



HÖGSKOLAN  
DALARNA

## Examensarbete

Grundnivå

### Pedagogers upplevelser av arbetet med barns flerspråkighet i förskolan

---

---

#### Preschool teacher's approach to multilingualism

Författare: Emma Bäcklund och Louise Solin  
Institution: Institutionen för lärarutbildning  
Handledare: Nadezda Lebedeva  
Examinator: Åsa Pettersson  
Ämne/huvudområde: Förskolepedagogiskt område  
Kurskod: GPG2DU  
Högskolepoäng: 15 HP  
Examinationsdatum: 2022-01-21

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 (öppet tillgänglig på nätet, Open Access):

Ja

Nej

## **Förord**

Vi vill börja med att tacka alla pedagoger som har valt att ställa upp på intervjuer och möjliggjort denna studie. Ett stort tack för att ni har gett oss en inblick i ert arbete med flerspråkiga barn i förskolan och er syn på det. Ett extra stort tack till Maria Fredriksson som hjälpte oss, utan dig hade det inte gått. Vi vill även tacka oss själva för ett gott samarbete, utan varandra hade vi inte lyckats.

Januari 2022

*Louise Solin & Emma Bäcklund*

**Abstract:**

Studien fokuserar på pedagogers upplevelser av arbetet med barns flerspråkighet i förskolan. I vår studie har vi genomfört fem kvalitativa och semistrukturerade intervjuer med pedagoger som arbetar i förskolor där det finns flerspråkiga barn. Studien utgår från ett sociokulturellt perspektiv och några av dess centrala begrepp, vilka kommer att användas i analysen. Arbetet svarar på följande två frågeställningar: hur upplever pedagogerna sitt arbete med barns flerspråkighet i förskolan? hur uppger pedagogerna att de arbetar för att stimulera flerspråkiga barns utveckling? I analysen framträdde ett antal kategorier som sammantaget gav svar på hur pedagoger upplever arbetet med barns flerspråkighet och hur de arbetar med detta. Sammanfattningsvis pekar resultatet på att pedagoger tycker att arbetet med barns flerspråkighet i förskolan är roligt och intressant och samtidigt utmanande. Ett resultat som förstärker den tidigare forskning som finns inom området.

**Nyckelord:** Barns flerspråkighet, pedagogers upplevelser, modersmål, förskola, andraspråk

## Innehållsförteckning

<b>1. INLEDNING</b> .....	<b>1</b>
1.1 SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR.....	1
<b>2. BAKGRUND</b> .....	<b>2</b>
2.1. FLERSPRÅKIGHET .....	2
2.2. INKLUDERING .....	2
2.3. FÖRSKOLANS STYRDOKUMENT .....	3
2.4. MYNDIGHETSRAPPORT .....	3
<b>3. TIDIGARE FORSKNING</b> .....	<b>4</b>
3.1. KOMMUNIKATION I FLERSPRÅKIGA MILJÖER.....	4
3.2. SPRÅKNORMER OCH SPRÅKTILLHÖRIGHET .....	5
3.3. PEDAGOGERNAS ROLL OCH KOMPETENS .....	6
3.4. SAMMANFATTNING AV TIDIGARE FORSKNING.....	7
<b>4. TEORETISK UTGÅNGSPUNKT</b> .....	<b>8</b>
4.1. SOCIOKULTURELL TEORI .....	8
4.1.1. Proximala utvecklingszonen.....	8
4.1.2. Stöttning.....	9
4.1.3. Artefakter och dess användande .....	9
<b>5. METOD</b> .....	<b>10</b>
5.1. VAL AV METOD .....	10
5.2. URVAL .....	11
5.3. FORSKNINGSETISKA ASPEKTER.....	12
5.4. GENOMFÖRANDE .....	13
5.5. MATERIALBEARBETNING OCH ANALYSMETOD .....	14
5.6. RELIABILITET OCH VALIDITET .....	15
<b>6. RESULTAT OCH ANALYS</b> .....	<b>15</b>
6.1. FLERSPRÅKIGHET I FÖRSKOLAN.....	15
6.1.1. Pedagogers beskrivning av flerspråkighet som begrepp .....	16
6.1.2. Uttryckta möjligheter i arbetet med flerspråkiga barn .....	16
6.1.3. Uttryckta utmaningar i arbetet med flerspråkiga barn .....	17
6.2. ARBETE FÖR ATT STIMULERA FLERSPRÅKIG UTVECKLING .....	17
6.2.1. Att följa läroplanen .....	17
6.2.2. Förhållningssätt.....	18
6.2.3. Digitala och analoga artefakter .....	18
6.3. FÖRDJUPAD ANALYS.....	19
6.3.1. Stöttning.....	19
6.3.2. Artefakter .....	20
6.3.3. Proximala utvecklingszonen.....	21
6.3.4. Sammanfattning av resultat.....	21
<b>7. DISKUSSION</b> .....	<b>22</b>
7.1. RESULTATDISKUSSION .....	22
7.2. METODDISKUSSION .....	25
7.3. SLUTSATSER .....	26
<b>8. VIDARE FORSKNING</b> .....	<b>27</b>
<b>REFERENSER</b> .....	<b>28</b>

<b>BILAGOR .....</b>	<b>32</b>
BILAGA 1 INTERVJUGUIDE.....	32
BILAGA 2 INFORMATIONSBREV .....	33
BILAGA 3 SAMMANFATTNING AV TIDIGARE FORSKNING .....	36

# 1. Inledning

I den svenska förskolan är, eller kommer, cirka vart femte barn att bli flerspråkigt enligt uppgifter från Skolinspektionen (2017 s. 5). Detta gör att flerspråkighet är en relevant och konkret aspekt av såväl arbetet i förskolan som i vårt samhälle i stort.

Skolverket (2018 s. 15) lyfter att förskolläraren ska ansvara för att varje barn ska utmanas och stimuleras i sin utveckling av språk och kommunikation vilket synliggör att barn ska få utveckla sina språkliga kunskaper. Denna studie kommer att fokusera på pedagogers upplevelser av hur de arbetar med barns flerspråkighet i förskolan.

Fredriksson och Lindgren Eneflo (2019 s. 12) menar att pedagoger har en positiv inställning men samtidigt känner sig osäkra på arbetet kring flerspråkighet. Denna inställning framkommer även i studier av Martín-Bylund (2017) och Berthelsen och Karuppiyah (2011). Fredriksson och Lindgren Eneflos artikel (2019) visar också att pedagoger upplever att de har för lite kunskap om flerspråkig utveckling och hur denna kan stimuleras. Detta stödjer även våra tidigare erfarenheter från vår verksamhetsförlagda utbildning, där vi upplevde att pedagoger inte visste hur de skulle arbeta med språkutveckling på andra än svenska.

Vi valde detta kunskapsområde utifrån erfarenheter att när pedagogerna inte tycks veta hur de ska arbeta för att stimulera fler språk riskerar det att flerspråkiga barn inte får samma möjligheter som de svensktalande barnen i att uttrycka sig, vare sig att utveckla sina språk eller att få uttrycka sig och bli lyssnade till. Våra upplevelser visar att de flerspråkiga barnen exempelvis blir tillrättavisade att tala svenska och det verkar som att de inte får möjlighet att utveckla sitt modersmål. Denna studie önskar vi därför kunna vara till ett stöd både för oss och för andra förskollärare då arbetet kan ge en inblick i hur andra arbetar och upplever arbetet med flerspråkighet i förskolan vilket i sin tur kan inspirera till en vilja att utvecklas i sitt arbete med flerspråkighet. Det stora antalet flerspråkiga barn i förskolan är ytterligare en anledning till att vårt arbete är relevant.

## 1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att bidra med kunskap om pedagogers upplevelser av att arbeta med flerspråkiga barn i förskolan.

Utifrån syftet har vi skapat följande frågeställningar:

- Hur upplever pedagogerna sitt arbete med barns flerspråkighet i förskolan?
- Hur uppger pedagogerna att de arbetar för att stimulera flerspråkiga barns utveckling?

## **2. Bakgrund**

Detta avsnitt kommer att innehålla en presentation av centrala begrepp för vår studie samt fungera som en grund på vilken vår studie vilar på. Det finns olika definitioner av dessa begrepp och vi redovisar här de definitioner som gäller i vårt arbete. Även, för detta examensarbete, relevanta skrivningar från läroplanen kommer att lyftas fram och en rapport från Skolinspektionen kommer att presenteras i avsnittet.

### **2.1. Flerspråkighet**

Kultti (2012 s. 41) förklarar att barn blir flerspråkiga när de lär sig att använda eller behärska flera talade språk. Björk-Willén (2019 s. 34) lyfter att barn kan utveckla språk simultant och detta innebär att barn lär sig språken parallellt från födseln. De kan också lära sig ett språk succesivt vilket innebär att de redan har ett utvecklat språk och lär sig ett till. Björk-Willén (2019 s. 36) menar även att det behövs möjligheter att höra samt praktisera sina språk hela tiden för att kunna utveckla och behålla sina språk. Håland Anveden (2020 s. 70) förklarar modersmål eller förstaspråk som det första språk som en person lär sig prata som ett litet barn. Det går att ha flera modersmål om personen lärt sig flera språk samtidigt, till exempel genom att växa upp med föräldrar som talar olika språk. Vidare förklarar Skans (2011 s. 28) att andraspråket är det språk som barnet lär sig efter att de utvecklat ett första språk.

### **2.2. Inkludering**

Skans (2011 s. 128) förklarar att begreppet inkludering innebär att alla individer automatiskt tillhör gruppen. Om en individ bryter mot en norm i gruppen ska det inte leda till exkludering. Ett exempel på exkludering kan vara att ett barn talar ett annat språk än de övriga i gruppen, vilket kan leda till att barnet inte får samma möjligheter och exkluderas. Ett exempel på exkludering av språket kan vara att en sångsamling bara innehåller låtar på normspråket och inte på andra språk. För att arbeta inkluderande kan sångsamlingen innehålla ramsor eller sånger på de olika språken som barngruppen representerar.

Håland Anveden (2020 s. 22) lyfter att inkludering innebär att andra kulturer berikar samhället och har därför en viktig roll. Det innebär att olikheter är något positivt. Svenssons (2012 s. 34) studie visar att förskolan har en viktig roll i att vara ett stöd för barnets

språkutveckling, speciellt för de barn som har ett annat förstaspråk än svenska då många barn möter svenska för första gången i förskolan. Vidare ska förskolan vara inkluderande vilket innebär att alla språk ska ses som tillgångar. Pedagogerna kan därför utforma miljöer och händelser där barnen kan utveckla sin språkförmåga i trygghet. Både det svenska språket och andra språk ska uppmuntras samt stimuleras (Svensson 2012 s. 34). I en studie av Fredriksson och Lindgren Eneflo (2019 s. 4) hänvisas det till både Chumak-Horbatch och Cummins som också menar att flerspråkighet är en resurs och att barns olika modersmål ska vara lika viktiga och uppmärksammas dagligen.

### **2.3. Förskolans styrdokument**

I läroplanen för förskola (Skolverket 2018 s. 8) står det att språk, lärande och identitetsskapande hänger nära samman och att förskolan därför ska arbeta aktivt för att stimulera barnens språkutveckling. Skolverket (2018 s. 6) betonar att förskolan ska ta hänsyn och anpassa förutsättningar efter barnens behov. Skolverket (2018 s. 9) skriver även att ”barn med annat modersmål än svenska ska ges möjlighet att utveckla både det svenska språket och sitt modersmål”. Barnen ska få tillgång till en miljö som är stimulerande, där förutsättningar till språkutveckling sker genom högläsning och litteratursamtal (Skolverket 2018 s. 8). Förskollärarens ansvar i förskolan är att varje barn “utmanas och stimuleras i sin utveckling av språk och kommunikation” (Skolverket 2018 s. 15). I 8 Kap. 10§ av skollagen (SFS 2010:800 10) står det att “förskolan ska medverka till att barn med annat modersmål än svenska får möjlighet att utveckla både det svenska språket och sitt modersmål”.

### **2.4. Myndighetsrapport**

Skolinspektionen (2017 s. 4) har i uppdrag att granska kvaliteten i förskolan så att dess kvalitet samt måluppfyllelse är godkänd. Utgångspunkten i deras arbete är att alla barn har samma rättigheter till en god utbildning i en trygg miljö. Den granskning som Skolinspektionen gjorde 2017 var att undersöka hur förskolan tillgodoser att flerspråkiga barn kan utvecklas i sina språk (ibid. s. 4). Skolinspektionen (2017 s. 8) lyfter också den betydelse modersmålet har för de barn som inte har bott i Sverige så länge men även för de barn som ännu inte uppnått en nivå i det svenska språket som gör det möjligt för dem att få nya svenska kunskaper. En annan betydelsefull aspekt enligt Skolinspektionen är att barn i förskolan kan gå miste om de språk som de inte använder (2017 s. 8). Barn ska därför erbjudas möjlighet till kommunikation på svenska men också på sitt modersmål för att kunna utveckla alla sina språk



(ibid s. 9). Om flerspråkiga barn inte får utveckla alla sina språk kan detta leda till att andra kunskaper blir svåra att uppnå, både i förskolan och längre fram i grundskolan (ibid. s. 10). Vidare menar Skolinspektionen (2017 s. 25) att ett arbetssätt som är språkutvecklande för barn med flera språk kräver att förskolans personal tolkar läroplanen och gör den till sin egen. Fortsättningsvis har språken en viktig roll för barnens möjlighet till ett fortsatt lärande, därför är det viktigt att förskolan bidrar till språkutveckling, både i svenska och i andra modersmål (ibid. s. 239). Slutligen lyfter Skolinspektionen (ibid s. 15) att personal upplever att arbetet med språkutveckling i andra modersmål är svårt.

### **3. Tidigare forskning**

Under detta avsnitt kommer tidigare forskning som berör flerspråkighet i förskolan att presenteras. De kriterier som har använts för att studierna ska vara relevanta för vårt arbete är att dessa ska vara peer-reviewed samt innehålla ämnet flerspråkighet i förskolan. För att hitta relevanta forskningsstudier samt avhandlingar användes databaserna Google scholar, Libris, NB-ECEC.org och avhandlingar.se. Följande sökord har använts: flerspråkighet förskola, förskola, flerspråkighet\* förskol\*, preschool. Vi använde en asterisk (\*) för att generera till fler sökträffar. Forskningen kommer att delas in i olika underrubriker som är relevanta för vår studie.

#### **3.1. Kommunikation i flerspråkiga miljöer**

En studie som lyfter hur pedagoger resonerar om kommunikation i flerspråkiga miljöer är Fredriksson och Lindgren Eneflo (2019) studie. De menar att pedagoger har en vilja att stimulera modersmålet genom att lära sig ord på barnets språk, de ger också exempel på att pedagogerna använder digitala verktyg för att kommunicera med flerspråkiga barn. Eller att de tar hjälp av andra som talar barnens modersmål för att kunna kommunicera, exempelvis andra barn eller vuxna i förskolan (Fredriksson & Lindgren Eneflo 2019 s. 11).

En annan studie som visar hur kommunikationen kan ske i flerspråkiga miljöer är Kulttis (2012). Hon menar att när sångsamling och sagostund utmärks av flerspråkighet erbjuds då barnen möjlighet till att observera samt använda olika fysiska och språkliga handlingar. Även för barn som inte behärskar det språk som sången sjungs på. Rörelserna kan de observera och upprepa och på så sätt kan barn med olika språkliga förutsättningar delta. Detta stämmer väl in på förskolans agenda och uppdrag där barnens språkliga kunskaper inte utgör

ett hinder (Kultti 2012 s. 172). Vidare menar Kultti (ibid.) att barnens språkliga och sociala kunskaper bildar en helhet i deltagandet av aktiviteter och detta betyder mer för utvecklingen än när man enbart mäter utveckling i termer av antal ord. Kultti (2012 s. 175) lyfter även att bilderboken är en viktig artefakt som en språklig symbol för att barnens språkutveckling i svenska. Bilderboken medierar berättande, samtal och erkännande av barnets språkliga kompetens. Bilderna ger också barn som inte ännu kan svenska en möjlighet att kunna kommunicera genom att titta och peka på bilder och händelseförlopp i bilderna.

Palla och Vallberg Roth (2018 s. 192) använde i sin studie ett reflekterande dokument som skickades ut till förskolor för att besvara frågan om ”what may characterise teaching in language/communication/multilingualism?”. Resultatet i studien är att förskolan kan ses som en arena för flerspråkiga och mångkulturella möten, och en plats där barn och vårdnadshavare med olika bakgrunder möter varandra. Det finns möjligheter i förskolans undervisning att skapa förutsättningar för varje barns utveckling inom språk, kommunikation och flerspråkighet oavsett bakgrund och barns villkor (ibid. s. 206).

### **3.2. Språknormer och språktillhörighet**

En flerspråkig miljö skapas om det finns barn som är flerspråkiga i barngruppen (Kultti 2012 s. 178). Skillnader i barnens språkkunskaper utgör inte ett hinder för deltagande i aktiviteter då det erbjuds olika resurser än den verbala kommunikationen exempelvis bildstöd, handlingar upprepas, artefakter används och det finns musik som engagerar barnen (Kultti 2012, s. 5). I Ljunggrens (2013 s. 140) studie visar resultatet att barnen använder sig av det språk de har gemensamt, vilket är det svenska språket och detta förstärks ofta med det icke verbala språket som finns gemensamt på förskolan. Det går att se det gemensamma språket, svenska, som ett normspråk. Pedagogerna i Skans (2011) studie säger att det viktiga är att barnen ska kommunicera med varandra men att de inte nämner på vilket språk denna kommunikation ska ske (s. 122).

Skaremyr (2014 s. 115) lyfter att tidigare studier visar att flerspråkighet ses som en tillgång för individer men även för samhället. Barnets lärande samt socialisering kan gynnas om barnet talar flera språk. Skaremyrs (ibid.) resultat belyser även att pedagogerna inte är överens om vilka språknormer som ska användas i förskolan, de är inte heller överens om vilka regler för kommunikation och samspel som ska genomsyra förskolan för att kunna inkludera alla barn. Detta påverkar de flerspråkiga barnen i och med att de inte får samma möjligheter som

de barnen som talar majoritetsspråk. Vidare förklarar Skaremyr (2014 s. 116) att barn som har till exempel engelska eller finska som modersmål får språkstöd då de är vanligt förekommande språk som många kan behärska samt att det finns en juridisk grund (finska som minoritetsspråk). Om barnet talar ett annat språk, till exempel persiska, som inte är vanligt förekommande i förskolan får inte detta barn samma möjligheter och språkliga förutsättningar. Beroende på barnets språktillhörighet kan möjligheterna öka eller minska för utveckling och lärande.

### **3.3. Pedagogernas roll och kompetens**

Pedagogerna tycker att det viktigaste är barns språkutveckling och de tar inte upp något annat lärande under intervjuerna i Skans studie (2011 s. 120). Vidare är en stor del av förskolans verksamhet matsituationer, där en möjlighet till naturligt lärande kring begreppsförståelse och språkträning ges men resultaten visar att ofta tas inte dessa situationer tillvara för ett lärande (Skans 2011 s. 121).

Lärarnas kompetenser samt utbildning har en betydelse för barnens kognitiva och sociala utveckling men även för att förskolan ska ha en god kvalitet (Kultti 012 s. 40).

Kulttis (2012 s. 168) resultat visar att lärarna initierar till samtal och att dessa utgår från barnens erfarenheter och detta kan ses som ett utmärkande drag i förskolans pedagogik.

Studien visar att det är viktigt att uttrycka sig på svenska vid förhandlingar i lekaktiviteter och barn stöttas av pedagoger.

Fredriksson och Lindgren Eneflo (2019 s. 2) menar att alla enligt läroplanen för förskolan, oavsett vilket språk pedagogen talar ska arbeta för att varje enskilt barn med ett annat modersmål än svenska ska få möjlighet till att utveckla sitt modersmål och även det svenska språket. Samtidigt står det inte hur det ska gå till i styrdokumentet då det inte finns något konkret förslag på hur pedagogerna ska arbeta. Pedagogerna i studien lyfter att de har en positiv inställning till barns flerspråkighet men att det samtidigt finns en komplexitet kring arbetet med läroplanens mål, det upplevs svårt att ge alla barn uppmärksamhet och stimulans i deras modersmål (Fredriksson och Lindgren Eneflo 2019 s. 12).

Martín-Bylund (2017 s. 99) förklarar att språk flödar över hela världen och utmanar samt omskapar gränsdragningar. Resultatet av studien visar att tvåspråkighet ofta ses som något utmanande men att det även ses som en tillgång (ibid. s. 104) Det framkommer även att

pedagoger bör hålla sig uppdaterade vad det gäller till exempel språkliga system, principer och strukturer angående språk och att de samtidigt ska våga testa sig fram till nya saker. Det krävs ett professionellt ansvar och ett mod för att testa sig fram till nya möjligheter (ibid. s. 104).

I en studie från Singapore av Berthelsen och Karuppiiah (2011) lyfts synen på mångkulturalitet. I studien lyfts det att för att undervisning inom mångkulturalitet ska vara effektiv ska den påbörjas i tidig ålder för att sedan förstärkas. Då barns attityder till både sin egen och andra kulturer börjar bildas i de tidiga åren kan pedagogen påverka barns utveckling av positiva attityder mot andra kulturer (ibid. 2011. s. 3). Berthelsen och Karuppiiah (2011 s. 12) menar att pedagoger behöver förse sig med kunskaper, färdigheter och erfarenheter för att ha möjlighet att utforma och utöva mångkulturell utbildning. De behöver även reflektera över sin egen kultur och vilka attityder de har till denna. Resultatet av studien visar även att pedagogerna i studien var positivt inställda till ett multikulturellt arbetssätt men de upplevde även att det fanns utmaningar i arbetet (ibid. 2011 s. 13).

### **3.4. Sammanfattning av tidigare forskning**

Sammanfattningsvis pekar forskning på att pedagoger har en viktig roll i barns språklärande och att svenska är det dominerande språket i förskolan vilket Kultti (2012 s. 5) lyfter. Detta går även att se i Ljunggrens (2013) resultat som visar att barn använder sig av det svenska språket och flerspråkighet ses inte som en resurs. Vidare menar Skaremyr (2014) att flerspråkiga barn inte får samma möjligheter som de barn som talar majoritetsspråket. Skans (2011) resultat visar att det är viktigt med kommunikation oavsett vilket språk som talas. Detta går även att se i Palla och Vallberg Roth (2018) studie där det lyfts att förskolan ska vara en plats där olika möten sker oavsett bakgrund och villkor för individen. Deras resultat visar även att det finns möjligheter för förskolan att skapa förutsättningar för varje barn att kunna utvecklas inom språk och kommunikation. Det går också att se likheter mellan Fredriksson och Lindgren och Eneflo (2019), Skans (2011) och Berthelsen och Karuppiahs (2011) studier då deras resultat visar att pedagoger har en positiv inställning till arbetet med flerspråkighet. Resultaten i studierna av Skaremyr (2014), Kultti (2012) och Fredriksson och Ljunggren Eneflo (2019) visar en överensstämmelse om att fysiska handlingar, till exempel kroppsspråk samt gester kan ses som ett redskap för att uttrycka sig när det verbala språket inte räcker till.

Se bilaga 3 för en sammanfattning i tabellform av den tidigare forskningen.

## 4. Teoretisk utgångspunkt

Under denna del kommer det sociokulturella perspektivet att presenteras med hjälp av olika begrepp, dessa används sedan i analysen och diskussionen. Det sociokulturella perspektivet används i studien då det blir relevant eftersom språk, inom detta perspektiv, lärs i samspel med andra i sociala sammanhang. Vi ser förskolan som ett socialt sammanhang där barn kan lära språk i samspel med andra, både vuxna och barn.

### 4.1. Sociokulturell teori

En utgångspunkt i det sociokulturella perspektivet är att intresset finns för hur individer tillägnar sig fysiska och kognitiva resurser (Säljö 2000 s. 18). Begreppet redskap eller verktyg har en speciell betydelse. Detta begrepp innebär resurser, både språkliga samt fysiska som vi har tillgång till och som vi använder för att förstå vår omvärld och för att agera i den (Säljö 2000 s. 20). För att kunna använda dessa redskap är kommunikationen avgörande, och genom kommunikation skapas sociokulturella resurser och kommunikationen förs vidare (ibid. s. 22). Interaktionen ses som en viktig roll för att utveckla språket i det sociokulturella perspektivet (Håkansson 2014 s. 25). Lärandet sker dessutom i samspel med andra genom sociala aktiviteter, där någon erbjuder ett stöd eller ett verktyg (Skolverket 2017 s. 1).

#### 4.1.1. Proximala utvecklingszonen

Inom den sociokulturella teorin finns det två olika utvecklingsnivåer. Den *aktuella utvecklingsnivån* som berör det barnet redan kan utföra på egen hand och den närmaste utvecklingszonen eller inom teori även kallad för *proximala utvecklingszonen* (Askland och Sataoen 2014 s. 200). Ett exempel på hur språk ur detta kan förstås är då barn, med hjälp av en kunnig kamrat eller vuxen lär sig och utvecklar sitt språk i olika sociala sammanhang (Björk Willén 2018 s. 32). För att barnet ska nå den närmaste utvecklingszonen, är det viktigt med stöttning (Skolverket 2017 s. 2). Ett exempel på hur ett barn kan nå den närmaste utvecklingszonen är att ett barn ska lära sig att hoppa. En kunnig kamrat eller en vuxen kan då visa barnet hur hen ska göra och även hålla barnet i handen och hoppa tillsammans upprepade gånger. Till slut kan barnet utföra hoppandet på egen hand och har då nått den närmaste utvecklingszonen.

#### 4.1.2. Stöttning

Begreppet *stöttning* innefattar stödstrukturer för lärande vilka kan vara konkreta modeller, exempelvis rutiner för hur en sångsamling kan gå till, tankekonstruktioner, exempelvis hur man kan ha ett tanke-system för hur man kan blanda färger i ateljén för att nya färger kan skapas. Det kan även vara interaktiv support, exempelvis att en person visar ett barn hur den ska sätta på sig en vante för att barnet sedan kan klara av det själv. Dessa stödstrukturer används för att stötta barnet till att klara en uppgift på egen hand (Kultti 2012 s. 30). Stöttning innebär att individen ges ett stöd som sedan avtar över tid och detta leder till att barnet sedan utvecklar en självständighet, det är främst läraren som kan stötta elevens utveckling men det kan även vara en annan vuxen eller en kunnig kamrat. Detta kan ske genom att läraren är lyhörd och redo att anpassa sig efter eleven (Skolverket 2017 s. 1). Stöttningen får en betydande roll i den närmaste utvecklingszonen (Skolverket 2017 s. 2). Ett exempel på hur stöttning kan användas är om ett barn inte kan sätta på sig vantar själv då kan en pedagog hjälpa barnet genom att sätta på vantarna under flera tillfällen. Slutligen har barnet sett hur pedagogen gör och barnet kan göra det på egen hand utan stöttning.

#### 4.1.3. Artefakter och dess användande

I det samhälle som vi lever i använder vi enligt det sociokulturella perspektivet oss av många olika, både fysiska och mentala redskap. Dessa benämns inom detta perspektiv för *artefakter*. Några exempel på några fysiska redskap kan vara ett skohorn, en hammare eller en telefon. De fysiska redskapen är samlade genom historien av människors erfarenheter och har ett syfte för sitt användande. En av de viktigaste mentala artefakterna är språket (Säljö 2000 ss. 29–30). Vidare är *mediering* ett centralt begrepp inom det sociokulturella perspektivet vilket Säljö (2000 ss. 81–82) tar upp. Mediering innebär att en person använder sig av artefakter för att förstå sin omvärld och för att sedan agera i den. Genom mediering sker en överföring av kunskap genom artefakterna och några exempel på detta kan vara en receptbok som lär oss nya recept på maträtter. Receptboken är i detta exempel en artefakt och överför nya kunskaper till den som läser recepten. Även digitala applikationer som till exempel läser böcker på olika språk kan ses som artefakter som medierar och överför kunskap, kunskapen genom denna typ av artefakt är att ett barn kan lära sig olika språk genom läsandet av böcker men barnen kan även stärka sina kunskaper i sitt modersmål.

Begreppet *appropriering* är ett begrepp i det sociokulturella perspektivet och är en process som inträffar i både yttre och inre lärandemiljöer. När ett barn samspelar med pedagoger och

andra barn skapas det en förståelse och kunskap som sedan används i det egna tänkandet. För att återkomma till exempel om vantarna ovan, när barnet har sett hur man sätter på sig en vante och testat själv flera gånger. Slutligen har barnet tagit till sig kunskapen och approprierat denna, barnet har förstått och kan också med sin kropp på egen hand sätta på sig vanten.

## 5. Metod

I detta avsnitt kommer val av metod, urval, forskningsetiska överväganden och slutligen presenteras genomförandet.

### 5.1. Val av metod

Arbetet började i ett intresse för pedagogernas upplevelser av att arbeta med barns flerspråkighet i förskolan. Det var viktigt för oss att få ta del av pedagogernas utsagor om deras upplevelser om att arbeta med flerspråkiga barn. Vår diskussion angående metod tog därför fäste i att vi ville genomföra kvalitativa intervjuer som var halvstrukturerade för att få ett avslappnat möte men med ett bestämt fokus. Kvale och Brinkmann (2014 s. 43) förklarar att halvstrukturerade forskningsintervjuer bygger på vissa grundantaganden men ett mål är ändå att låta deltagaren ge en fri beskrivning av vad den upplever om ämnet. Detta var viktigt för oss då vi ville få pedagogers utsagor om deras upplevelser om att arbeta med flerspråkiga barn.

Vidare skriver Kihlström (2007 ss. 48–49) att en kvalitativ intervju påminner om ett vanligt samtal men att de skiljer sig från det då det finns ett förutbestämt fokus i en intervju.

Intervjuaren bestämmer riktning under samtalet. Vid en kvalitativ intervju ska det inte ställas ledande frågor och det är respondentens svar som är av intresse i samtalet. Alla individer bär på olika erfarenheter samt upplevelser och detta är något som vi ville synliggöra med hjälp av intervjuerna. De frågor som används till en kvalitativ intervju brukar kallas för *öppna frågor*, vilket betyder att följdfrågor följer deltagarens tankar (ibid.).

Kvale och Brinkmann (2014 s. 47) beskriver den kvalitativa forskningsintervjun som en process där kvalitativ kunskap efterfrågas och målet var att få nyanserade beskrivningar av intervjupersonens erfarenheter. När vi genomförde våra intervjuer utgick vi från vår intervjuguide (se bilaga 1) där vi använde oss av inledande frågor och därefter huvudfrågor.

Kvale och Brinkmann (2014 s. 176) förklarar att inledande frågor kan ge spontana beskrivningar av intervjudeltagarens erfarenheter och detta var något vi önskade.

Innan vi började samla in vår data, dvs innan vi började göra våra intervjuer, kontaktade vi rektorer och informerade dessa om syfte, innehåll, vad som skulle ske med den insamlade datan. Innan vi genomförde våra intervjuer valde vi att göra en testintervju för att testa så frågorna var lämpliga samt för att testa den tekniska utrustningen. Personen som fick delta i testintervjun var en bekant till oss som arbetar på en förskola. Svaren från testintervjun är inte med i denna studie. Intervjun gick bra och ljudinspelningen fungerade utan några problem. Intervjufrågorna (se bilaga 1) upplevdes som lätta att besvara av intervjupersonen och därför valde vi att använda oss av dessa och inte revidera dem.

## 5.2. Urval

Till denna studie har fem pedagoger från olika förskolor i Mellansverige intervjuats. Dessa pedagoger valdes av oss då Kihlström (2007 s. 49) lyfter att en kvalitativ intervju innebär att intervjupersonerna väljs ut utifrån de erfarenheter som efterfrågas. Vi kontaktade förskolor och pedagoger där vi visste att det fanns flerspråkiga barngrupper. Enligt Kihlström (2007 s. 49) är det nämligen troligare att intervjuaren blir mer tillförlitliga när de intervjuade får berätta om sina egna erfarenheter. Fem intervjupersoner valdes ut då vi upplevde att det verkade vara ett rimligt antal på grund av studiens tid.

Kvale och Brinkmann (2014 s. 156) lyfter att antalet intervjudeltagare kan variera med tanke på undersökningens längd samt resurser. Kvale och Brinkmann (2014 s. 156) menar även att forskare ska intervju så många personer som de anser vara nödvändigt för att få ett trovärdigt resultat. Om antalet är för stort går det inte att skapa tolkningar och om antalet är för litet kan det bli svårt att generalisera skillnader. Följande tabell är en översikt av deltagarnas utbildning samt antal år av deras erfarenhet i förskolan.

**Tabell 1 - deltagaröversikt**

Namn	Utbildning	Yrkeserfarenhet
Lotta	Barnskötarutbildning med 30 högskolepoäng inriktning pedagogik	4 år



Sally	Förskollärarexamen	7 år
Alice	Förskollärarexamen	1 år
Sandra	Förskollärarexamen	1,5 år
Agda	Förskollärarexamen	15 år

### 5.3. Forskningsetiska aspekter

Vetenskapsrådet (2017 s. 8) skriver att forskning idag har en viktig del i dagens samhälle vilket också ställer stora krav på forskning, hur den ska gå till väga på ett etiskt korrekt sätt och det riktas ett fokus mot forskare. Forskare har ett ansvar mot de deltagare som medverkar och som kan påverka forskningens resultat men de har även ett ansvar mot de individer som indirekt kan påverkas av forskningen. Forskaren förväntas att göra sitt bästa för att forskningen ska hålla en hög kvalitet (ibid.). I vår studie har forskningsetiken varit en viktig del för att vår studie ska kunna genomföras. Vetenskapsrådet (2017 s. 8) tar upp följande som vi har förhållit oss till under studien; forskaren talar sanning om sin forskning vilket vi gjort genom att vi inte har förvrängt resultatet, redovisa metoder samt resultat vilket vi har gjort genom resultatdiskussion samt metoddiskussion, inte stjäla andras forskningsresultat då vi har refererat till den forskning vi har använt till vår studie, hålla en god dokumentation samt arkivering vilket vi har gjort genom att ha haft dokumentation på lösenordskyddade datorer och slutligen inte skada de som är inblandade i studien vilket vi har gjort genom att informera deltagarna om syfte och även anonymiserat dem.

Insamlingen av datan skedde genom att information gavs till pedagogerna angående syftet och om de godkände att samtalet spelades in med hjälp av en smartphone. Smartphonen var satt på flygplansläge för att säkerhetsställa säkerheten att ingen oberörd fick ta del av materialet. Flygplansläget var på under inspelningen tills det inspelade samtalet var överfört till lösenordskyddade datorer. Information om att deltagarna även kunde avbryta sin medverkan när de vill under studiens gång gavs.

Vi har förhållit oss till de fyra etiska huvudkraven för forskning (Björkdahl Ordell 2007 ss. 26–27) och dessa är *informationskravet* där forskaren informerar deltagarna om syftet med

studien vilket vi har gjort genom vårt informationsbrev (se bilaga 2). *Samtyckeskravet* där deltagare har rätt att själva välja att delta i studien, vilket vi har gjort genom att deltagarna fick tydlig information för att sedan samtycka till att delta. *Konfidentialitetskravet* vilket innebär att uppgifter om deltagarna ska ges största konfidentialitet och uppgifterna ska förvaras så inte utomstående kan ta del av innehållet, vilket vi har gjort genom att bevara intervjumaterial på lösenordskyddade datorer samt gett deltagare fiktiva namn i studien. Slutligen är det *nyttjandekravet* som innefattar att uppgifterna som är insamlade om personer endast får användas i ändamål för forskning, vilket innebär att vi inte har använt deltagarnas information till något annat än till denna studie. Vetenskapsrådet (2017 s. 41) skriver att anonymisering kan vara att ett namn tas bort så att det blir svårt att koppla ett svar till en bestämd individ, vilket vi har arbetat med då vi har valt fiktiva namn till våra deltagare.

I vår studie har vi hanterat personuppgifter då vi har intervjuat olika pedagoger. Vi har därför förhållit oss till GDPR (Dataskyddsförordningen 2018) grundläggande principer, vilket innebär att informationen har sparats på lösenordskyddade datorer och endast personinformation som är nödvändig till studien har insamlats och att den information som samlats in är godkänd av deltagarna. Dessa uppgifter kommer att raderas när arbetet är slutfört.

#### **5.4. Genomförande**

Vi började med att kontakta rektorer i olika kommuner via e-post med information om vår studie och dess genomförande för att hitta pedagoger som ville ställa upp på intervjuer. Rektorerna skulle kontakta förskollärare och dessa skulle återkomma till oss om de visade ett intresse. Vi fick namn, telefonnummer och e-postadress till fem förskolepedagoger som var intresserade av att delta och kontaktade samtliga om förfrågan till deltagande. Ett informationsbrev (se bilaga 2) skickades ut och pedagogerna tackade ja till att delta i studiens intervju. Därefter bokade vi in intervjuer med de berörda.

Innan intervjuerna startade informerade vi om att det skulle spelas in, vilket deltagarna godkände, detta framgick även i informationsbrevet som de fick ta del av innan. Vi valde att inte delge vår intervjuguide (se bilaga 1) innan intervjun skulle ske, då vi ville ha spontana svar på de frågor vi ställde. Vår intervjuguide bestod av 10 frågor, varav tre var bakgrundsfrågor. Bakgrundsfrågorna gav respondenten chans att berätta om sin yrkeserfarenhet samt vilken utbildning hen hade. Uppvärmningsfrågor kan vara bra att börja

med och även uppföljningsfrågor kan ges, till exempel ”hur menar du?” eller ”kan du berätta mer?” (Kihlström 2007 s. 52). Detta är något som vi använde oss av i datainsamlingen för att vidga respondentens svar.

Intervjuerna tog cirka 20–30 minuter vardera och tre av dessa skedde genom tjänsten Zoom meetings, vilket är en applikation där möten kan ske online. Två av intervjuerna skedde på deltagarnas arbetsplatser. Vi spelade in de fysiska intervjuerna genom röstmemo på en telefon och de andra tre intervjuerna genom Zoom meetings egen inspelning. Då vissa av intervjuerna spelades in på en telefon var telefonen satt i flygplansläge för att hindra inspelningarna från att lagras i digitala moln där obehöriga skulle kunna komma åt informationen.

Kvale och Brinkman (2014 s. 218) menar att det finns olika sätt att registrera intervjuer och det vanliga sättet är att använda en ljudbandspelare vilket ger intervjuaren frihet att fokusera sig på det valda ämnet. Genom ljudinspelning kan man åter lyssna, det går även att pausa och upprepa vilket kan bidra till att forskaren inte går miste om något.

## **5.5. Materialbearbetning och analysmetod**

Efter insamlingen av materialet transkriberades detta. Transkribering innebär att man ändrar material från en form till en annan (Kvale och Brinkman 2014 s. 218). Våra transkriberingar ändrade form från ljudinspelning till skriftlig form och vi valde att inte ha med fnitter och pauser. Dovemark (2007 s. 148) lyfter att när intervjuens transkribering återges i resultatet är det lämpligt att göra utan harklingar, upprepningar och grammatiska fel, detta för att förhindra att intervjupersonens identitet ska röjas och för att det ska skapas en läsbarhet.

När transkriberingarna var slutförda påbörjades en analys samt en kategorisering av resultaten. Vi letade efter gemensamma och särskiljande drag och valde därefter att arbeta vidare med våra analyser utifrån ett antal teman som var relevanta för vår studie. Dessa teman presenteras som underkategorier i vårt resultat. Kvale och Brinkman (2014 s. 241) framför att kategorisering används för att skapa en överblick av textmaterialet. Materialet analyserades därefter ur ett sociokulturellt perspektiv och de begrepp vi beskrivit i vår teoridel och som presenteras nedan.

Vi har använt oss av begreppet stöttning i resultatanalysen när pedagogerna beskriver att de stöttar barnen i deras språkutveckling. Vidare använder vi oss av begreppet proximal utvecklingszon när pedagogerna uttrycker att de stöttar barnet till nya kunskaper. Vi lyfter

även fram begreppet artefakter i resultatanalysen när pedagogerna beskriver att de använder sig av olika material för att stimulera språkutvecklingen. Vidare används även begreppen mediering och appropriering i resultatanalysen när de vill förmedla kunskap genom artefakter.

## **5.6. Reliabilitet och validitet**

Karlsson (2004 s. 249) förklarar att en studies validitet innebär hur väl studiens syfte är uppfyllt om det undersökta ämnet. Detta är något som vi har förhållit oss till och vi har ofta reflekterat över om det vi har undersökt är det vi ville ha svar på, har vårt syfte blivit uppnått? Syftet i vår studie är att få kunskap om pedagogers upplevelser av arbetet med flerspråkighet i förskolan. Den kvalitativa metoden blir därför en relevant metod i studien. Som vi tidigare har skrivit använde vi oss av en testintervju för att testa intervjufrågorna och inspelningen och detta ökar validiteten i studien. Roos (2014 s. 51) påpekar att reliabilitet handlar om att samla in data på ett noggrant sätt och få in tillräckligt med data för att kunna dra slutsatser. Även Kihlström (2004 s. 231) menar att reliabilitet handlar om trovärdighet, att resultaten är tillförlitligt. Det är därför viktigt att intervjuare är tränade inför datainsamlingen. Vi har under vår utbildning fått testa olika intervjumetoder och en kvalitativ intervju är något som vi känner oss trygga i. Kihlström (2004 s. 232) lyfter även att studenter ofta skriver examensarbeten tillsammans vilket ökar reliabiliteten då två personer kan uppleva samma resultat och studien kan då få en högre trovärdighet. Ännu ett sätt att öka reliabiliteten är att spela in intervjun på band och allt som sagts kommer då med (ibid.). Vilket vi har gjort i vår studie.

## **6. Resultat och analys**

I detta avsnitt presenteras resultat utifrån vår insamlade data, resultaten kommer att delas in i olika underkategorier. Utifrån våra två frågeställningar. Avsnittet avslutas med en fördjupad analys där studiens teoretiska begrepp används.

### **6.1. Flerspråkighet i förskolan**

Denna del svarar mot frågeställning ett och frågeställningen lyder *Hur upplever pedagogerna sitt arbete med barns flerspråkighet i förskolan?* Nedan presenteras resultatet genom följande underkategorier vilket skapades i vår kategorisering av datamaterialet; pedagogers beskrivning av flerspråkighet som begrepp, uttryckta möjligheter i arbetet med flerspråkiga barn och uttryckta utmaningar i arbetet med flerspråkiga barn.

### 6.1.1. Pedagogers beskrivning av flerspråkighet som begrepp

Lotta beskriver att begreppet flerspråkighet är ett intressant ämne men att det även är svårt att verkställa i förskolan när det inte finns rätt resurser. Alice säger att ”begreppet flerspråkighet ska leva vidare i förskolan och det är väldigt bra med många språk från en tidig ålder”. Hon förklarar vidare att hon anser att begreppet flerspråkighet i förskolan innebär att barn har olika modersmål och att deras förskola är flerspråkig då språken flödar. Sally säger att ”begreppet flerspråkighet innebär att det finns olika modersmål”. Agda menar att begreppet flerspråkighet är viktigt och att det är viktigt att få behålla sitt modersmål, även om man bor i ett annat land.

### 6.1.2. Uttryckta möjligheter i arbetet med flerspråkiga barn

Fyra av fem pedagoger berättar att det finns möjligheter i arbetet med flerspråkighet i förskolan. Lotta säger att “vi måste se möjligheterna, annars blir det tufft” men hon berättar inte vilka dessa möjligheter är. Alice menar att det finns enorma möjligheter i arbetet med flerspråkighet. Hon menar att det finns möjligheter i att det finns fler språk på förskolan för att det blir bättre för framtidens utbildning samt undervisning. Vidare förklarar Sally att en möjlighet är att olikheter synliggörs. “När de kan prata mer och vi har en förståelse kanske vi kan få en inblick i till exempel traditioner och sådant” säger Sally. Sandra förklarar att ”jag får lära mig mycket om andra kulturer vilket jag upplever som spännande. Det blir naturligt med olikheter, vilket är en möjlighet”.

Vidare menar Agda att det finns möjligheter i att arbeta med flerspråkiga barn, pedagogerna kan lära sig mer om andra kulturer och deras barnsyn. Hon ger ett exempel på en inskolning som skett förut där förskolan har en tanke om att vårdnadshavare ska vara med under inskolningen men när det kom en familj med utländsk bakgrund så gick mamman i väg och gömde sig för barnet vilket inte är så de jobbar menar Agda. Hon avslutar med att säga ”jag tycker det är stora möjligheter som jag har, att lära mig mer och som jag har jobbat inte alltid är rätt, att jag får möta andra kulturer.” Agda framför även att det är en möjlighet att vårdnadshavare är tillmötesgående när det kommer till att barnen ska tala svenska i förskolan. Hon lyfter också att det är en möjlighet när de får vikarier eller praktikanter som har de språk som barnet har, då det går att arbeta på ett annat sätt.

### 6.1.3. Uttryckta utmaningar i arbetet med flerspråkiga barn

Samtliga deltagare berättar att det finns utmaningar i arbetet med flerspråkighet. Alice förklarar att det kan vara utmanande att förstå barnen ibland och de andra fyra pedagogerna lyfter att det kan vara utmanande att förstå vårdnadshavare. Sally säger att det är utmanande när pedagogerna inte förstår barnen eller vårdnadshavare. Hon berättar att de använder sig av tolk vid inskolningssamtal och vid större behov, annars använder de sig av kroppens gester. Det händer ibland att andra vårdnadshavare finns till hands och hjälper varandra förklarar hon. Även Lotta säger att:

*”det är mycket utmaningar att arbeta på en flerspråkig förskola, särskilt med vårdnadshavare för att de inte har så många vårdnadshavare som behärskar språket så pass att vi ens får dem att förstå att nu är det kallt, vi behöver ha varmare kläder”.*

Sandra förklarar att samverkan med vårdnadshavare är en utmaning då de kan vara svårt att förstå varandra. Hon berättar att de ibland får prata engelska eller ta hjälp av tolk. Hon berättar även att pandemin har förhindrat goda relationer mellan pedagogerna och vårdnadshavare, då de inte får samma samtal som innan, nu får de endast ett snabbt samtal i dörren. Agda lyfter att den största utmaningen kan vara att trösta ett barn som inte har svenska som modersmål. Det kan vara svårt att ge lugnande ord som tröstar för att barnet inte förstår vad pedagogerna säger men att de försöker så gott de kan genom att finna lösningar och material. Hon pratar även om att pandemin har försvårat det vid inskolningar, de kan inte använda sig av en tolk eftersom de inte får ta in utomstående på avdelningen. Förut kunde de ha med en tolk under flera dagar som ett stöd, vilket hon saknar berättar hon. Hon fortsätter med att berätta att det skapar nya utmaningar vid inskolningar med flerspråkiga barn. Agda säger:

*”om vi säger nu ska vi äta frukt sen gå ut kunde tolken tala om det för barnet. Men pandemin har ställt till det och vi kan inte gå runt med en telefontolk, det tycker jag är synd för det hjälpte till jättemycket”.*

## 6.2. Arbete för att stimulera flerspråkig utveckling

Denna del svarar mot frågeställning två och frågeställningen lyder *Hur uppger pedagogerna att de arbetar för att stimulera barns flerspråkiga barns utveckling?* Nedan presenteras resultatet genom följande kategorier; att följa läroplanen, förhållningssätt och digitala och analoga artefakter.

### 6.2.1. Att följa läroplanen

Fyra av fem deltagare uttrycker att det är svårt med läroplanens mål om att utveckla barnens modersmål. Det är svårt när de inte kan modersmålen, inte har modersmålsstöd, inte har

konkreta riktlinjer för hur de ska arbeta och när det inte finns de förutsättningar som behövs. De är eniga om att barnen ska få utveckla sina modersmål men att det kan vara svårt. Den femte pedagogen, Agda, trycker på att läroplansmålen angående flerspråkighet är viktiga mål, som bidrar till att barnen utvecklar sin identitet. Agda säger även att "här har vi inget bestämt och återkommande arbete som blir kontinuerligt kring att stötta och utveckla barns modersmål. Men vi borde ha det men jag vet inte hur, kanske lekträffar".

### 6.2.2. Förhållningssätt

Alice berättar att hon arbetar på barnens nivå och försöker att vara lyhörd och hon fortsätter med att säga "vi ska vara på barnens nivå och arbeta utefter vart barnen ligger, vi ska utmana dem i den proximala zonen." Hon berättar även att de ska börja arbeta i grupper i arbetslagen för att dokumentera och reflektera kring barnen, då de har sett att de krockar i deras tänk på grund av olika utbildningar och olika synsätt. En av pedagogerna berättar att de har "barnsamtal" där de diskuterar vad de ser om varje barn och skriver ner stödord om vad de ser för att sedan återgå till detta vid nästa samtal. Genom detta synliggörs nya kunskaper, vilken utveckling som har skett sedan sist. Två av de fem pedagogerna berättar att de använder sig av materialet ISSA (intensivt systematiskt språkarbete). Sandra förklarar att:

*"vi har börjat med ett nytt projekt, ISSA, där vi har olika kategorier med bilder med tio ord för varje kategori. Som inne, mat, ute och kläder sen har vi bilder på det, en in-print bild och en med foto så att de ska lära sig att generalisera orden. Sen får föräldrarna med sig bilderna hem för att de ska träna på modersmålet eftersom språkutvecklingen hör ju ihop där".*

Sandra berättar att det är svenskan som de koncentrerar sig på i samlingar och vid maten men när de leker får de leka på sina modersmål då det finns fler barn med samma modersmål.

Sandra fortsätter "där kan man inte vara med och stötta så jättemycket och man säger ju att språket och identiteten hänger ihop så jag vill inte ta ifrån någon det". Även Alice säger att de arbetar med det svenska språket då de inte kan barnens modersmål.

### 6.2.3. Digitala och analoga artefakter

Fyra av fem pedagoger berättar att de använder sig av det digitala hjälpmedlet Polyglutt via lärplattor. Polyglutt är ett digitalt bibliotek där det finns olika böcker på olika språk med en uppläsningfunktion där barnet kan välja att lyssna på svenska men även på sitt modersmål. Polyglutt är något som barnen får ta del av själva och även i samlingar berättar en av pedagogerna. Vidare berättar Alice att:

*”vi ska få sådana där pennor, man kan liksom trycka ner pennan så säger den ett ord på till exempel japanska och så kan man välja om den ska säga det även på svenska eller engelska. Ja, den ska också kunna läsa från en bok på både svenska och andra språk”.*

Alice berättar även att de har fått ett bibliotek på deras förskola, som innehar många böcker på olika modersmål. Hon berättar att de ofta försöker lyssna och läsa böcker på andra språk än svenska.

Fyra av fem deltagare berättar att de använder sig av bildstöd i det dagliga arbetet i förskolan. Sally berättar att de använder sig av bildstöd under samlingar som berör till exempel sånger. Även Lotta säger att de har bilder till allt i förskolan. Sandra säger:

*“vi benämner allt de gör och arbetar mycket med bilder för att underlätta. Vi har bilder på väggar och lösa bilder och samtalskort som är kopplat till leken i de olika rummen”.*

Den femte pedagogen berättar att de inte använder sig av bildstöd och att hon inte förstår varför, de har gjort det tidigare och är något som de vill återuppta igen. Agda säger:

*”jag tror att det är en trygghet för alla barn att se hur dagen ser ut även om dagarna är likadana. Då kan man prata om exempelvis vad som händer efter fruktstunden idag och samtidigt peka”.*

En av deltagarna, Alice, berättar att de använder sig av språkpåsar som vårdnadshavare får ta med sig hem. Materialet har ett gott upplägg och gynnar det svenska språket berättar hon. Vidare förklarar Agda att de ofta sjunger ramsor, sånger och att detta sker under blöjbyten och även vid samlingar, det pågår kontinuerligt i vardagen i förskolan. Agda berättar även att de läser och pratar om böcker och bilder. Två pedagoger berättar att de fotograferar bilder och sedan samtalar om dessa med barnen.

### **6.3. Fördjupad analys**

Här kommer vi att analysera ovanstående resultat utifrån de teoretiska begrepp vi skrivit fram i vårt teoriavsnitt.

#### **6.3.1. Stöttning**

Berthelsen och Karuppiyah (2011 s. 12) menar att pedagoger ska inneha kunskaper, färdigheter samt erfarenheter för att kunna utforma och utöva en flerspråkig utbildning. Resultatet visar att detta är något som fattas då en osäkerhet i arbetet med modersmål finns och att det verkar svårt samt komplext när det inte finns nog med resurser och kunskaper. Utifrån att deltagarna



upplever arbetet med andra modersmål som svårt på grund av att de rätta förutsättningarna fattas kan detta bidra till att det blir svårt att arbeta med stöttning så att barn når den proximala utvecklingszonen gällande barn i sina första- och andraspråksutveckling.

Skolverket (2017 s. 1) skriver att stöttning innebär att individen ges stöd som sedan kan avta och detta leder till att barnet utvecklar en självständighet. Artefakter kan ses som ett stöd och då fungera som ett hjälpmedel till stöttning, som stöttar barnet i dess tänkande och utveckling. Ett exempel på stöttning kan vara att pedagogerna erbjuder barnen att lyssna på sagor via appen Polyglutt där sagor kan lyssnas på och läsas på olika språk och där igenom bidrar till barnets språkutveckling genom att barnet kan lyssna på böcker på svenska och på sitt modersmål. Även ISSA, vilket är ett material som vårdnadshavare får ta med sig hem till barnen. Materialet består av olika kategorier med tillhörande bilder, detta ska bidra till att barnen ska generalisera ord med bilderna. Detta kan stötta barnen, dels på förskolan men även i hemmet då de får ta med sig materialet hem. Genom materialet kan barnen öva på ord med hjälp av bilder, de får en tydlighet i att kunna se bilden framför sig när de hör ordet. Materialet ser vi som stöttande.

### 6.3.2. Artefakter

Säljö (2000 ss. 29–30) beskriver att artefakter finns i vår vardag och att det kan vara olika verktyg eller olika former av informations- och kommunikationsteknologi och vår tolkning är att pedagogerna använder både digitala och analoga artefakter i arbetet med flerspråkighet, artefakterna som vi ser är lärplattor, bilder samt böcker. Vi ser bilder som artefakter då barnen kan peka på bilder och visa vad de vill säga, lärplattor är även en artefakt då barnen kan uttrycka sig genom olika appar. Mediering kan till exempel ske genom Polyglutt där barnen kan lära sig olika språk eller stärka sitt eget modersmål. Mediering i detta fall innebär att barnet använder sig av en lärplatta och polyglutt, vilket är artefakten för att på så sätt kunna förstå sin omvärld. Till exempel kan barnet lyssna på en saga på sitt modersmål och även på andra språk, vilket bidrar till en förståelse hos barnet. Genom att barnen får använda sig av olika artefakter tänker vi att barnen till slut kan appropriera kunskaper som pedagoger vill förmedla, i detta fall språket. Vi tolkar det även som att när pedagoger benämner ord blir det ett socialt samspel och ett tillfälle där barnet kan ta till sig nya kunskaper. Vi ser det även som stöttning när pedagogerna är ett stöd i barnets användande av artefakter.

### 6.3.3. Proximala utvecklingszonen

Genom att pedagoger lär sig ord på andra språk och intresserar sig för andra kulturer går det att stötta barnen vidare till den proximala utvecklingszonen och även inkludera barnen.

Genom att pedagogerna till exempel kan vissa ord eller fraser på barnens språk, kan de först säga ett ord på barnets modersmål för att sedan säga det på svenska, detta kan bidra till ett lärande hos barnet. Tidigare när de har använt sig av en tolk som har upprepat saker på barnets modersmål, kan det ses som stöttning i språket, då barnet får ta del av svenska men även sitt modersmål. Genom att en tolk kan användas kan det vara lättare att inkludera barn och även vårdnadshavare då det går att föra andra samtal då en förståelse finns.

Norling (2019 ss. 89–90) förklarar att appropriering ses som en process som sker i interaktion med pedagoger men även i det inre tänkandet där en förståelse skapas. Vi ser likheter med vårt resultat där ett barn kan få tillgång till att höra ord på flera språk eller får stöttning genom bilder vilket kan leda till en inre förståelse där barnet kan appropriera språkkunskaperna. De förstår alltså vad ett ord betyder dels på svenska och på sitt modersmål. Detta kan påverka den proximala utvecklingszonen då barnet får stöttning av materialet till att nå sin nästa utvecklingszon där de approprierat nya språkkunskaper.

### 6.3.4. Sammanfattning av resultat

En sammanfattning av resultatet är att pedagogerna upplever att arbetet med flerspråkighet är utmanande men intressant. Fyra pedagoger ser möjligheter i arbetet med barns flerspråkighet, en menar att det ger en inblick i andras kulturer medan en annan menar att det är bra med många språk inför framtidens utbildning. Samtliga pedagoger uttrycker att det upplever arbetet med flerspråkighet som utmanande. Det kan vara utmanande att förstå vårdnadshavare eller att trösta ett barn som är ledsen. Vidare förklarar fyra av fem pedagoger att det är svårt att arbeta med läroplanens mål angående modersmål för att de till exempel inte har några specifika riktlinjer kring arbetet eller för att pedagogerna saknar de språkliga kunskaperna som behövs. Två pedagoger berättar att de använder sig av kartläggningsmaterial. Två pedagoger berättar att de koncentrerar sig på det svenska språket då de saknar kunskaper i övriga modersmål. Pedagogerna lyfter att de använder sig av olika artefakter i arbetet med flerspråkighet. Fyra av de fem pedagogerna berättar att de använder sig av bildstöd i förskolan och att detta material till exempel används under samlingar. Fyra av de fem pedagogerna berättar att de använder sig av det digitala läromedlet Polyglutt.

## 7. Diskussion

Med hjälp av vår bakgrund och tidigare forskning kommer vi nu att diskutera resultatet av vår studie och hur den kan komma att vara till hjälp för andra verksamma pedagoger i förskolor. Vi kommer även att diskutera vårt val av metod för studien och slutligen presentera våra slutsatser samt hur vidare forskning skulle kunna se ut.

### 7.1. Resultatdiskussion

Under detta avsnitt kommer resultaten att diskuteras med hjälp av bakgrund och tidigare forskning utifrån studiens frågeställningar.

Utifrån resultatet i vår studie kan vi se att pedagogerna upplever arbetet med flerspråkiga barn på olika sätt. Intervjudeltagarna lyfter att arbetet med flerspråkighet upplevs som spännande, svårt, utmanande och att flerspråkighet innebär att det finns flera olika modersmål. En pedagog berättar att flerspråkighet ses som en tillgång vilket går i linje med Palla och Vallberg Roth (2018 s. 209) som skriver att flerspråkighet kan ses som en resurs. Även Skaremyr (2014 s. 115) lyfter att olika språk är en tillgång för individer samt samhället och att fler språk gynnar barns lärande utveckling. En pedagog i vår studie berättar att identiteten och språket hör ihop vilket även Skolverket (2018 s. 8) menar då de skriver att språk, lärande och identitetsskapande hänger samman. Detta fann vi intressant och vi uppfattar det som att pedagogen har kunskaper när det kommer till varför barns språkutveckling är viktig.

Resultatet i vår studie visar att det finns pedagoger som använder svenska som det enda språket och där svenskan tydligt är normspråket vilket vi ser likheter med i Ljunggrens (2013) studie som menar att barnen i hennes studie använder sig av det gemensamma språket, svenska. Vår studie visar att pedagogerna använder sig av det svenska språket. Likheten är dock att det svenska språket blir normspråket. Även Skaremyr (2014) lyfter att flerspråkiga barn inte får samma förutsättningar som de majoritetsspråkande barnen vilket även vårt resultat pekar mot. Vi ser likheter med vårt resultat då pedagogerna använder sig av svenska och barnen får då inte de förutsättningar de behöver i att utveckla sitt modersmål samtidigt vill vi inte förringa betydelsen av att ha en god svenska för alla som ska leva i Sverige. Barn med bristande svenska kan till exempel få utmaningar när de börjar grundskolan och förväntas kunna läsa och förstå svenska. Detta för att kunna tillgodogöra sig andra kunskaper inom många olika ämnen. Det kan skapa konsekvenser om barnet inte har god förståelse i det svenska språket, det kan till exempel bli svårare för barnet när hen börjar i grundskolan.

En central del i vår studie är att deltagande pedagoger upplever att det är svårt att arbeta med läroplanens mål angående modersmål och vi ser då likheter med Skolinspektionens (2017 s. 15) resultat som visar att personal upplever svårigheter i att stimulera barns språkutveckling i andra modersmål. Kultti (2020 s. 40) menar att lärarnas kompetenser samt utbildning är viktigt för barnens utveckling och även för att förskolan ska bibehålla en god kvalitet. Barn lär sig i sociala sammanhang med andra vuxna och barn. Då det verkar finnas en osäkerhet kan det bero på brist av kompetenser tänker vi. Vårt resultat visar att fyra av fem pedagoger upplever att de saknar resurser och konkreta riktlinjer i hur de ska arbeta med flerspråkighet och detta väcker tankar hos oss om det kan bero på kompetensbrist. Berthelsen och Karuppih (2011) lyfter att pedagoger behöver utbildning och kompetenser för att kunna utföra en flerspråkig undervisning och detta är något som vi, utifrån vårt resultat, håller med om. Pedagogerna i vår studie upplever att de ser en hel del utmaningar i arbetet med barns flerspråkighet och att de saknas tydliga riktlinjer. Utbildning och kompetensutveckling skulle kunna vara ett sätt att få säkrare och tryggare pedagoger.

Tre pedagoger i resultatet lyfter att barns flerspråkighet är viktigt och en av dessa menar även att modersmål utvecklar barnets identitet vilket även Skans (2011) och Svensson (2012) menar, då de anser att modersmål är viktigt. Även Skolverket (2018 s. 8) lyfter att språk och lärande hör ihop med identitetsskapandet.

Resultatet från intervjuerna visar att fyra av de fem pedagogerna har en positiv inställning då de ser möjligheter i arbetet med flerspråkighet i förskolan. De uttrycker att det finns möjligheter genom att språk kommer att utveckla framtidens utbildning och undervisning. Detta resultat visar likheter med resultaten i Fredriksson och Lindgren Eneflo (2019), Skans (2011) och Berthelsen och Karuppih (2011) studier som visar att de deltagande pedagogerna har en positiv inställning till flerspråkigheten i förskolan och arbetet kring det. Vårt resultat visar även att tre av de deltagande pedagogerna upplever flerspråkighet som positivt då de får inblick i andras traditioner och deras kulturer. Berthelsen och Karuppih (2011) lyfter i stället att pedagoger behöver reflektera över sin egen kultur och sin attityd kring den. I vårt resultat framkommer det att pedagogerna reflekterar över barnens kulturella tillhörighet men inte över sin egen.

Intervjuresultatet i vår studie visar att tolk är vanligt förekommande i förskolan men att detta inte är möjligt under pågående pandemi. Det finns även en osäkerhet kring hur arbetet ska

genomföras utan tolk. En av pedagogerna påpekar att de har förhindrat goda relationer då de inte får samma relationer som innan när det var möjligt att ha en tolk. Enligt Säljö (2000 s. 18) är samspelet mellan individer i fokus. Detta riskerar att gå förlorat om en brist på förståelse saknas då tolk inte längre är tillgängligt. Resultatet indikerar att trots att svårigheter finns, pedagogerna finner olika lösningar genom exempelvis gester, engelska eller kommunikation med andra vårdnadshavare med samma modersmål.

Två pedagoger i vår studie berättar att de använder sig av olika kartläggningar, till exempel ISSA. Detta för att barnen ska träna på ord dels på svenska och på modersmålet. Materialet ISSA får även vårdnadshavare ta med hem och arbeta med. Ena pedagogen betonar att språkutvecklingen hör ihop, vi tänker att hon menar att det svenska språket hör ihop med barnets modersmål och att det skapas en språkutveckling genom att arbeta med de båda språken. Genom att även hemmet får ta del av materialet kan vi koppla samman pedagogens utsaga med läroplanens (2018 s. 6) skrivningar om att förskolan ska skapa förutsättningar efter barnens behov. Detta gör förskolan genom att materialet är tillgängligt för hemmet och även på förskolan, efter barnets förutsättningar. Då 8 Kap. 10§ av skollagen (SFS 2010:800 10) betonar att förskolan ska medverka till att barn med andra modersmål ska få utveckla det svenska språket och sitt modersmål, tänker vi att detta sker i arbetet med kartläggningarna och materialet.

Fredriksson och Lindgren Eneflös (2019) studie visar att det finns en vilja hos pedagogerna att stimulera barnens modersmål genom att lära sig ord på det berörda språket. Detta är inte något som tydligt framkommer i vårt resultat utan vårt resultat pekar mot att barnen får tala sitt modersmål hemma eller i den fria leken. En informant berättar att de använder sig av språkpåsar som hemmen får ta del av. Språkpåsarna gynnar det svenska språket menar hon och detta väcker tankar hos oss, varför de inte även fokuserar på barnens modersmål. Skolverket (2018 s. 9) lyfter att barn med annat modersmål än svenska ska ges förutsättningar till att utveckla svenska samt sitt modersmål. Språkpåsarna gynnar nog endast det svenska språket och inte barnens modersmål vilket motsäger vad Skolverket lyfter tänker vi.

Slutligen visar resultatet i vår studie att samtliga fem informanter talar om att det finns utmaningar i arbetet kring barns flerspråkighet. Det kan vara utmanande att förstå vad barnen menar och att det även kan vara utmanande att förstå vårdnadshavare. Dessa utmaningar kan skapa påföljder, till exempel att barnet inte har med sig rätt kläder för utevistelse för att

vårdnadshavare inte förstod pedagogen när hon sa att det var kallt utomhus. Samverkan med vårdnadshavare blir en utmaning då förståelsen saknas. En annan pedagog menar att det låter lätt att arbeta med modersmål men att det inte är så egentligen. Detta hänger samman med Berthelsen och Karuppiah (2011 s. 13) som lyfter att deras studie visar att pedagogerna upplevde utmaningar i arbetet med flerspråkiga och multikulturella barn, samtidigt som de var positivt inställda till arbetet. Vidare förklarar Martín-Bylund (2017 s. 99) att språk flödar över hela världen och skapar gränsdragningar. Vilket även går att tänka sig skapas i förskolorna när pedagoger samt vårdnadshavare inte förstår varandra och missförstånd skapas mellan förskolan och hemmet, vilket kan bidra till att en gränsdragning kan skapas.

## **7.2. Metoddiskussion**

Vi har arbetat för att syfte, frågeställningar, metod och resultat har följt en röd tråd. I denna studie har kvalitativa intervjuer använts där pedagoger har fått dela med sig av sina upplevelser utifrån de frågor som presenterats (se bilaga 1). Vi ville att pedagogerna skulle berätta om vilken syn de hade på barns flerspråkighet och hur pedagogerna uppgav att de arbetade för att stimulera barns flerspråkiga utveckling. Genom att vi använde oss av kvalitativa intervjuer fick vi möjlighet att ställa frågor som var öppna och som gav pedagogerna chans till att svara med egna uttryck för deras syn på arbetet med språkutvecklande av flerspråkighet. En annan aspekt som vi har tänkt på är våra erfarenheter av att intervjua, hade vi haft mer erfarenhet av att intervjua andra personer hade vi kunnat nått andra resonemang. Är man duktig på att intervjua hade det kunnat vara en naturlig situation och andra följdfrågor hade kunnat getts. Pedagogerna i vår studie kunde exemplifiera deras svar och kunde även gå utanför de bestämda ramarna i intervjun, de kunde komma in på andra ämnen men vi ledde tillbaka dem med våra intervjufrågor. Efter intervjuerna ställdes resultaten mot varandra och jämfördes med hjälp av kategoriseringar efter detta gjordes en analys med våra teoretiska begrepp.

En svag aspekt i detta arbete var tidsbristen samt att det var få deltagare som ville delta eller som inte kunde delta på grund av sjukdomar. Hade vi haft mer tid än tio veckor hade vi haft möjlighet att intervjua fler pedagoger vilket hade kunnat gett ett annat resultat. Då underlaget vilar på fem genomförda intervjuer, går det inte att göra en större generalisering och tänka att detta resultat gäller hela Sverige. Kvale och Brinkmann (2014 s. 156) skriver att om det är för få respondenter går det inte att göra generaliseringar.

Tre intervjuer har skett genom zoom meetings och två intervjuer har skett fysiskt. Vid mötena på zoom meetings upplevde vi att pedagogerna verkade bekväma i användandet av applikationen. En intervju som skedde på deltagarens förskola blev avbruten då pedagogens kollegor skulle gå hem och ville säga hejdå till personen och detta kan ha påverkat att personen blev avbruten i sina formuleringar av svar på frågorna och kom av sig, vilket i sin tur kan ha påverkat hur deltagaren svarade och därmed också påverkat studiens resultat. På grund av pågående pandemi med covid-19 valde vi att ha en del intervjuer digitalt. Hade det inte vart en pandemi hade vi kunnat haft alla intervjuer fysiskt på till exempel deltagarnas arbetsplatser, vilket kan påverka studiens resultat då andra resonemang hade kunnat visats.

Då Kihlström (2004 s. 49) menar att respondentens berättelser om hens upplevelser påverkar tillförlitligheten ser vi möjligheten att pedagogerna kan ha svarat utefter hur de trodde att vi ville ha svaren och detta kan påverka studiens tillförlitlighet. Kihlström (2004 s. 231) menar att tillförlitlighet innebär att resultatet är något man kan tro på.

Kihlström (2007 s. 30) menar att observationer kan vara ett sätt att koppla ihop teori med praktiken i en studie. Hade vi haft mer tid på oss och om det inte hade varit en pågående pandemi hade vi även kunnat observera pedagoger i förskolan för att kunna jämföra svaren som pedagogerna uppgav vid intervjuerna med det som framträtt vid observationer.

### **7.3. Slutsatser**

Sammanfattningsvis kunde vi se vissa likheter mellan resultaten och den tidigare forskningen. En slutsats vi kan dra är att samtliga pedagoger använder sig av något material som hjälper dem i arbetet med barns språkutveckling, både analoga och digitala artefakter. Vi har sett att pedagogerna arbetar med flerspråkigheten på olika vis och har olika synsätt gällande den. Skans (2011 s. 122) lyfter att det viktiga är kommunikationen oavsett vilket språk barnet talar och detta är något som vi menar blir synligt i vårt resultat. Resultatet visade även att pedagogerna var överens om att det var svårt att arbeta med läroplansmålet angående barns modersmål och att det saknas riktlinjer om hur de ska arbeta när kunskapen om olika modersmål inte finns. Det upplevs utmanande att arbeta med ett språk som man inte kan menar deltagarna i vår studie. Med tanke på att var femte barn är flerspråkigt och förskollärares uppdrag i läroplanen behövs det en djupare kunskap kring ämnet och det borde få en större plats i läroplanen. I delen om tidigare forskning lyfts det att pedagogen har

en viktig roll i barnets språkutveckling och vi tycker att kompetensutveckling är av största vikt då pedagoger behöver utveckla sina kunskaper kontinuerligt.

Slutligen vill vi lyfta att vi har fått ett större perspektiv på pedagogers upplevelser av flerspråkighet, att upplevelserna skiljer sig åt och att det kan bero på utbildning eller på längden av deras erfarenhet gällande arbetet med flerspråkiga barn.

## **8. Vidare forskning**

Efter att ha arbetat med denna studie under tio veckor har vi sett att det finns mycket tidigare forskning kring arbetet med barns flerspråkighet i förskolan. Något som har blivit relevant i vår studie var läroplanens mål kring arbetet med svenska samt andra modersmål. Det framkommer i studien att pedagoger upplever att detta är något som är svårt, att de skulle vilja ha någon vägledning eller exempel på hur de ska arbeta med andra modersmål än svenska när de inte besitter den språkliga kunskapen som behövs. Det saknas verktyg för pedagogerna gällande andra modersmål och vi menar att det borde kunna erbjudas utbildningar inom detta område.

Det finns också en delvis negativ inställning till arbetet, det upplevs utmanande, svårt och otydligt att arbeta med andra modersmål än svenska. Detta får oss att fundera över om det beror på att kunskap saknas och vi undrar också vilken kvalitén det blir på undervisningen i förskolan om det finns en negativ inställning till arbetet. För att kunna arbeta vidare med detta och göra en fördjupad studie skulle det behövas mer tid än tio veckor och det skulle även behövas fler informanter att intervjua och även möjligtvis observationer i förskolan. Detta för att få en bredare och djupare bild av arbetet med flerspråkighet och pedagogers upplevelser av det.



## Referenser

- Askland, L., & Sataoen, S.O. (2014). *Utvecklingspsykologiska perspektiv på barns uppväxt*. Stockholm: Liber
- Björkdahl Ordell, S. (2007). Vad är det som styr vilka etiska regler som finns? I: Dimenäs, Jörgen. (red.) (2007). *Lära till lärare. Att utveckla läraryrket – vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. Stockholm: Liber AB, ss. 21–25
- Björk Willén, P. (2019). Flerspråkiga förskolebarns språkande i teori och praktik. I: Norling, M. & Magnusson, M. (2019). *Att möta barns sociala språkmiljö i förskolan - flerdimensionella perspektiv*. Stockholm: Liber, ss. 29–40
- Dataskyddsförordningen. (2021). *Grundläggande principer*. Stockholm: Integritetsskyddsmyndigheten. <https://www.imy.se/verksamhet/dataskydd/det-har-galler-enligt-gdpr/grundlaggandeprinciper/> [2021-11-23]
- Dovemark, M. (2007). Etnografi som forskningsansats. I: Dimenäs, Jörgen. (red.) (2007). *Lära till lärare. Att utveckla läraryrket – vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. Stockholm: Liber AB, ss. 134–156
- Fredriksson, M., & Lindgren-Eneflo, E. (2019). ”Man blir lite osäker på om man gör rätt”- En studie om pedagogers arbete med flerspråkighet i förskolan. *Tidskrift för nordisk barnehageforskning*, 18(6), ss. 1–15. <https://nordiskbarnehageforskning.no/index.php/nbf/article/view/207> [2021-12-08]
- Håkansson, G. (2014). *Språkinläring hos barn*. Lund: Studentlitteratur
- Håland Anveden, P. (2020). *Den inkluderande förskolan: en handbok*. Lund: Studentlitteratur
- Karuppiah, N., & Berthelsen, D C. (2011) Multicultural education: the understandings of preschool teachers in Singapore. *Australasian Journal of Early Childhood*, 36(4). Pp. 38–42. [https://www.researchgate.net/publication/277729820\\_Multicultural\\_Education\\_The\\_Understandings\\_of\\_Preschool\\_Teachers\\_in\\_Singapore](https://www.researchgate.net/publication/277729820_Multicultural_Education_The_Understandings_of_Preschool_Teachers_in_Singapore) [2021-12-08]

Kihlström, S. (2007). Intervju som redskap I: Dimenäs, Jörgen. (red.) (2007). *Lära till lärare. Att utveckla läraryrket – vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. Stockholm: Liber AB, ss. 47–57

Kihlström, S. (2007). Observation som redskap. I: Dimenäs, Jörgen. (red.) (2007). *Lära till lärare. Att utveckla läraryrket – vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. Stockholm: Liber AB, ss. 30–46

Kihlström, S. (2007). Uppsatsen – examensarbetet. I: Dimenäs, Jörgen. (red.) (2007). *Lära till lärare. Att utveckla läraryrket – vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. Stockholm: Liber AB, ss. 226–246

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

[https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/29219/1/gupea\\_2077\\_29219\\_1.pdf](https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/29219/1/gupea_2077_29219_1.pdf) [2021-11-30]

Kvale, S., & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur AB

Ljunggren, Å. (2013). *Erbjudande till kommunikation i en flerspråkig förskola: fria och riktade handlingsområden*. Lic.-avh. Malmö: Malmö högskola. <http://mau.diva-portal.org/smash/get/diva2:1404568/FULLTEXT01.pdf> [2021-11-30]

Martín-Bylund, A. (2017). *Towards a minor bilingualism: exploring variations of language and literacy in early childhood education*. Diss. Linköping: Linköpings universitet. [http://liu.diva-portal.org/smash/record.jsf?aq2=%5B%5B%5D%5D&af=%5B%5D&searchType=LIST\\_LATEST&sortOrder2=title\\_sort\\_asc&language=sv&pid=diva2%3A1133973&aq=%5B%5B%5D%5D&sf=all&aqe=%5B%5D&sortOrder=author\\_sort\\_asc&onlyFullText=false&noOfRows=50&dswid=5671](http://liu.diva-portal.org/smash/record.jsf?aq2=%5B%5B%5D%5D&af=%5B%5D&searchType=LIST_LATEST&sortOrder2=title_sort_asc&language=sv&pid=diva2%3A1133973&aq=%5B%5B%5D%5D&sf=all&aqe=%5B%5D&sortOrder=author_sort_asc&onlyFullText=false&noOfRows=50&dswid=5671) [2021-12-08]

Norling, M. (2019). Från gester till texter - om barns förutsättningar för språk-, läs- och skrivlärande i förskolan. I: Norling, M. & Magnusson, M. (2019). *Att möta barns sociala språkmiljö i förskolan - flerdimensionella perspektiv*. Stockholm: Liber, ss. 86–99

Palla, L., & Vallberg Roth, A-C. (2018). Characteristics of preschool teaching in language, communication, and multilingualism: expressions from ten Swedish municipalities. *Problems of education in the 21st century*, 76(2), ss. 189–214.

<http://oaji.net/articles/2017/457-1524597539.pdf> [2021-12-08]

Roos, C. (2014). Att berätta om små barn – att göra en minietnografisk studie. I: Löfdahl, A., Hjalmarsson, M. & Franzén, K. (red). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. Stockholm: Liber, ss. 46–57

SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

[https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800\\_sfs-2010-800](https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800) [2021-12-09]

Skans, A. (2011). *En flerspråkig förskolas didaktik i praktiken*. Lic. -avh. Malmö: Malmö högskola. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1404567/FULLTEXT01.pdf> [2021-11-24]

Skaremyr, E. (2014). *Nyanlända barns deltagande i språkliga händelser i förskolan*. Lic. -avh. Karlstad: Karlstads universitet. <http://kau.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A1303596&dswid=8663> [2021-11-24]

Skolverket. (2018). *Läroplan för förskola. Lpfö18*. Stockholm: Skolverket

Skolverket. (2017). *Stöttning på olika nivåer*. Stockholm: Skolverket.

[https://larportalen.skolverket.se/LarportalenAPI/api-v2/document/path/larportalen/material/inriktningar/5-las-skriv/Grundskola/033\\_nyanlandas-sprakutveckling/del\\_02/Material/Flik/Del\\_02\\_MomentA/Artiklar/M33\\_7-9-gy\\_02A\\_stottning\\_ny.docx](https://larportalen.skolverket.se/LarportalenAPI/api-v2/document/path/larportalen/material/inriktningar/5-las-skriv/Grundskola/033_nyanlandas-sprakutveckling/del_02/Material/Flik/Del_02_MomentA/Artiklar/M33_7-9-gy_02A_stottning_ny.docx) [2021-12-16]

Skolinspektionen. (2017). *Förskolans arbete med flerspråkiga barns språkutveckling*. Stockholm: Skolinspektionen.

<file:///Users/louiseeriksson/Downloads/rapport-forskolans-arbete-med-flersprakiga-barns-sprakutveckling-uppdaterad-version.pdf> [2021-12-01]

Svensson, A-K. (2012). Med alla barn i fokus- om förskolans roll i flerspråkiga barns språkutveckling. *Paideia*, (4), ss. 29–37.

<http://hb.divaportal.org/smash/get/diva2:869525/FULLTEXT01.pdf> [2021-11-29]

Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. Lund: Studentlitteratur AB.

Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet

Tillgänglig på Internet: <https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2017-08-29-god-forskningssed.html> [2021-11-28]

## **Bilagor**

### **Bilaga 1 Intervjuguide**

#### **Bakgrundsfrågor**

1. Hur länge har du arbetat i förskolan?
2. Vad har du för utbildning?
3. Hur länge har du arbetat med flerspråkiga barn i förskolan?

#### **Huvudfrågor**

4. Hur ser du på begreppet flerspråkighet i förskolan?
5. På vilka olika sätt arbetar ni för att stimulera barns flerspråkighet?
6. Hur anpassar ni verksamheten för flerspråkiga barn? Till exempel olika material
7. Hur arbetar du för att utveckla barns första och andraspråk?
8. Finns det utmaningar gällande arbetet med andra modersmål än svenska i förskolan?  
Möjligheter?
9. Hur dokumenterar och reflekterar ni kring arbetet med flerspråkighet?
10. Hur ser du på läroplanens mål om att du ska utveckla barnets modersmål?

## **Bilaga 2 Informationsbrev**

### **Förfrågan om deltagande**

Hej! Under hösten 2021 började vi, Louise Solin och Emma Bäcklund, vårt examensarbete på förskolläraryrket vid Högskolan Dalarna, Falun. Vårt studie kommer att handla om pedagogers upplevelser av arbetet med flerspråkighet i förskolan. Vi kommer att använda oss av intervjuer som metod för vår datainsamling. Undersökningen kommer att presenteras i form av en uppsats vid Högskolan Dalarna. Du tillfrågas härmed om deltagande till vår undersökning.

### **Undersökningens syfte och innehåll**

Syftet med studien är att undersöka pedagogers upplevelser om arbetet kring flerspråkighet i förskolan och genom detta öka kunskapen kring det berörda ämnet. Undersökningen är viktig då flerspråkighet i förskolan är ett av de centrala ämnena och därför blir pedagogernas upplevelser viktiga för detta arbete. Vi ser fram mot ditt deltagande.

### **Genomförande**

Vi har planerat att 4–5 pedagoger ska delta i studien. Ditt deltagande innebär att Louise Solin och Emma Bäcklund kommer att träffa dig personligen eller via zoom meetings för en intervju med tanke på de rådande omständigheterna med covid-19. Vi räknar med att undersökningarna kan komma att ta cirka 40–55 minuter och kommer att spelas in med en privat telefon genom en röstinspelningsapp eller med zoom. Undersökningen kommer sedan att presenteras i form av en uppsats som ventileras vid Högskolan Dalarna. Det färdiga examensarbetet och undersökningens resultat kommer att finnas tillgängliga på DiVA (Högskolans publikationsdatabas). Det insamlade materialet kommer att bearbetas av Louise Solin, Emma Bäcklund samt vår handledare. Din identitet kommer inte att presenteras, inte heller vid vilken förskola som undersökningen har gjorts. Personer som deltar i studien kommer att avidentifieras och inga känsliga uppgifter kommer att samlas in. Den insamlade datan kommer att förvaras av Louise Solin och Emma Bäcklund, i privata telefoner eller datorer med lösenord under arbetet. Ingen data kommer att bifogas via internet och samtliga data kommer att makuleras när examensarbetet är godkänt.

Högskolan Dalarna är ansvarig för behandlingen av personuppgifter i samband med examensarbetet. Som deltagare i undersökningen har du enligt Dataskyddsförordningen (GDPR) rätt att få information om hur dina personuppgifter kommer behandlas. Du har också

rätt att ansöka om ett så kallat registerutdrag, samt att få eventuella fel rättade. Vid frågor om behandlingen av personuppgifter kan du vända dig till Högskolans dataskyddsombud.

Ditt deltagande i undersökningen är helt frivilligt. Du kan när som helst avbryta ditt deltagande utan närmare motivering. Om du som tillfrågan väljer att avstå från att delta eller avbryter ditt deltagande, så påverkar inte detta det fortsatta arbetet med undersökningen. Vi har förståelse av att ni avsätter tid för deltagandet och detta är vi tacksamma för. Ytterligare upplysningar lämnas av nedanstående ansvariga:

Louise Solin

E-post :

h17louer@du.se

Tel : 070-xx xx xxx

Emma Bäcklund

E-post:

h18emmba@du.se

Tel: 076-xx xx xxx

Nadezda Lebedeva

E-post: nle@du.se

Dataskyddsombud

E-post:

dataskydd@du.se

**Samtycke till att delta i studien**

Jag har fått muntlig och skriftlig informationen om studien och har haft möjlighet att ställa frågor. Jag får behålla den skriftliga informationen.

Jag samtycker till att delta i studien ”pedagoger upplevelser av flerspråkighet i förskola”

- att uppgifter om mig behandlas på det sätt som beskrivs i studiepersonsinformation
- följande personuppgifter samlas in: röstinspelning samt videoinspelning
- personuppgifter kommer att användas till sammanställning av resultatet av studien
- de insamlade uppgifterna kommer att bevaras tills att uppsatsen är godkänd

Plats och Datum	Underskrift

**Ansvarig för studien**

Ort och Datum: \_\_\_\_\_

Namnteckning: \_\_\_\_\_



### Bilaga 3 Sammanfattning av tidigare forskning

Namn på forskare	Metod	Centrala delar i resultaten
Skans (2011)	Fallstudie med kombinerade intervjuer och observationer	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Språket får stöd av bilder och tecken</li> <li>• Pedagogers kompetenser har stor betydelse</li> <li>• Det viktiga är kommunikation men inte på vilket språk</li> </ul>
Berthelsen Karuppiah (2011)	Anonymt frågeformulär till förskollärare	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Undervisning i mångkulturalitet ska ske tidigt</li> <li>• Pedagoger behöver kunskaper och färdigheter för att utöva en mångkulturell utbildning</li> <li>• Pedagoger behöver även reflektera över sin egen kultur samt sina attityder kring detta</li> </ul>
Kulti (2012)	Etnografisk metod, förde anteckningar och använde sig av videoinspelning	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lek, måltider och sång och berättartid är återkommande i förskolan</li> <li>• Det dominerande språket är svenska</li> </ul>
Ljunggren (2013)	Observationer med anteckningar/videoinspelning och semistrukturerade intervjuer samt informella samtal med personal på en förskola	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Barnen använder sig av det gemensamma språket, svenska. Detta förstärks ofta med det icke-verbala språket.</li> </ul>
Skaremyr (2014)	Deltagande observation med papper, penna och videokamera	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Flerspråkiga barn får inte samma möjligheter som de barnen med majoritetsspråk</li> </ul>
Martín-Bylund (2017)	Videobobservationer och fältanteckningar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pedagoger ska hålla sig uppdaterade i forskningen</li> <li>• Professionalitet och mod behövs för att komma fram till nya möjligheter</li> </ul>
Palla & Vallberg Roth (2018)	Reflekterande dokument som skickades ut	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Förskolan som en plats för flerspråkiga och mångkulturella möten</li> </ul>
Fredriksson & Lindgren Eneflo (2019)	Videobobservationer, reflektionssamtal och fokusgruppsamtal	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pedagoger har en vilja att stimulera modersmål hos barn genom att lära sig ord på det berörda språket.</li> <li>• Digitala verktyg och ta hjälp av andra som talar modersmålet som stöd</li> <li>• En positivitet finns hos pedagogerna trots utmaningar</li> </ul>