *Language, Power and Pedagogy: bilingual children in the crossfire*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Harboe, T. (2013). *Grundläggande metod. Den samhällsvetenskapliga uppsatsen*. Malmö: Gleerups.
- Kihlström, S. (2007a). Att genomföra en intervju. I: Dimenäs, J. (red.) *Lära till lärare. Att utveckla läraryrket – vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. Stockholm: Liber.
- Kihlström, S. (2007b). Fenomenografi som forskningsansats. I: Dimenäs, J. (red.) *Lära till lärare. Att utveckla läraryrket – vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. Stockholm: Liber.
- Kihlström, S. (2007c). Att undersöka. I: Dimenäs, J. (red.) *Lära till lärare. Att utveckla läraryrket – vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. Stockholm: Liber.
- Kultti, A. (2012). *Flerspråkiga barn i förskolan: villkor för deltagande och lärande*. [Doktorsavhandling] Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
Hämtad 15 november 2016 från
https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/29219/1/gupea_2077_29219_1.pdf
- Kvale, S. och Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lpfö 98 (2016). *Läroplan för förskolan*. Stockholm: Skolverket.
- Lunneblad, J. (2006). *Förskolan och mångfalden. En etnografisk studie på en förskola i ett multietniskt område*. [Doktorsavhandling] Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

Löfdahl, A. (2014). *God forskningssed – regelverk och etiska förhållningssätt*. I: Löfdahl, A., Hjalmarsson, M. och Franzén, K. (red.) *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. Stockholm: Liber.

Sandvik, M. och Spurkland, M. (2011). *Språkstimulera i den flerspråkiga förskolan*. Lund: Studentlitteratur.

Skans, A. (2011). *En flerspråkig förskolas didaktik i praktiken*. [Licentiatavhandling] Malmö: Holmbergs. Hämtad 8 november 2016 från https://dspace.mah.se/bitstream/handle/2043/11603/2043_11603%20Skans.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Skollagen. (2010:800). SFS nr 2010:800. Hämtad 28 november 2016 http://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800#K8

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*. I: PAIDEIA nr. 04 | 2012 (s.29–37). Hämtad 21 november 2016 <http://hb.diva-portal.org/smash/get/diva2:869525/FULLTEXT01.pdf>

Säljö, R. (2003). *Lärande i praktiken – ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.

Vetenskapsrådet. (2011). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet. Hämtad 7 november 2016 från <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Vygotskij, L. (1999). *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos AB.

8. Bilagor

Bilaga 1: Informationsbrev till pedagoger



HÖGSKOLAN
DALARNA

Information om examensarbete om barns flerspråkighet i förskolan ur pedagogens perspektiv

Jag är Emelie Eriksson och studerar till förskollärare på Högskolan Dalarna och ska genomföra en studie för mitt examensarbete. Mitt syfte med uppsatsen är att studera barns flerspråkighet i förskolan ur pedagogers perspektiv. Du tillfrågas härmed om deltagande i denna undersökning.

I undersökningen ska jag intervjua pedagoger som har erfarenhet av arbete med flerspråkiga barn. Intervjuerna kommer att ta ca. 30–60 minuter. Jag kommer använda mig av ljudinspelare under intervjun för att kunna memorera allt som sägs. All inspelad material kommer efter transkribering och när uppsatsen är godkänd, att raderas och din identitet kommer inte kunna identifieras i uppsatsen, jag har även tystnadsplikt.

Undersökningen kommer att presenteras i form av en uppsats vid Högskolan Dalarna. Vid önskemål finns möjlighet för dig att ta del av uppsatsen. Ditt deltagande i undersökningen är helt frivilligt. Du kan när som helst avbryta ditt deltagande utan närmare motivering. Undersökningen kommer inte bli förhindrad vare sig du medverkar eller ej, det finns andra pedagoger att tillfråga.

Ytterligare upplysningar lämnas av nedanstående ansvariga.

Ort/datum

Falun, 2016-11-28

Studenten

Namn: Emelie Eriksson

Telefon: (...)

E-post: (...)

Adress: (...)

Handledare

Margareta Litsmark Forsgren

(...)

[\(...\)](#)

(...)

Studentens underskrift

Emelie Eriksson

Handledares underskrift

Margareta Litsmark Forsgren

Kryssa i rutan nedan, för ditt svar, lämnas till studenten Emelie Eriksson.

Ja jag vill delta i undersökningen.

Nej jag vill inte i delta undersökningen.

Din underskrift: _____

Bilaga 2: Intervjuguide

Uppvärmningsfrågor

- Vilken profession har du?
- Hur länge har du arbetat i förskolans verksamhet?
- Hur många barn och pedagoger har ni på avdelningen?
- Hur gamla är barnen?

Intervjufrågor

- Vilka språk har barnen?
Benämna såväl modersmål eller andra språk.
- Vilka språk behärskar du? Berätta hur du använder dessa språk i verksamheten.
- Vad innebär flerspråkighet för dig?
- Hur arbetar ni på avdelningen med barns alla språk i verksamheten?
Ge exempel.
- Vad tycker du är betydelsefullt i arbetet med barns alla språk?
- Vilka möjligheter eller tillgångar ser du med barns olika språk i verksamheten?
- Berätta vad du upplever kan vara utmanande i bemötande av barns olika språk.