

FLERSPRÅKIGHET

– FÖR SMÅBARN I FÖRSKOLAN

Grundnivå
Pedagogiskt arbete

Arlinda Dobrevá

2020-FÖRSK- G59



HÖGSKOLAN I BORÅS

Förord

Jag vill tacka alla lärare som har deltagit i min studie. Det har varit givande och intressant att ta del av deras kunskaper och erfarenheter. Slutligen vill jag tacka min handledare som har stöttat mig genom studiens gång.

Program: Förskolläraryrket 210 högskolepoäng

Svensk titel: Flerspråkighet för småbarn i förskolan

Engelsk titel: Multilingualism for toddlers in preschool

Utgivningsår: 2020

Författare: Arlinda Dobrevá

Handledare: Nina Emilsson

Examinator: Märtha Pastorek Gripson

Nyckelord: *Flerspråkighet, kommunikativa resurser, modersmål, lärande, undervisning*

Sammanfattning

Inledning

Den svenska förskolan är inte längre monokulturell och enspråkig utan globaliseringsprocesser och en ökad migration har bidragit till att vi nu har en mångkulturell och mångspråkig förskola. Mångfaldskontexten innebär att förskolan står inför såväl nya utmaningar som nya möjligheter. I denna studie kommer jag lyfta fram flerspråkighet och dess betydelse på förskolans arbete med flerspråkiga barns språkutveckling. Forskning har visat att det är viktigt att utveckla modersmålet parallellt med andraspråket för att stimulera barns språkutveckling mot flerspråkighet men att arbetet med detta ser väldigt olika ut på olika förskolor.

Syfte

Syftet med studien är att synliggöra och beskriva hur pedagoger arbetar med att utveckla de yngsta barnens flerspråkighet i förskolan.

Metod

Studien utgår från en kvalitativ ansats då jag är intresserad av att beskriva, förklara och synliggöra hur pedagoger arbetar med flerspråkighet i förskolan. Som datainsamlingsmetod har observation använts och en litteraturstudie har genomförts. De två observationerna genomfördes på två olika förskolor. Observationerna har skett i samtycke med pedagoger, barn och vårdnadshavare på två förskolor. Utifrån iakttagelserna vid observationerna och empirin från litteraturstudien ges en beskrivning och förklaring kring det som iakttagits.

Resultat

Studiens resultat visar att de båda förskolorna arbetar språkutvecklande men inte specifikt med att utveckla barns flerspråkighet. Studien visar även att pedagogerna använder kroppsspråk, bildstöd och det verbala språket som språkliga och kommunikativa resurser medan barnen endast använder sig utav verbalt och icke verbalt språk. Ytterligare ett resultat är att pedagogerna har tillgång till fler resurser än nämnda men utnyttjar inte dessa.

1. INLEDNING	6
2. SYFTE	8
2.1. FRÅGESTÄLLNINGAR.....	8
2.2. BEGREPPSDEFINITION.....	8
3. TIDIGARE FORSKNING	10
3.1. FLERSPRÅKIGHET	10
3.2. INTERKULTURELLT OCH INKLUDERANDE FÖRHÅLLNINGSSÄTT	10
3.2.1. SAMMANFATTNING.....	12
3.3. MODERSMÅLETS BETYDELSE	12
3.3.1. SAMMANFATTNING.....	14
3.4. FLERSPRÅKIGHET I FÖRSKOLAN	15
3.4.1. SAMMANFATTNING.....	16
3.5. FLERSPRÅKIGA RESURSER	16
3.5.1. SAMMANFATTNING.....	17
3.6. FLERSPRÅKIG LÄRMILJÖ	18
3.6.1. SAMMANFATTNING.....	18
4. TEORETISK RAM	19
4.1. KULTURELLA REDSKAP.....	19
4.2. MEDIERING.....	20
5. METOD	22
5.1. KVALITATIV METOD.....	22
5.2. HERMENEUTIK.....	22
5.3. DATAINSAMLINGSMETOD.....	23
5.3.1. ARTIKEL SÖK.....	23
5.3.2. DELTAGANDE OBSERVATION.....	24
5.4. URVAL.....	25
5.5. GENOMFÖRANDE.....	25
5.6. VALIDITET OCH RELIABILITET.....	27
6. ETISKA ÖVERVÄGANDEN	27
7. ANALYSMETOD	28
8. RESULTAT	30
8.1. FÖRSKOLANS MILJÖ	30

8.1.1. VINDENS FÖRSKOLA	30
8.1.2. SOLENS FÖRSKOLA.....	31
8.1.3. LIKHETER OCH SKILLNADER	31
8.2. PEDAGOGERS ARBETSSÄTT	32
8.2.1 VINDENS FÖRSKOLA	32
8.2.2. SOLENS FÖRSKOLA.....	33
8.2.3. LIKHETER OCH SKILLNADER	35
9.3. RESURSER SOM ANVÄNDS PÅ FÖRSKOLAN	35
9.3.1. VINDENS FÖRSKOLA	35
9.3.2. SOLENS FÖRSKOLA.....	36
9.3.3. LIKHETER OCH SKILLNADER	36
10.4. INKLUDERING AV FLERSPRÅKIGA BARN.....	37
10.4.1. VINDENS FÖRSKOLA.....	37
10.4.2. SOLENS FÖRSKOLA	38
10.4.3. LIKHETER OCH SKILLNADER	39
11. DISKUSSION	40
11.1. SPRÅK SOM VERKTYG	40
11.2. OLIKA REDSKAP SOM RESURS	40
11.3. INTERKULTURELL OCH INKLUDERANDE FÖRHÅLLNINGSSÄTT	42
12. METODDISKUSSION	43
13. DIDAKTISKA KONSEKVENSER	45
14. FORTSATT FORSKNING.....	46
15. REFERENSER.....	48
16. BILAGA 1	52

1. Inledning

Världen, förskolan och barngrupperna har förändrats genom tiderna. Förskolan har gått från att vara monokulturell och enspråkig till att bli en multikulturell och mångspråkig förskola. De fåtal barn som hade ett annat modersmål än svenska undervisades tidigare av modersmåls lärare som kom till förskolan en gång i veckan för modersmålsundervisning (Harju-Luukkainen & Kultti 2017, s. 11). Enligt *Läroplanen för förskola 2018* (s. 9) står det att flerspråkiga barn ska få möjlighet att utveckla sitt förstaspråk och andraspråk. Idag läggs ansvaret, för barns språkutveckling på modersmålet, på pedagogerna i förskolan. Pedagogerna behöver därför kunskap om flerspråkighet, flerspråkigt lärande och andraspråksinläring för att kunna stimulera barns språkutveckling på alla deras språk och se språk som verktyg för lärande i en mångfaldskontext (Harju-Luukkainen & Kultti 2017, ss. 11-12).

Jag har tidigare på min verksamhetsförlagda utbildning (VFU), som är en del utav förskolläraryrket, fått förståelse för hur viktigt det är att arbeta med flerspråkighet för de yngsta barnen på förskolan. Genom att spela upp sånger på de språken som fanns på förskolan kunde jag se de yngsta barnens reaktioner till sången på deras modersmål. På så sätt blev jag intresserad av flerspråkighet och förstod att det är viktigt att pedagoger arbetar för att främja och utveckla barnens modersmål. Under VFU:n har jag dels funderat på om förskoleverksamheter erbjuder tillräckligt med aktiviteter som stödjer barnens olika språk till exempel rim och ramsor på olika språk och dels om miljön bidrar till att skapa en inkluderande eller interkulturell atmosfär. Detta är viktigt för barns olika språk eftersom det är en värdefull resurs för lärande och utveckling. Forskare som Cummins (2017) och Lahdenperä (2017) betonar vikten av att ha ett inkluderande och interkulturellt förhållningssätt till barns språk och kultur eftersom ett sådant förhållningssätt förstärker barns lärande, identitet och självkänsla. Förskolläraryrket har inte erbjudit många kurser om flerspråkighet vilket också har gjort att jag blivit mer intresserad för flerspråkighet speciellt för de yngsta barnen på förskolan.

Enligt Lpfö 18 (s. 9) ska förskolan ge barnen möjlighet till utveckling av det svenska språket och sitt modersmål. Barn med två eller flera språk bör därför få lika mycket stimulans och utveckling av båda sina språk. Kultti (2012a, s. 45) menar att förskolan är en viktig arena för språkutveckling. Hon påpekar att det finns många olika sätt att arbeta med flerspråkiga barns

språkutveckling när det kommer till modersmålet och andraspråket. Även Svensson (2009, s. 202) lyfter fram betydelsen av att stimulera och stötta båda språken i förskolan genom att till exempel använda bildstöd, tecken som stöd, rim och ramsor och lek.

Enligt Skolinspektionens (2017, s. 5) granskning av förskolan upplever pedagoger svårigheter med ”att ta sig an uppdraget med flerspråkiga barns språkutveckling”. Pedagogerna upplever till exempel att tiden inte räcker till, det saknas pedagoger och att barngrupperna är för stora. Dessutom menar pedagogerna att det är svårt att utveckla barns olika modersmål när de själva inte behärskar dessa språk och då de saknar kunskaper om hur andraspråksinläring går till.

Forskningen (se Axelsson 2015; Cummins 2017; Thomas & Collier 1997, 2002) är idag överens om betydelsen av att utveckla modersmålet parallellt med andraspråket. I Kulttis (2012a) avhandling framkommer det att de flerspråkiga barnen i förskolan inte får rätt stöd i utvecklingen av sitt modersmål men att förskolan bidrar till språkutveckling i andraspråket. Vilket på sätt och vis bidrar till inkludering eftersom svenska är ett gemensamt språk i förskolan (Kultti 2012a, ss. 176-177).

2. Syfte

Syftet med studien är att synliggöra och beskriva hur pedagoger arbetar med att utveckla de yngsta barnens flerspråkighet i förskolan. Min förhoppning är att studien kan bidra med viktig kunskap om hur pedagoger kan utforma en flerspråkig undervisning för de yngsta barnen i förskolan genom användandet av olika språkliga och kommunikativa resurser.

2.1. Frågeställningar

I studien har jag valt att fokusera på fyra frågeställningar:

- Vilka språkliga och kommunikativa resurser använder pedagoger i undervisningen?
- Vilka språkliga och kommunikativa resurser använder barn i förskolan?
- Hur använder pedagogerna språkliga och kommunikativa resurser i undervisningen?
- Hur använder barnen språkliga och kommunikativa resurser i förskolan?

2.2. Begreppsdefinition

Här presenteras några av de centrala begreppen som kommer användas i studien.

- Modersmålsundervisning - undervisning i förskolan vars syfte är att utveckla barns modersmål det vill säga att barn får möjlighet att utveckla och använda sitt förstaspråk. (Skolverket 2018, s. 11).
- Förstaspråk och modersmål - De språk som barnet först har lärt sig att tala (Skolverket 2018, s. 11). Dessa begrepp kommer att användas synonymt.
- Andraspråk - är det majoritetsspråk som en individ lär sig samtidigt som denna bor i landet (Skolverket 2018, s. 11).
- Hemspråk - En tidigare term för modersmål men som nu har tagits bort och som idag anses vara en inaktuell term (Skolverket 2018, s. 11).
- Flerspråkig - en övergripande term som används synonymt och parallellt med tvåspråkig (Skolverket 2018, s. 11).
- Flerspråkiga barn - barn som använder två eller flera språk. Det betyder inte att båda språken ska ha en likvärdig utveckling (Skolverket 2018, s. 11).
- Interkulturell - ”En ömsesidig mellanmännisklig interaktion med intresse för varandras kulturella uttryck, förutsättningar och existentiella villkor” (Lahdenperä & Sundgren 2016, ss. 42-43).

- Interkulturellt förhållningssätt – ”En utgångspunkt och ett arbetssätt för att utveckla skolan utifrån mångfalden” (Skolverket 2018, s. 21).

3. Tidigare forskning

I detta kapitel redogörs tidigare forskning kring flerspråkighet som är relevant för min studie. Kapitlet tar upp olika teman för att få en djupare insyn på undersökningens innehåll. Teman som tas upp i kapitlet är flerspråkighet, interkulturellt och inkluderande förhållningssätt, modersmålets betydelse, flerspråkighet i förskolan och flerspråkiga resurser.

3.1. Flerspråkighet

Det är inte helt lätt att definiera begreppet flerspråkighet. Det finns säkert lika många definitioner som det finns flerspråkighetsforskare. Nationalencyklopedin definierar flerspråkighet som ”användning eller behärskning av flera språk. Flerspråkigheten kan gälla samhällen eller individer. Flerspråkighet och tvåspråkighet är principiellt samma fenomen.” (NE.se). Skutnabb- Kangas (1981 se Musk & Wedin 2010, s. 10) definierar flerspråkighet utifrån fyra olika kriterier:

1. **Ursprung-** individen har lärt sig två eller flera språk från början.
2. **Kompetens-** handlar om förmågan att behärska de språken.
3. **Funktion** – handlar om hur individen faktiskt använder språket i sin vardag
4. **Attityd-** innebär om individen ser sig själv som flerspråkig eller identifieras av andra som flerspråkig.

Dessa olika kriterier betonas olika mycket i olika sammanhang. I till exempel Nationalencyklopedins definition nämns enbart funktions- och kompetenskriterier. I studien kommer jag definiera flerspråkighet utifrån Nationalencyklopedins mer bredare definition av tvåspråkighet. Tvåspråkighet är i princip samma fenomen som flerspråkighet (Musk & Wedin 2011, s. 11).

3.2. Interkulturellt och inkluderande förhållningssätt

Sedan 1980-talet ska ett interkulturellt förhållningssätt genomsyra undervisningen såväl som resterande delar av skolutbildningen för att främja möten mellan individer. Genom dessa möten som exempelvis samlingar skulle människor skapa ömsesidig respekt gentemot varandra (Lahdenperä 2004, s. 13). Enligt Lahdenperä och Lorentz (2011, s.17) innebär interkulturell pedagogik att undersöka lärande i en varierad mångkulturell och interkulturell kontext. Vidare menar de att individens lärande och utveckling påverkas av kulturella förhållanden.

Förskolan präglas idag av en språklig och kulturell mångfald vilket ökar behovet av en interkulturell kompetens hos förskollärare. Detta innebär att pedagoger i förskolan måste sträva efter att arbeta för att utveckla förskolan utifrån mångfalden (Skolverket 2018). Enligt Lahdenperä och Sundgren (2016, ss. 42-43) innebär interkulturalitet ”en ömsesidig mellanmänsklig interaktion med intresse för varandras kulturella uttryck, förutsättningar och existentiella villkor”. Förskolan är således en viktig interkulturell arena och pedagoger bör inta ett interkulturellt förhållningssätt det vill säga vara öppna och bekräfta den mångfald av språk och kulturer som barn och föräldrar representerar, att se flerspråkigheten som en resurs samt visa en ömsesidig respekt och nyfikenhet för barns hemkulturer och språk (Skolverket 2018, s.21; Lahdenperä & Sundgren 2016).

Anders Skans (2011) har gjort en studie på flera förskolor i Malmö där han både observerade och intervjuade barn och förskole pedagoger. I hans studie var han noggrann med att det skulle vara flerspråkiga förskolor. Resultatet från Skans (2011, s. 124) studie visar att ett interkulturellt förhållningssätt i sammanhanget är betydelsefullt. Vidare menar Skans att pedagoger ska välja ett relevant innehåll med utgångspunkt i elevers förkunskaper, språkliga och kulturella förutsättningar. Även Lahdenperä (2004, s. 13) instämmer och anser att läraren behöver ha kunskaper inom dessa områden för att kunna skapa undervisningsmiljöer som inkluderar alla barn. Enligt Skans (2011, s. 124) är det således viktigt att pedagogerna har kunskaper om barnens olika språkliga och kulturella bakgrunder för att kunna generera ett interkulturellt arbete och förhållningssätt. Vidare påpekar Skans att interkulturell undervisning ska vara som en lärandesituation för alla barn oavsett deras bakgrund. Även Kultti (2012a, s. 120) instämmer i detta, och menar att ett inkluderande förhållningssätt är viktigt. Kultti poängterar dock att man som pedagog inte ska påverkas av barnens olika bakgrunder utan istället lära sig tolka och respektera barnens sätt att agera och tänka.

I tidigare redovisad studie av Skans (2011, s. 30) nämner han att pedagogers attityder gentemot flerspråkighet inverkar på barns lärande och utveckling. Vidare påpekar Skans att om pedagogerna har en positiv inställning och attityd till flerspråkighet har detta en betydande roll för att främja barns olika språk medan en negativ inställning till flerspråkighet istället hindrar flerspråkiga barns lärande och utveckling av en positiv självbild.

Forskarna Palla och Roth Vallberg (2018) har granskat ett stort antal förskolor i 10 olika kommuner i Sverige. Granskningarna gjordes under en period som varade i tre år mellan 2016-2018. Forskarna intervjuade förskollärare och chefer och använde sig utav en kvantitativ studie. Palla och Roth Vallbergs (2018) resultat visar att pedagoger på förskolor arbetar för att uppmärksamma barnens modersmål i deras tillvägagångssätt till exempel genom att namnge färger, veckodagar och nummer på de språk som finns i verksamheten. Studien visar även att flerspråkiga pedagoger är viktiga för att stimulera och berika barnens modersmål. Vidare visar resultatet att när modersmåls lärare vistas vid förskolan en gång i veckan och planerar för ett språk- kunskapsutvecklande arbetssätt tillsammans med förskoleläraren, i förhållande till barnets behov och förskoleprogrammet, så utvecklas barnets modersmål (Palla & Roth Vallberg 2018).

3.2.1. Sammanfattning

Lahdenperä (2004) och Skans (2011) anser att pedagoger bör anpassa undervisningen till flerspråkiga barn. Vidare menar de att pedagoger bör ha kunskaper inom barnens olika förkunskaper, språkliga och kulturella förutsättningar. Lahdenperä och Sundgren (2016) menar också att dessa kunskaper behövs men för att uppnå dessa kunskaper krävs intresse och ömsesidigt samspel mellan människor. Kultti (2012a) instämmer och menar att det är viktigt att pedagoger har ett inkluderande förhållningssätt men att barnens olika bakgrunder inte ska påverka pedagogerna utan de ska lära sig att tolka och respektera barnens olika sätt att handla och tänka.

Något som Skans (2011) också påpekar är att det krävs att pedagoger har en positiv inställning till flerspråkighet eftersom det har en påverkan på barns lärande och utveckling. Även forskarna Palla och Roth Vallberg (2018) instämmer och menar att pedagoger bör arbeta för att uppmärksamma barnens modersmål. Palla och Roth Vallberg (2018) tar även upp vikten av att ha flerspråkiga pedagoger som stöd till att stimulera och berika barnens förstaspråk, vilket ingen av de övriga forskarna har påpekat.

3.3. Modersmålets betydelse

Forskarna Moinan, Kjällander och Doris (2016) gjorde en studie för att undersöka modersmålslärares uppfattningar om deras aktiviteter med digitala verktyg i förskolan. De

gjorde 10 formella semistrukturerade intervjuer med modersmållärare samt analyserade 43 texter. Slutsatsen som forskarna drar är att det är viktigt att synliggöra barns modersmål och få kunskap om ett andraspråk för att utveckla barns identitet (Moinan, Kjällander & Doris 2016). Vidare menar de att användandet av multimodalt undervisningsmaterial på ett lekfullt sätt främjar flerspråkiga barns lärande och språkutveckling i både modersmålet såväl som andraspråket (Moinan, Kjällander & Doris 2016).

Forskarna Thomas och Collier (1997, 2002 se Axelsson 2015, s.313-317; Cummins 2017, s. 77) gjorde en empirisk studie där de undersökt tvåspråkiga elevers skolframgång i USA. Syftet med studien var att ge skolor ett kunskapsunderlag som grund för att ändra sin undervisning för tvåspråkiga elever. Thomas och Collier studerade två typer av undervisningsprogram för flerspråkiga elever. Undervisningsprogrammen som studerades var *berikande program* och *stödprogram*. Thomas och Colliers (2002) resultat visar att barn som fått möjlighet till modersmålsundervisning har bättre framgång i sin skolgång. Forskarna påpekar även att de barn som får möjlighet till modersmålsundervisning parallellt med utvecklandet av andraspråket i sociokulturell miljö utvecklas så de hinner ikapp enspråkiga barn.

Cummins (2017, s. 187) betonar vikten av att förskolans verksamhet och pedagoger accepterar och tydliggör barnens språkliga kunskaper som en viktig tillgång för att barnen ska vilja lära sig sitt modersmål. Han menar att barnen engagerar sig i att lära sig sitt modersmål då deras språk får ett värde och används i verksamheten. Förskolans pedagoger behöver även uppmuntra barnens vårdnadshavare att fortsätta använda modersmålet i hemmet (Cummins 2017, s. 188). Han lyfter även vikten av modersmålsundervisning i förskolan som ett viktigt stöd i en fortsatt utveckling av modersmålet (Cummins 2017, s. 122).

Cummins (1976 se Otterup 2005, s. 15) nämner begreppet ”tröskelhyptoes” som innebär att om barnen inte kommer över den lägsta nivån i sitt förstaspråk eller i sitt andraspråk blir det negativa konsekvenser, det vill säga de lär sig varken modersmålet eller andraspråket bra. För att det ska förekomma positiva konsekvenser, det vill säga goda kunskaper i både modersmålet såväl som andraspråket, är det viktigt att de flerspråkiga barnen skapar färdigheter i de båda språken och kommer över en högre nivå.

Svensson (2013) har gjort en rapport *Litteraturprofil på förskoleverksamheten* i Mölndals kommun där hon granskade verksamheten. Svensson intervjuade personal såsom bibliotekarier, förskolechefer, lärare, elever, förskollärare, dagbarnvårdare, lärare i förskoleklass och de yngre skolbarnen. Svenssons (2013, s. 31) resultat visar att i de fall barnet har ett rikt ordförråd i sitt modersmål på grund av att barnet blivit läst för, är det lättare för barnet att utveckla sitt andraspråk. Om barnet inte har ett tillräckligt utvecklande ordförråd blir det svårare för barnet att vidareutveckla sitt andraspråk.

Kultti (2012a) har gjort en studie på åtta förskolor i fem olika stadsdelar i Sverige. Sex av åtta avdelningar var småbarnsavdelningar. Datainsamlingen har skett via observationer och videoinspelningar på barn och pedagoger. Kultti (2012a, s. 111) påpekar att forskning visat på att flerspråkiga barn som har ett välutvecklat förstaspråk stöder lärandeprocessen i sitt andraspråk. Resultatet visar att barn som utvecklar sitt förstaspråk och flera språk är mer kreativa i sitt talande och tänkande. Barnen har även lättare att se situationer ur olika perspektiv om de har en mer avancerad medvetenhet om språk.

Skans (2011, s. 31) har, i sin tidigare redovisad studie i Malmö, även sett att alla modersmål som förekommer i förskolans verksamhet måste inkluderas för att inte begränsa barns sätt att formulera sig. Skans menar att risken finns att förhållandet mellan modersmålet och innehållet i förskolans verksamhet inte inträffar vid planerade undervisningssituationer. Vidare menar han att arbetet med flerspråkighet bör vara en planerad aktivitet precis som andra ämnen i förskolans verksamhet.

3.3.1. Sammanfattning

Cummins (2017) menar att barn som får möjlighet att använda sitt modersmål i förskolan engagerar sig till att vilja lära sig sitt förstaspråk eftersom språket får ett värde. Vidare lyfter Cummins modersmålsundervisning i förskolan som stöd eftersom det utvecklar barns modersmål. Thomas och Collier (2002) instämmer och menar att barn som fått modersmålsundervisning har bättre framgång i skolan.

Svensson (2013) menar att barn som får stöd till att utveckla sitt modersmål har lättare att utveckla sitt andraspråk. Kultti (2012a) instämmer och menar att barn som utvecklar sitt förstaspråk stöder utveckling av sitt andraspråk. Moinan, Kjällander och Doris (2016)

instämmer med Svensson (2013) och Kultti (2012a) och anser att pedagoger bör använda varierande undervisningsmaterial på ett lekfullt sätt för att utveckla barns modersmål och andraspråk. Skans (2011) instämmer och menar att alla språk som förekommer i förskolan måste inkluderas. Dock anser han att arbetet med flerspråkighet bör vara en planerad undervisning.

3.4. Flerspråkighet i förskolan

Forskarna Norling och Sandberg (2017) har gjort en studie på en mångkulturell förskola i Sverige som har två enheter med sju anställda i varje enhet. Deltagarna i studien arbetade och diskuterade i grupper utifrån forskarnas frågor. Forskarna observerade samtalen i varje grupp. Norling och Sandberg (2017) betonar att förskolans verksamhet ska vara en plats där flerspråkiga barn ska få möjlighet att utveckla språket.

Kultti (2012a, s. 59) drar slutsatsen att barn bör få möjlighet till rikliga tillfällen att använda sitt modersmål och till interaktion. Det är viktigt för flerspråkiga barns utveckling att få möjlighet till att använda sitt språk på olika sätt i olika kontexter (Kultti 2012a, s. 60). Vidare menar forskaren att det är betydelsefullt om flerspråkiga barn får förståelse om vilka resurser som är lämpliga för vad så att de sedan stegvis ska kunna använda dessa självständigt i olika situationer. Kultti (2012a, s. 66) menar att flerspråkiga barn har dubbelt så svårt att lära sig ett andraspråk. Därför behöver flerspråkiga barn arbeta med ord och begrepp som förekommer i deras vardag.

Forskarna Palla och Roth Vallberg (2018) nämner i sin studie att det är viktigt att kommunicera och interagera med barnen, det vill säga sätta namn på olika saker, för att stärka deras ordförståelse och i sin tur deras språkutveckling.

3.4.1. Sammanfattning

Norling och Sandberg (2017) betonar att flerspråkiga barn ska få möjlighet att utveckla sina språk i förskolan. Kultti (2012a) instämmer och anser att barn ska få möjlighet till rikliga tillfällen att samspela och använda sitt modersmål. Palla och Roth Vallberg (2018) delar åsikter med Norling och Sandberg (2017) och Kultti (2012a) och menar att det är viktigt att kommunicera och samspela med barnen för att utveckla barnens olika språk.

3.5. Flerspråkiga resurser

Norling och Sandberg (2017) påpekar i sin studie att pedagogers Ipads och andra digitala verktyg som exempelvis digitala tavlor används regelbundet av pedagoger. Digitala verktyg menar forskarna är viktiga språk- kunskapsutvecklande resurser för att stödja flerspråkiga barn. Verktygen används till att exempelvis förklara och tydliggöra språkliga begrepp men också för att visa bilder i syfte för att utveckla barnens förståelse och synsätt av det som framställs. Vidare förklara forskarna att bilder som framställs på det digitala verktyget uttrycker sedan termen i ett sammanhang, där flerspråkiga barn får möjlighet att få förståelse för begreppets innehåll. Forskarna menar också att bokläsning och sagoläsning är betydelsefullt för att stimulera flerspråkiga barns litteracitetutveckling. Ett digitalt verktyg som möjliggör läsandet är dokumentkameran, som är en modernare version av en overhead. Pedagoger kan via dokumentkameran utveckla barns litteracitet.

Forskarna Palla och Roth Vallberg (2018) påpekar i tidigare nämnd studie att undervisning i språk grundar sig på läsning och berättande av olika texter samt att samtala om dem. Vidare menar de att bilderna i den fysiska boken ger barnen möjlighet att tolka innehållet. Forskarna påpekar även att för flerspråkiga barn är det betydelsefullt med språkljud, ord eller relaterande för att utveckla ordförrådet och ordförståelsen.

Forskaren Ljunggren (2015) gjorde en aktionsforskningsstudie i Malmö år 2013-2014. I studien användes videoinspelningar som vårdnadshavare och barn skapat på deras modersmål som empiriskt material. Ljunggren använde videoinspelningar som metod på ett lekfullt sätt genom att barnen fick använda sitt modersmål på förskolan och även översätta från sitt modersmål till svenska. Resultatet visar att pedagoger använder olika digitala verktyg på förskolan i språkutvecklande syfte. Dessa verktyg var bland annat Ipads, datorer och en leksakspenna som rymmer en mp3- spelare, skanner, mikrofon och högtalare (Ljunggren 2015, s.608). Vårdnadshavare och barn blev introducerade för dessa verktyg som de skulle

använda till att skapa en inspelning/presentation på deras modersmål (Ljunggren 2015, s. 609).

Petersen (2018) gjorde en studie på tre förskolegrupper i Sverige där syftet var att undersöka användningen av digitala surfplattor och hur det kan underlätta för förskolebarn att delta i språkliga aktiviteter. Forskaren använde sig utav en socialsemiotisk metod där barnen var producenter genom användning av digitala resurser. En annan datainsamlingsmetod som forskaren använt sig utav är en video-etnografisk metod. Petersen lyfter fram betydelsen av digitala verktyg exempelvis Ipads. De används som resurs för flerspråkiga barn att kommunicera med varandra. Han menar även att bristen av fysisk kontakt är en begränsning i samband med användning av digitala verktyg. Forskaren refererar även till Petersson, Lantz Andersson och Säljö (2013, s. 153 se Petersen 2018) som menar att digitala verktyg som undervisningsmaterial utan pedagog inte leder till undervisning. Vidare anser de att en ytterligare begränsning är att digitala verktyg inte används till sin fulla kapacitet.

3.5.1. Sammanfattning

Norling och Sandberg (2017) påpekar att digitala verktyg används regelbundet och att de är viktiga språk-kunskapsutvecklande resurser för att stödja flerspråkiga barn. Ljunggren (2015) instämmer och hävdar att pedagoger använder digitala verktyg på förskolan för att stödja språkutvecklingen. Även Petersen (2018) instämmer och påpekar att digitala verktyg används som resurs för flerspråkiga barn att kommunicera med varandra. Dock lyfter Petersen bristen av fysisk kontakt som är en begränsning vid användandet av digitala verktyg. Vilket Petersson, Lantz Andersson och Säljö (2013) håller med om och anser att digitala verktyg inte används till sin fulla kapacitet och att pedagoger bör vara närvarande när barn använder digitala verktyg i syfte för undervisning.

Palla och Roth Vallberg (2018) anser däremot att undervisning i språk grundar sig på läsning och berättande av olika texter vilket utvecklar barns ordförråd och ordförståelse. Norling och Sandberg (2017) delar åsikt och menar att bokläsning och sagoläsning är viktiga resurser för att stimulera flerspråkiga barns litteracitetutveckling.

3.6. Flerspråkig lärmiljö

I sin tidigare redovisad studie menar Ljunggren (2015, s. 606) att begränsningen av resurser är en orsak till att inte kunna främja barns olika språk. Hon tar även upp de sociala begränsningarna som förekommer i förskolans miljö. Vidare menar Ljunggren att barnens språkliga samspel växer med färre regler på förskolans miljö.

Kultti (2012a, s. 97) anser i sin tidigare redovisad studie att pedagoger som ger flerspråkiga barn tillgång för sin språkanvändning i olika miljöer minskar risken för att missuppfatta vad barnen kan och inte kan. Kultti (2012a, s. 88) tar upp språkalternering som används för att antingen inkludera eller exkludera ett barn vilket har setts i samband med brist i språkkunskaper hos pedagoger. Vidare menar hon att det har bidragit till att pedagoger uppmuntrar flerspråkiga barn att använda svenska språket i förskolan, oberoende på vad barnen har för individuella språkkunskaper.

Enligt styrdokumentet ska förskolan ansvara för att olika kulturer synliggörs som förekommer i förskolans verksamhet (Lpfö 2018, s. 9). Förskola och skola bör få bättre förutsättningar till att uppmärksamma de flerspråkiga och flerkulturella barnen med hänsyn till deras specifika villkor för att de ska kunna utveckla sitt språk (Skolverket 2012, s. 13).

3.6.1. Sammanfattning

Ljunggren (2015) anser att begränsning av olika resurser är en orsak till att inte kunna stödja barns olika språk. Hon hävdar att barnens språk växer med färre begränsningar och regler på förskolans miljö. Skolverket (2012) styrker detta och menar att förskolan bör få bättre förutsättningar till att uppmärksamma de flerspråkiga barnen för att de ska kunna utveckla sina språk.

Kultti (2012a) hävdar dock att det är pedagoger som saknar språkkunskaper vilket har bidragit till att de uppmuntrar flerspråkiga barn att använda det svenska språket i förskolan.

4. Teoretisk ram

Studien tar sin utgångspunkt i ett sociokulturellt perspektiv på lärande och utveckling. I detta kapitel kommer jag därför redogöra för den sociokulturella teorin. Den ryske psykologen Lev Vygotskij kan sägas vara upphovsman till den sociokulturella teoriramen. Han menar att individer lär sig i interaktion med andra det vill säga i sociala sammanhang. Roger Säljö är en uttolkare av Vygotskys tankar på mänskligt lärande och utveckling. Säljö (2015) precis som Vygotskij menar att språk är ett socialt fenomen som utvecklas i samspel. Säljö (2010, s. 34) menar att ju mer barnen får använda sitt språk i olika sociala sammanhang desto större blir språkförrådet som sedan utvecklas. Enligt Säljö (2005, ss. 19-21) måste den sociala verksamheten undersökas för att få förståelse för hur lärandet uppstår och utvecklas i den sociala verksamheten. Säljö (2005, ss. 20-21) uttrycker sig även om *lärandets karaktär* och menar att samspelet mellan tre olika delar, samhälle (gemenskap), enskilda människor och resurser, är viktigt för förståelsen av den sociala praktiken. Vidare betonar Säljö att lärandet är en konsekvens av naturliga handlingar och därför måste man betrakta individens omgivning och de tillgångar som är befintliga. Enligt det sociokulturella ramverket är kommunikation och språkanvändning helt centrala och utgör länken mellan barnet och omgivningen, mellan det inre tänkandet och den yttre interaktionen (Säljö 2005, s. 67). I min studie kommer jag att utföra observationer för att kunna förklara, synliggöra och beskriva förskolan som en social språklig praktik.

4.1. Kulturella redskap

Ett viktigt nyckelbegrepp inom den sociokulturella teoriramen för att förstå det mänskliga lärandet är *kulturella redskap* (Säljö 2005, ss. 20-21). Med *kulturella redskap* menas det att språkliga/intellektuella och fysiska redskap/artefakter har en betydande roll när det kommer till att förstå det mänskliga lärandet. Vidare menar Säljö att språkliga redskapen inte bara inrymmer språket i sig, utan även olika tecken och symboler som hjälper människan att kommunicera, förklara och förstå. Dock menar Selander och Kress (2010, s. 26) att ”ord, symboler, föremål och gester inte betyder något i sig utan de får sin betydelse av det sociala sammanhang där de skapats och där de används”.

Säljö (2005, s. 27) menar att på samma sätt som människan har skapat olika fysiska konstgjorda föremål så kallade artefakter som verktyg för att förbättra kommunikationen med omvärlden, har människan språk som verktyg för att kommunicera och organisera sig. Av alla redskap är således språket det viktigaste redskapet (2005, s. 27).

Genom språket och i samtal med andra får vi kunskaper och erfarenheter och lär oss. Vidare menar den sociokulturella teorin att språket formar våra tankar. Vi måste därför undersöka hur individer utvecklar och använder de sociokulturella redskapen för att begripa och förklara mänskligt lärande och utveckling (Säljö 2005, ss. 20-21).

Språket är inte bara det verbala språket utan språk är också det som människan använder för att kommunicera och bli förstådd som till exempel bilder (Säljö 2010, ss. 90-93). Vidare menar han att språk är ett begrepp som kan definieras på olika sätt eftersom människan är kreativ och kan använda olika redskap och sätt att uttrycka sig för att kommunicera, samspela och bli förstådd av andra. Öhman-Gullberg (2009) menar att bild och musik är meningsskapande redskap i läroprocessen. Vidare menar hon att när barn får möta text, bild, ljud med mera, i interaktion med varandra, får de förståelse för det abstrakta. Även Säljö (2010, s. 90-93) lyfter fram att bilder som människan idag möts av via media är betydelsefull för vårt sätt att kommunicera.

4.2. Mediering

Ett annat begrepp som Säljö tar upp (2010, s. 66) är *mediering* som går ut på att förstå och få kännedom om att världen aldrig är neutral utan är förtolkade meningar av världen. Detta förs vidare till nästa generation genom redskapen som förekommer i verksamheten. Människors tolkningar om världen kommer att vara bundet av den kultur vi lever i det vill säga människans sätt att samspela med och uppträda i världen är beroende av den kultur hon befinner sig i. Enligt Säljö är *mediering* en form av kommunikation och samspel då dessa två bygger på språket. De språkliga redskapen har samma funktion som fysiska redskap, det vill säga att bilda samband mellan individ, redskap och värld. De språkliga redskapen är en betydelsefull funktion eftersom det är via de som vi kan samspela och interagera med varandra (Säljö 2010, s. 81).

Säljö (2010, s. 125) menar att människans kunskaper inte är färdigformade komponenter som är sparade i ett förråd utan informationen är sparad i olika typer av skrifter, som människan kan ha utnyttjat, men som inte är kunskap i sig. Kunskap är något som man förbrukar i sin vardag och kan ses som ett hjälpmedel för att lösa problem och för att behandla kommunikativa samt verkliga situationer på praktiska sätt. Didaktiska, filosofiska och andra

mänskliga förmågor är beståndsdelar av aktiviteter, materiella till sin karaktär och välsituerad i sociala praktiker (Säljö 2005, s. 67).

Några andra begrepp inom sociokulturell teori är *appropriering* som innebär att individer lär sig nya saker i samspel med varandra (Säljö 2010, s. 37). Vidare menar han att människan ständigt lär sig nya saker, approponerar, och tar till sig nya former av redskap med hjälp av vad de tidigare har kunskaper om. Säljö förklarar vidare att allt som människan lär sig är på ett eller annat sätt socialt i människans natur.

Externalisering är ett annat redskap inom den sociokulturella teorin som innebär användandet av yttre tillverkade föremål för att behandla omgivningen eller göra den meningsfylld (Säljö 2005, s.80).

5. Metod

Studien är en kvalitativ studie i vilken jag dels genomfört en systematisk metodisk och kritisk granskning av litteratur och dels observerat två förskolor.

5.1. Kvalitativ metod

I kvalitativ forskning utgår undersökaren från att verkligheten kan uppfattas på många olika sätt och därför finns det inte en absolut och objektiv sanning. Vanliga datainsamlingsmetoder är intervjuer och observationer för att få djupare förståelse kring ett fenomen (Bryman 2011, s.371). Induktion är en vanlig forskningsprocess inom kvalitativ forskning, och innebär att undersökaren försöker med underlag från sina iakttagelser, eller empirisk data, komma fram till en förklaring eller en modell av det som undersökts (Bryman 2018, s.50). En nackdel med kvalitativ metod är att det är svårt att generalisera resultatet eftersom studien endast omfattar ett litet urval (Bryman 2018, s.352). Med kvalitativ metod kan inte undersökaren bestämma lösningar eller dra slutsatser av det som undersökts (Bryman 2018, s. 355). I min studie vill jag få en förståelse för hur arbetet med flerspråkighet för de yngsta barnen kan se ut i förskolan vilket kan undersökas både via observationer och intervjuer. I min studie är induktion en forskningsmetod som används eftersom jag som undersökare kommer fram till förklaringar med stöd av mina iakttagelser och empiriinsamling.

5.2. Hermeneutik

Min studie tar avstamp i en hermeneutik tradition vilket jag valt för att det är en forskningsmetod som ger förståelse för livsvärlden hos en individ eller en grupp individer. Hermeneutik betyder tolkningslära och vill förklara och ge förståelse för människans beteende (Bryman 2018, s.52). Hermeneutik handlar till exempel om att tolka och ha förståelse för exempelvis olika texter. Hermeneutiken innebär att människan har olika tolkningar av världen för att klargöra sin existens. Sanning är därmed en tolkning i en bestämd kontext, vilket gör det nödvändigt att undersökaren avskiljer mellan generella vardagstolkningar och tolkningar som förekommer i en vetenskaplig studie (Bryman 2018, ss.52-53). Studier som har hermeneutik som grund kan därför besvaras med orsaksförklarande tillvägagångssätt. Hermeneutik handlar tvärtom om tolkning av texter, uttalanden, handlingar och andra meningsskapande mänskliga processer.

5.3. Datainsamlingsmetod

Artikelsök är ett verktyg som används för att samla in relevant vetenskaplig litteratur som empiri. Observationer är en datainsamlingsmetod som kan användas för att samla in empiriskt underlag för en studie. Studiens syfte är att synliggöra och beskriva hur pedagoger arbetar med att utveckla de yngsta barnens flerspråkighet i förskolan. Jag har valt observation och inte intervju eftersom jag vill iaktta hur de faktiskt arbetar med flerspråkighet på förskolan. Vid en intervju är det inte säkert att pedagoger verkligen säger hur de arbetar utan istället säger vad de tror att intervjuaren vill höra. En annan fördel med observation är att undersökaren kan få stöd i att urskilja saker som undersökaren kan missa genom intervjuer, exempelvis i observationer är det verkliga händelser som sker just nu medan i intervjuer är det vad de tror att de gör utifrån deras perspektiv och tanke. En nackdel med observation är risken med egna tolkningar vilket det även gör med intervjuer. En annan nackdel är att deltagarna arbetar mer aktivt med att stödja flerspråkiga barn vid observationens gång. Det finns risk med att de som blir observerade ändrar sitt uppförande (Halvorsen 1992, s.84). Önskvärt hade varit att både göra en intervju såväl som observationer men tiden var inte tillräcklig till att både göra en intervju och en observation.

5.3.1 Artikel sök

I min studie har jag använt mig av vetenskapliga artiklar som stärker min undersökning om flerspråkighet för de yngsta barnen på förskolan.

Både då och i denna studie har jag använt mig utav tre databaser Eric, PRIMO och google scholar. I kunskapsöversikten sökte jag artiklar mellan 2014-2019 medan jag i denna studie valde att begränsa årtal mellan 2010-2019. Jag använde samma sökord i båda fallen det vill säga med sökorden "early childhood education" multilingual.

Sökorden på databasen PRIMO var "multilingual language preschool". För att få vetenskapliga artiklar behövdes det begränsas med peer reviewed. Begränsningen av årtal var 2010-2019. Av dessa valde jag tre artiklar efter att ha läst titeln och artiklarnas abstract. Dessa tre artiklar var relevanta till att besvara mina frågeställningar.

På databasen ERIC filtrerade jag med sökorden ”multilingual language” och ”preschool”. Jag begränsade även med ”early childhood education” och vetenskapliga artiklar på engelska. Filtreringen av årtal var 2010-2019. På Eric hittade jag en artikel som jag via abstract och titel kunde välja då den passade in i min studie.

På Google Scholar sökte jag på ”multilingual language preschool” och filtrerade med årtal 2010-2019. De artiklar som jag fick använda är de som är i pdf-format. På google scholar hittade jag en artikel som var relevant till min studie.

5.3.2. Deltagande observation

I denna studie görs två deltagande observationer på pedagoger och flerspråkiga barn på två förskolor.

I en deltagande observation ingår observatören i gruppen som ska observeras. Observatören ska vara en del utav gruppen och verksamhetens miljö. I deltagande observation finns det fyra roller som observatören kan välja mellan (Spradley 1980, ss. 58-59). Den ena är *passivt deltagande* där observatören är närvarande men integrerar inte med deltagarna i observationen. Observatören är närvarande utan att avslöja för deltagarna att hon är där som undersökare. De etiska problemen är att du lurar dina deltagare vilket inte bedöms i allmänhet som hållbart (Spradley 1980, s. 59). Den andra rollen är *modest deltagande* som innebär att observatören är tydlig och öppen med att tala om för deltagarna att man är där som undersökare men ingår sällan i gruppen och miljön (Spradley 1980, s. 60). Tredje rollen är *aktivt deltagande* som handlar om att observatören är, i stor del av observationen, i gruppen och miljön för att försöka förstå vad som ligger bakom kulturella regler för beteende. Fjärde rollen är *fullständigt deltagande* som innebär att observatören assimilerar i gruppen och miljön som observeras (Spradley 1980, s. 72)

Jag kommer att ta rollen som både *aktivt deltagande* och *fullständigt deltagande* för att dokumentera det jag iakttagit. Jag har valt *aktivt deltagande* observation eftersom detta minskar risken för att mina egna tolkningar snedvrider resultatet. Rollen som *aktivt deltagande* och *fullständigt deltagande* gör det möjligt att observatören observerar samt är delaktig i pedagogernas handlingar och händelserna som uppkommer i förskolans verksamhet vilket gör att egna tolkningar inte snedvrider resultatet. Medan rollen som exempelvis *passivt*

deltagande gör det möjligt att egna tolkningar förvrider resultatet eftersom observatören inte integrerar med deltagarna.

5.4. Urval

Det var förutbestämt att studien skulle ske i två förskolor där det fanns albansktalande barn eftersom jag kommer att använda mina albanska kunskaper till att både knyta an till barnen men också styrka det som barnen yttrar. Mina kunskaper inom det albanska språket kommer att utnyttjas till att både kommunicera med barnen men också observera om miljön bidrar till att skapa en inkluderande eller interkulturell atmosfär för de albansktalande barnen till exempel hälsningsfraser på albanska.

Urvalet i studien utgår från två urvalsmetoder. Det ena är ett så kallat *bekvämlighetsurval* som är grundad på tillgänglighet till individerna (Bryman 2011, s. 194). Vidare menar han att *bekvämlighetsurvalet* är en metod som endast tar med individer som kan vara med i undersökning. *Bekvämlighetsurvalet* resulterade i ett snöbollsurval eftersom några rektorer hänvisade mig till vidare kontakter (Bryman 2011, s. 196). Den andra urvalsmetoden är ett så kallat *strategiskt urval* som både används vid kvalitativa undersökningar och till att få en djupare förståelse och kunskap samt att undersökaren själv bestämmer urvalet (Bryman 2011, s. 194). I min studie har jag bestämt urvalet och tar endast med de personer som är relevanta till min studie.

Det är de yngsta barnen med annat modersmål än svenska i åldern 1-3 år som kommer att observeras och pedagogernas yrkestitel kommer inte att ha någon påverkan för studien utan alla i arbetslaget såväl barnskötare kommer att observeras. Anledningen är att samtliga ska följa läroplanen för förskolan i vilken det står att undervisning ska bidra till att främja barns utveckling och lärande i undervisningssituationer (Lpfö 2018, ss. 19-20). Det som också kan påverka utformning av undervisningen är pedagogernas utbildningsbakgrund och deras erfarenheter vilket jag inte tagit med i min studie eftersom det inte gick att undersöka med endast observationer utan intervjuer hade behövts utföras för att få svar.

5.5. Genomförande

Jag kontaktade rektorn angående att göra en observation på förskolan som sedan hänvisade mig till pedagogerna på den yngsta avdelningen. Jag kontaktade en av pedagogerna och bad

om mejladress för att skicka missivbrev samt samtyckesblanketter. Vid samtalet var jag tydlig med att endast de vårdnadshavare som har ett flerspråkigt barn, specifikt albansktalande barn, och de pedagoger som aktivt valt att delta i observationen skriver under samtyckesblanketterna. På den ena förskolan var det 16 barn på avdelningen varav fyra var flerspråkiga men fick endast tre samtyckesblanketter tillbaka på grund av sjukdom. Det var tre pedagoger på avdelningen som valde att delta i observationen. På den andra förskolan var det 14 barn och det var två flerspråkiga barn men fick endast tillbaka en samtyckesblankett på grund av sjukdom. Det var tre pedagoger och jag fick tillbaka tre samtyckesblanketter. De övriga barnen observerade jag inte eftersom de inte var relevanta för min studie då de inte hade annat modersmål än svenska.

Fokus var att observera pedagogers arbetssätt gentemot de yngsta flerspråkiga barnen. Syftet med studien är att undersöka pedagogers arbetssätt för att utveckla de yngsta barnens flerspråkighet i förskolan. Därför satt jag i barngruppen, bland de albansktalande barnen som jag fick observera, och iakttog pedagogers metoder att kommunicera och inkludera de albansktalande barnen samt vilka resurser tog de hjälp utav i verksamheten. Genom mina kunskaper inom det albanska språket kunde jag exempelvis förstå vad barnen yttrade, men som fem av sex pedagoger inte förstod. Mina albanska kunskaper gav mig möjlighet att även förstå dialoger mellan de albansktalande barnen och den albansktalande pedagogen. Jag var öppen för alla olika slags resurser som kunde förekomma på förskolan och begränsade inte mig med enstaka resurser då målet är att stödja barns olika språk vilket pedagoger gör på olika sätt. Jag var aktivt deltagande i barngruppen men valde att gå ifrån ett fåtal gånger för att anteckna det jag observerat i ett löpande protokoll. Därefter gick jag tillbaka in i barngruppen för att observera hur pedagoger arbetar för att utveckla de yngre barnens flerspråkighet. När observationen genomfördes renskrev jag mina anteckningar.

Jag observerade från 09:00- 13:00 eftersom det var då de flerspråkiga barnen kom till förskolan och åkte hem runt den tiden. Jag utförde mina observationer på två småbarns avdelningar med barn i åldern 1-2 år. Skrivandet under observationerna varierade beroende på vilken förskola jag var på eftersom interaktionen mellan barn och pedagoger var olika. Vid vissa tillfällen var interaktionen mellan barn och pedagoger mer aktiv och vid andra tillfällen var interaktionen mindre aktiv vilket gjorde att jag ibland skrev mer och ibland mindre.

Jag renskrev mina observationer direkt efter att jag observerat eftersom jag dels hade det färskt i minnet, dels för att få det mer tydligt och översiktligt. Därefter kodade jag observationerna och kategorisera det löpande protokollet i olika teman och rubriker som jag använder mig utav i resultatdelen. Grunden till att jag kodade och kategorisera svaren var att förenkla bearbetningen av empiriinsamlingen (Dovemark 2007, ss. 136-137). Jag analyserade det jag renskrivit och det som inte var relevant för min studie sållades bort.

Transkriberingarna skrev jag i ett Worddokument som jag sedan sparade för att placera in det i examensarbetet. Transkriberingen och utförandet av observationen tog nästan en hel dag att skriva och utföra för varje observationstillfälle.

5.6. Validitet och reliabilitet

Validitet innebär giltighet det vill säga undersöka det som är möjligt att undersöka (Bryman 2018, s. 207). Avgörande för studiens validitet blir att välja passande datainsamlingsmetod så att empirin kan besvara mitt syfte och mina frågeställningar. Jag ska även ha en noggrann redogörelse av metoden och bortfallsanalys, om någon av deltagarna ångrat sig eller inte velat vara delaktig i undersökningen (Bryman 2018, s. 207).

Reliabilitet innebär att undersökningen och de resultat som är uppnått är tillförlitliga (Bryman 2018, s. 207). För att begripa hur väl resultaten kan återges kan vi se reliabiliteten på tre olika sätt. Det ena sättet är att tillåta medverkande individer bli observerade för att därefter se om resultatet stämmer överens. Det andra sättet är om resultatet påverkas av tiden. Det tredje sättet är om det finns gemenskap i resultatet mellan de olika delarna i en intervju eller observation som tar upp enhetliga fenomen (Bryman 2018, s. 207). Vidare förklarar Bryman att reliabilitet innebär att om man gör samma undersökning, blir resultatet samma om man upprepade undersökningen under likadana villkor.

6. Etiska överväganden

Enligt Vetenskapsrådet (2017, ss. 7-14) finns det fyra forskningsetiska huvudkraven vid en undersökning. De fyra kraven är *informationskravet*, *samtyckeskravet*, *konfidentialitetskravet* och *nyttjandekravet*. Första kravet handlar om att informera om att observation ska göras. Det andra kravet innebär att deltagarna fyller i en blankett om de tillåter att bli observerade.

Tredje kravet handlar om att inga personuppgifter uppges. Nyttjandekravet innebär att deltagarna i observationerna inte får påverkas negativt.

Samtliga forskningsetiska krav synliggjordes i missivbrevet som skickades ut till vårdnadshavarna och pedagoger. Informationskravet, som innebär att jag som ansvarig informerar om studiens syfte, gjordes dels i missivbrevet dels i ett samtal med pedagogerna som i sin tur förde vidare informationen till vårdnadshavarna. Information gavs även om att de när som helst kunde avbryta sitt deltagande. Jag har även tagit hänsyn till konfidentialitetskravet och nyttjandekravet genom att jag har gett fiktiva namn på pedagoger och barn samt att allt material har förvarats så att ingen utomstående kan ta del av den och materialet kommer heller inte att användas till annat än studiens syfte.

7. Analysmetod

Som analysmetod har jag gjort en kvalitativ innehållsanalys. Enligt Bryman (2006, s. 19) granskar en kvalitativ innehållsanalys bakomliggande huvudfrågor i det undersökande materialet. Bryman (2006, s. 20) menar att kvalitativ innehållsanalys är ett tillvägagångssätt där skriftlig eller språklig kommunikation undersöks succesivt med fokus på olikheter samt likheter. Vilket jag gör i min studie eftersom jag gör observationerna på två förskolor med albansktalande barn men med olika förutsättningar. Min observation granskar pedagogers arbetssätt kring de yngsta barnens flerspråkighet i förskolan och vad som påverkar deras arbetssätt gentemot dessa barn exempelvis resurserna. I studien kodar jag dessa huvudkategorier som jag delat in vid transkriberingen.

Det finns fem olika steg när undersökaren analyserar kvalitativ data via innehållsanalys:

1. Det första som utgörs är att bearbeta materialet som även kallas för *öppen kodning* (Denscombe 2018, s. 402). Då granskas det empiriska underlaget genom att skriva nyckelord eller korta meningar till observationsunderlaget.
2. Det andra steget är *memon* som innebär att undersökaren kodar idéer som uppkommer i undersökarens tanke som inte är nerskrivet men som kan återges i exempelvis tidigare forskning, artiklar, studentlitteratur, böcker m.m. Dessa idéer ska kodas då det tillhör materialet till undersökningen (Denscombe 2018, s. 402).

3. Det tredje steget är *indexikalitet* där undersökaren ska granska om det finns gemensamma föreställningar eller kunskaper hos de medverkande individerna i observationen. *Hög indexikalitet* innebär att resultatet av observationerna är densamma för de medverkande individerna och *låg indexikalitet* innebär att observationen skiljer sig åt. Vid det tredje steget granskar undersökaren varför det blivit *låg* respektive *hög indexikalitet* (Denscombe 2018, s. 402).
4. Det fjärde steget är *teman* där undersökaren gör en lista med olika teman med de koder som framkommit under observationen (Denscombe 2018, s. 402). Ett tema är som en händelseutveckling av syfte och som förflyttar sig genom varje kodning och varje kategori. Tolkningsprocessen av observationerna kan leda till ett eller flera sådana teman (Bryman 2018, s. 20).
5. Det femte steget är att fokusera på själva kodningen när undersökaren bestämt olika teman kontrollerar undersökaren det tidigare materialet och undersöker mer koncentrerat på materialet (Denscombe 2018, s. 402). De olika teman framkommer sedan i resultat delen som undersökaren bestämt för att underlätta studiens resultat. Dessa teman är indelade efter vad som iakttagits och som är relevant till att besvara frågeställningarna.

8. Resultat

I detta stycke presenteras resultaten som jag kommit fram till med utgångspunkt till syftet, pedagogers arbetssätt för att utveckla de yngsta barnens flerspråkighet i förskolan.

Resultatdelen är indelad i fem teman som utkristalliserades vid innehållsanalysen. Dessa fem teman är: förskolans miljö, pedagogers arbetssätt, resurser som används på förskolan och inkludering av flerspråkiga barn.

Alla namnen i detta stycke kommer att vara fingerade enligt de etiska krav som förekommer. Förskolorna som jag varit på kommer att namnges som Vindens förskola och Solens förskola och avdelningarna kommer att namnges som Hösten och Sommaren.

8.1. Förskolans miljö

Här kommer resultat över Vindens och Solens förskolemiljö.

8.1.1. Vindens förskola

Vindens förskola har en avdelning kallad för Höst för de yngsta barnen. Vid ingången på avdelningen finns det ett kapprum med barnens kläder, korgar och deras namn. På väggen finns bildstöd för att visa barnen vad de ska ha på sig utifrån vad det är för väder ute. Bilderna visar olika klädesplagg som exempelvis mössa, vantar, jacka med mera. Det finns även litteratur i en låda. Litteraturen är på svenska och böckerna är både läs- och pekböcker. I kapprummet finns även *veckans tecken* som är *mamma, pappa och lyssna*. Längre in i kapprummet finns en dörr intill ett litet rum där de äter mat. Borden och stolarna i rummen var på barnens höjd. På väggen hänger ett inplastat papper med en ramsa på svenska som de sjunger vid måltiderna. Vid kapprummets slut kommer man in till ett stort rum på avdelningen där pedagoger och barn har möjlighet att äta. I detta rum finns det en *tydliggörande låda* på en hylla med bilder på olika ansiktsuttryck, bilder som visar på vad de ska göra närmast exempelvis gå ut, äta frukt, vila med mera. Det finns även andra lådor och instrument på hyllan. I lådorna finns annat material som exempelvis toarullar, pussel, byggmaterial, magnetmaterial. I detta rum finns även en stor White board tavla hängandes mot väggen och bredvid denna tavla är det en ingång till skötrummet. På väggen är det en saga på svenska som är fastklistrad i barnens höjd. Höstens avdelning har *tolv viktigaste tecken* på väggen med tecken på *mer, hjälpa, fel, bra, titta, lyssna, kom, slut, tycka om, dricka, mat/äta, kaffe* som hänger lite överallt på avdelningen. Bakom en dörr hänger en plastficka med olika tecken på väggen exempelvis på frukter, färger, fordon med mera. Intill denna dörr

finns ett annat stort rum. Där finns *det lilla biblioteket* som är placerad mot väggen. På väggen står det *språk* och ett litet citat utdraget från läroplanen för förskolan. De har en soffa att sitta på och böcker som står på hyllorna mot väggen. Även här vid *lilla biblioteket* finns ett tecken som visar på *att läsa*. Böckerna på Höstens avdelning är på svenska antingen med text, ord eller pekböcker. Mitt emot *lilla biblioteket* finns matbord och stolar, även här har de rim och ramsor. Bredvid *lilla biblioteket* finns ett litet mindre rum som används som ett vilorum. Där finns en projektor och rummet är till för musik och rörelse eftersom det står på väggen *musik och rörelse* samt citat utdraget från läroplanen för förskolan.

8.1.2. Solens förskola

På Solens förskola har de en avdelning kallad för Sommar för de yngsta barnen. Sommar avdelningen har ett kapprum med barnens kläder och korgar. På väggen hänger babblarna och en tavla där det bland annat finns veckobrev men även andra upphängda informationspapper. På avdelningen Sommar finns det ett stort rum direkt efter kapprummet där babblarna hänger på väggen och spel samt pussel finns på hyllorna. Bredvid denna hylla finns en soffa som går att sitta på. I det stora rummet finns rim och ramsor hängdes på skåpen i barnens höjd och bredvid detta rum finns fyra små rum. Ett utav de är ett vilorum där barnen både vilar och läser. Inne i vilorummet finns babblarna och litteratur anpassat till de yngsta barnen på svenska. Litteraturen är både läs- och pekböcker för de yngsta barnen. Sommarens avdelning har även en projektor i ett av de små rummen för att spela musik, sånger och andra program. I detta rum finns även pussel, spel, byggmaterial, bilar, med mera på hyllor i barnens höjd. I skåpen har de pussel och spel samt annat material som papper, penslar med mera. På Sommarens avdelning är många utav sakerna på barnens nivå så att de själva kan nå. I ateljén finns barnens teckningar och förkläde upphängda på väggen. Stolar och bordet i ateljén är på barnens höjd. Förskolan håller på att ändras vilket gör att ett rum står tomt och Sommarens avdelning gör om verksamheten.

8.1.3. Likheter och skillnader

Den största likheten jag upptäckte var att materialet är tillgängligt för barnen såsom pussel, spel, byggmaterial, bilar med mera. Både Höstens och Sommarens avdelning har små och stora rum där barn och pedagoger kan vistas i. En annan likhet är att de båda avdelningarna har rim och ramsor upphängda på väggen. Avdelningarna har bord och stolar som är anpassat

till barnens höjd vilket kan göra det lättare för barnen att själva sätta sig på och av stolen vilket stärker barnens självständighet.

Det jag såg som störst skillnad var att i Höstens avdelning hade de en hörna specifikt för litteratur där de kallade hörnan för *lilla biblioteket*. Medan Sommarens avdelning hade sin litteratur i ett vilorum som är ett litet rum. Vilorummet är inte direkt i centrum vilket kan göra att barnen inte lägger märke till litteraturen förutom när pedagoger meddelar att det är dags för lässtund.

8.2. Pedagogers arbetssätt

I detta kapitel redovisas resultaten för pedagogernas arbetssätt på Vindens och Solens förskola.

8.2.1 Vindens förskola

Då jag observerade de tre pedagogerna på Höstens avdelning sjung pedagogerna rim och ramsor ihop med barnen vid måltider. Pedagogerna använde bildstöd i kombination med det verbala språket för de flerspråkiga barnen vid påklädning. De samtalar om vad barn och pedagoger ska ha på sig samt om vilket väder det är ute exempelvis kallt och regnigt, vilket pedagogerna gjorde i omväxling med varandra.

Pedagogerna använde både verbalt språk men tecknade även med händerna till de flerspråkiga barnen exempelvis vid fruktstunden tecknade en utav pedagogerna ordet *apple* eller tar på barnens blöja och frågar ”ska vi byta blöja”. Barnen nickar eller skakar på huvudet.

Löpande protokoll- observation 10:00-10:20- Pedagog Lena meddelar barnen att det är dags för frukt genom att visa upp bilden på frukt, som hänger runt halsen. Lena har med sig en skål med frukt och sätter sig i ett utav de små rummen. De flerspråkiga barnen, Lucas och Axel, och de andra två pedagogerna kommer in till rummet och sätter sig ner. Lena frågar de vad de vill ha för frukt. Lucas pekar och säger ”banan”. Axel svarar inte. Lena frågar återigen och sträcker fram skålen till Axel, varpå han pekar på päron. Axel tar ett päron och börjar äta. Det tredje flerspråkiga barnet Conrad sitter en bit bort bredvid en annan pedagog Anita. Anita frågar Conrad om han vill ha äpple och tecknar

frukten äpple med händerna. Conrad tittar på Anita som frågar Conrad en gång till och gör precis samma sak. Conrad nickar på huvudet. Lena sträcker fram skålen till Anita som sedan sträcker fram skålen till Conrad. Conrad funderar en stund och tar sedan ett äpple.

I denna observation kan vi se hur viktigt det är att stärka det yngsta barnets modersmål och utveckla modersmålet samt andraspråket. Observationen visar även hur viktigt det är för enspråkiga pedagoger att utnyttja alla hjälpmedel som är tillgängliga för att kommunicera med ett flerspråkigt barn. Om enspråkiga pedagoger inte har kunskaper i de språk som förekommer i avdelningen finns det annat hjälpmedel att använda som hjälp.

Vid varje utbyte av vardagsaktivitet hade pedagogerna bilder som stöd hängandes i en nyckel band runt halsen. När det exempelvis var dags för frukt, efter att barn och pedagoger varit ute, visade en av pedagogerna upp ett av bildstöden för vad de ska göra. Vid fruktstunden var pedagogerna gemensamt delaktiga, satt ner ihop med barnen och frågade de flerspråkiga barnen en extra gång om de ville ha frukt. Pedagogerna använde kroppsspråk för att kommunicera med de flerspråkiga barnen.

8.2.2. Solens förskola

På Sommarens avdelning var det tre pedagoger varav en utav de talade albanska. Den albansktalande pedagogen målade ihop med det flerspråkiga barnet och benämnde olika färger, glitter och samtalande om vad de gör.

Löpande protokoll- observation 09:30- 09:45 ateljén- Pedagogerna Eva och Alice sitter i ateljén. Eva är en albansktalande pedagog som arbetar på Sommarens avdelning. Eva tar fram grön och vit färg, glitter, pärlor, paljetter, penslar att måla med, en lagom stor kotte samt underlag till målningen. Eva berättar för Alice att kotten ska bli en julgran på albanska. Alice tar tag i en pensel, doppar penseln i den vita färgen och målar på kotten. Pedagogerna berömmar Alice. Eva frågar Alice om hon vill ha blått glitter, Alice nickar och ler. Barnet tar försiktig glittret och skakar om burken. Eva förklarar på albanska för Alice att hon får skaka mer om hon vill ha glitter på kotten. Alice släpper burken och tar några paljetter i rosa och röd färg. Eva berättar sedan för Alice att hon nu tagit rosa

och röd färg på barnets modersmål och andraspråk. När Alice kände sig klar tog Alice upp armarna i luften och Eva frågade på albanska om Alice är nöjd. Alice nickade och gick av stolen för att gå och tvätta händerna. Eva bad Alice vänta för att ta av förklädet.

I denna observation kan vi se vad en flerspråkig pedagog, som talar det språket som förekommer på avdelningen, kan bidra med. Det är till stor hjälp att kunna utveckla och stärka barnens modersmål på förskolans verksamhet då det bekräftar barnens bakgrund och identitet. Observationen visar även att en enspråkig pedagog kan ta del utav den flerspråkiga pedagogens kunskaper inom det albanska språket.

Vid lunch talade den enspråkiga pedagogen om vad som sker härnäst och den flerspråkiga pedagogen upprepade på barnets modersmål. De enspråkiga pedagogerna använder sig utav både verbalt svenskt språk men också kroppsspråk för det flerspråkiga barnet. När barnet behövde hjälp under en aktivitet satt pedagogen bredvid och visade på exempelvis sitt skapande eller tog tag i barnets armar och assisterade. De enspråkiga pedagogerna talade svenska med det flerspråkiga barnet och använde teckenspråk. En utav pedagogerna använde teckenspråk för att stödja det verbala språket vilket det yngsta flerspråkiga barnet kunde begripa genom att följa vad pedagogen talade om, eller genom att nicka eller skaka på huvudet. Under min observation kunde jag inte iaktta att pedagogerna använde bildstöd för att underlätta vardagen för det flerspråkiga barnet genom att exempelvis visa kort på vad som kommer att ske under förskolans vardag.

Löpande protokoll- observation 09:50- 10:10- Alice står i skötrummet och tvättar händerna. En av de enspråkiga pedagogerna Anette går fram till Alice och försöker via kroppsspråk förklara att de först ska klä på sig, sedan ska de gå ut. Alice torkar händerna med papper och går ut till kapprummet. Anette sitter på en rullande stol och Alice står bredvid. Anette visar med kroppen att det är kallt genom att lägga händerna i kors på axlarna och säger ”br” samtidigt som hon lätt skakar. Alice tar i sin tröja som hänger på en krok och sträcker fram den till Anette som hjälper henne att få på sig den. Samtidigt som Anette hjälper med resten av kläderna berättar hon för Alice vad varje klädesplagg ska sitta.

8.2.3. Likheter och skillnader

Det som var likt mellan pedagogers arbetssätt var att även om de var enspråkiga så inkluderade de barnen genom att använda sig utav kroppsspråk. Pedagogerna försökte föra en konversation med barnen genom både verbalt- och kroppsspråk. Även om de inte hade kunskaper om modersmålen som uppkom på avdelningen så hade de ett annat tillvägagångssätt att kommunicera med de flerspråkiga barnen.

Den allra största skillnaden var att den ena pedagogen på Sommarens avdelning var albansktalande. Deras kunskaper var olika gällande språk då de flesta pedagoger var enspråkiga. Pedagogernas kroppsspråk talade om attityden gentemot flerspråkighet. Skillnaden mellan pedagogers arbetssätt var varierande eftersom deras kroppsspråk sa olika vad gäller synen på flerspråkighet. Pedagogerna på avdelningen arbetade på olika sätt eftersom andra hade en mer positiv syn till att främja flerspråkigheten och andra hade en mildare negativ syn på det.

9.3. Resurser som används på förskolan

I detta kapitel presenteras de resurser som används på Vindens och Solens förskola.

9.3.1. Vindens förskola

På Höstens avdelning hade de resurser som bildstöd, tecken som stöd, teckenspråk, kroppsspråk, White board tavla som hänger mot väggen, rim och ramsor, saga på väggen, litteratur, projektor för musik och rörelse och de hade till och med avdelningens viktigaste tecken. Under min observation användes inte alla dessa resurser som fanns på förskolans verksamhet. De resurser som använder utav pedagogerna under min observation var: bildstöd, tecken som stöd, teckenspråk, kroppsspråk, rim och ramsor, litteratur och avdelningens viktigaste tecken. De resurser som inte användes under min observation var: White board tavlan, sagan på väggen, projektorn för musik och rörelse.

Resurserna som användes på avdelningen var vid olika tillfällen. De resurser som var vanligast och som förekom mest på Höstens avdelning var bildstöd, tecken som stöd, teckenspråk, kroppsspråk, rim och ramsor samt litteratur. På Höstens avdelning var

litteraturen synlig i förskolans verksamhet och var tillgängligt för barnen att välja bok. Litteraturen som resurs användes både av barn och pedagoger.

9.3.2. Solens förskola

På Sommarens avdelning hade de resurser som tecken som stöd, bildstöd, kroppsspråk, den flerspråkiga pedagogen, projektor, litteratur, ateljén och rim och ramsor. Under min observation användes alla dessa resurser förutom projektorn. Den största fördelen jag kunde bedöma var att Sommarens avdelning hade den flerspråkiga pedagogen som kunde kommunicera på det modersmål som förekom på avdelningen, alltså albanska. En sådan pedagog som resurs kan övergå till att vara en modersmåls lärare i förskolans verksamhet.

De resurser som var vardagligast och som fanns oftast på Sommarens avdelning var den flerspråkiga pedagogen, rim och ramsor, kroppsspråk, bildstöd. De andra resurserna såsom tecken som stöd, ateljén och litteratur som förekom under min observation användes vid enstaka tillfällen.

Barnet på Sommarens avdelning hade endast tillgång till resurserna litteratur och rim och ramsor då det var placerat på barnens nivå. Men under min observation valde inte barnet någon ramsa som skulle sjungas vid lunchen. Litteraturen var tillgänglig för pedagoger och barn.

9.3.3. Likheter och skillnader

De har både läs- och pekböcker på båda avdelningarna där mycket diskussioner kan uppstå mellan pedagoger och barn samt barn och barn emellan. Både Höstens och Sommarens avdelning hade projektorer, rim och ramsor, bildstöd, tecken som stöd och pedagogerna använde sitt kroppsspråk. På dessa avdelningar var projektorerna något som inte utnyttjades under mina observationer.

En skillnad jag såg direkt i mina observationer var att Sommarens avdelning inte har bildstöd på väggarna utan det får pedagogerna hämta varje gång vid användning.

En annan skillnad var mängden resurser på de olika avdelningarna. Höstens avdelning hade mer resurser även om inte allt utnyttjades under min observation, så är det ändå resurser som förekommer på avdelningen och kan utnyttjas vid andra tillfällen. En annan skillnad var att

Sommarens avdelning hade en ateljé vilket är en resurs som stöd för de yngsta flerspråkiga barnen till få möjligheter att använda sina olika sinnen. Däremot har Höstens avdelning en White board tavla vilket den andra avdelningen inte har. Varför Höstens avdelning har mer resurser än Sommarens avdelning framkommer inte i mina observationer. De fler resurser som Höstens avdelning har är sådant som de själva skapat, förutom White board tavlan. Däremot kan ateljén vara svårare att skapa som resurs på avdelningen beroende på olika saker som exempelvis att det inte finns plats.

10.4. Inkludering av flerspråkiga barn

I detta kapitel redovisas empiri som har med inkludering av flerspråkiga barn på Vindens och Solens förskola.

10.4.1. Vindens förskola

Höstens avdelning hade olika metoder som de använder för att inkludera flerspråkiga barn i verksamheten. De hade resurser till hjälp för att de flerspråkiga barnen ska vara en del av de vardagsaktiviteterna. För att barnen inte ska känna sig exkluderade i förskolan kunde jag iaktta att de fick arbeta mer med de flerspråkiga barnen vad gäller den verbala kommunikationen. Vid samtal med de flerspråkiga barnen utnyttjar pedagogerna bildstöd, tecken som stöd, teckenspråk eller kroppsspråk som ett hjälpmedel för att förstärka och förtydliga det verbala språket.

Löpande protokoll- observation 10:30-10:50- Conrad sitter bredvid mig och vi bygger med byggmaterial. Vi sitter i ett utav rummen på stolar och framför oss har vi ett bord. Conrad försöker sätta ihop två delar och vänder sig mot mig. Conrad pratar inte utan istället gör han icke-verbala ljud som, för mig, tyder på att Conrad behöver hjälp. Eftersom jag och Conrad pratar samma språk talade jag om för Conrad hur det går till. Anita och Lena kommer in i rummet och berättar att det är dags för lunch och att vi ska plocka undan. Conrad reser sig från stolen och går därifrån. Jag börjar plocka undan och Lena går fram till Conrad, och berättar att Conrad får hjälpa till. Pedagoger håller Conrad i handen och visar vad hon menade genom att själv hjälpa till med att plocka bort byggmaterialet. Conrad böjer sig ner, plockar upp byggmaterialet och gör

liknande ljud som innan. Lena närmar lådan till Conrad och förklarar att där ska byggmaterialet vara.

I denna observation får ni se hur en enspråkig pedagog försöker få ett flerspråkigt barn inkluderat i förskolans verksamhet. Flerspråkiga barn behöver pedagogernas verbala och kroppsspråk vid olika tillfällen för att förstå vad pedagogerna menar vilket också syns i denna observation.

10.4.2. Solens förskola

Den flerspråkiga pedagogen på Sommarens avdelning stödjer det flerspråkiga barnet att använda sitt modersmål på förskolans verksamhet genom att samtala med barnet på albanska. De enspråkiga pedagogerna har också metoder att inkludera och kommunicera med det flerspråkiga barnet samtidigt som det svenska språket utnyttjas verbalt. Under mina observationer har jag granskat att pedagogerna ser till att barnet finns med och att de har fått svar från det albansktalande barnet om hen har förstått genom att nicka eller skaka på huvudet. De får ibland upprepa samma fråga eller mening för att det flerspråkiga barnet ska följa med i vardagen. Några gånger under min observation har pedagogerna varit en ledare för det flerspråkiga barnet genom att exempelvis gå före barnet, och hen kommer efter.

Löpande protokoll- observation 11:15- 11:30- Anette har hjälpt Alice att både få av ytterkläderna och tvättat händerna. Anette berättar för Alice att det är dags att äta lunch och ber Alice att sätta sig vid bordet. Alice springer in till avdelningen men sätter sig inte vid bordet. Inne på avdelningen står Mona som har två upptagna händer meddelar att det är dags att äta. Alice står och tittar på Mona. Mona börjar gå mot bordet och Alice följer med.

I denna observation ser vi hur pedagogen visar att det är dags att sätta sig för att äta genom att leda barnet till bordet. I observationen kan vi även uppmärksamma att pedagogerna använt verbalt språk och kroppsspråk samt fått ta en ledande roll för att visa det flerspråkiga barnet att det är dags för lunch. Observationerna talar även om att pedagoger gör på olika sätt för att inkludera barnen i vardagen. Genom observationerna får jag förståelse för att de har samma syfte, att bli förstådda av de flerspråkiga barnen.

10.4.3. Likheter och skillnader

Likheterna mellan de två avdelningarna är att pedagogerna har metoder som gynnar de flerspråkiga barnen. De inkluderar de flerspråkiga barnen i förskolans vardag och under mina observationer har de flerspråkiga barnen varit i de vardagsaktiviteter som förekommit. Pedagogerna har använt sig av resurser som verktyg och olika metoder med stöd från resurserna.

Skillnaderna på förskolorna är att de flerspråkiga barnen på Höstens avdelning inte får användning av det albanska språket på förskolan. Detta kan bero på olika saker som exempelvis pedagogernas kunskaper, intresse, attityd för flerspråkighet, tiden att få kunskaper om andra språk med mera. Pedagogen på Sommarens avdelning är som hjälpmedel och ger barnet möjlighet att använda sitt modersmål i vardagssituationer såsom undervisningssituationer och utveckla barnets modersmål genom att barnets modersmål kommer till användning i förskolans verksamhet. Det flerspråkiga barnet får då större ordförråd i både första- och andraspråket.

11. Diskussion

I detta kapitel diskuteras resultatet i relation till tidigare forskning, den sociokulturella teorin och resultatet.

11.1. Språk som verktyg

Observationernas resultat visade att avdelningarna Hösten och Sommaren använde olika resurser för att kommunicera och stimulera barns språk. Observationerna visade även att den flerspråkiga pedagogen på Sommarens avdelning kommunicerar verbalt på barnets modersmål. Pedagogerna som var enspråkiga på de båda avdelningarna använde sitt både verbala såväl som icke-verbala språk samt bildstöd, teckenspråk och tecken som stöd till att kommunicera med de flerspråkiga barnen. Observationerna visar hur pedagoger använder både sitt verbala-och kroppsspråk samt fysiska material vilket även den sociokulturella teoriramen lyfter fram som positiv och viktig (Säljö 2005, s. 27).

Språk är viktigt för lärandet vilket den sociokulturella teorin har som utgångspunkt (Säljö 2005, s. 27). Även observationerna visar hur viktigt det är att använda språk som ett verktyg till att stimulera och främja barns språk. Kultti (2012a) stärker hur viktigt det är med språk dels för barnets lärande och dels för att inkludera barn i olika sammanhang. Skolverket (Skolverket 2002; Skolverket 2018) menar att förskoleåldern är den bästa tiden att utveckla barns tvåspråkighet vilket resultatet från observationerna också visar eftersom förskolebarnens två språk utvecklas genom att använda olika språkliga verktyg. Forskaren Torpsten (2017, s. 83) menar också att ett barn som utvecklar och behärskar sina språk har möjlighet att delta i olika sammanhang.

I enlighet med den sociokulturella teorin ska det språk- och kunskapsutvecklandet lärandet ske i socialt samspel (Säljö 2010, s.34). Resultatet från genomförda observationerna visar att de yngsta barnen får kunskaper om olika språkljud och ord genom att interagera och kommunicera på olika sätt med såväl pedagoger som med de andra barnen. Barnens ordförråd ökar om barnen får använda sina språk i vardagen i samspel med andra (Säljö 2010, s.34).

11.2. Olika redskap som resurs

Observationerna visar hur pedagoger på de två avdelningarna använder sig utav olika redskap som resurs i olika vardagsaktiviteter såsom rim och ramsor vid måltiderna. Kultti (2013) stärker även detta och betonar betydelsen av exempelvis måltidsaktiviteter för flerspråkiga

barn eftersom vid måltider sker ett socialt och språkligt samspel mellan barn och pedagoger samt barn med varandra.

I observationerna visas det hur barn och pedagoger på de två avdelningarna sjöng vid måltider vilket var viktigt för de flerspråkiga barnen. Detta stärker även Kultti (2012b) då hon menar att musiken är viktig för språkutvecklingen för de yngsta barnen eftersom de inte behöver förstå språken eller orden som används för att de ska kunna uppfatta vad som inträffar i deras omgivning.

Resultatet från observationerna visade att på avdelningarna var rim och ramsor uppsatta i barnens höjd för barn och pedagoger. Kultti (2012b) menar att sångaktiviteter är viktiga i förskolans verksamhet för att utveckla barns språk. Dock framgick det i observationerna att barnen inte fick välja rim och ramsa själva vilket var en begränsning för barnen. Även Ljunggren (2015, s.606) tar upp begränsningar som förekommer i förskolans verksamhet som ett hinder för barnens språkliga interaktion.

En resurs som framkom i observationernas resultat var den albansktalande pedagogen som utvecklar och främjar barnets modersmål samt stärker barnets identitet. Palla och Roth Vallberg (2018) lyfter fram hur viktigt det är att pedagoger främjar barns modersmål genom att benämna exempelvis färger på barnens modersmål. Forskning kring modersmålsundervisningen har visat att förskolor som anställer flerspråkiga pedagoger har de bästa förutsättningarna för att flerspråkiga barn ska få stöd i att utveckla sitt modersmål (Skolverket 2002; Skolverket 2018). I observationerna framkom det hur den flerspråkiga pedagogen hade rollen som pedagog men också som modersmåls lärare och kunde utveckla barnets modersmål.

Den sociokulturella teorin beskriver hur lärandet genom interaktion är en grundläggande del i språkutveckling och en pedagog behöver därför kunna samspela med eller mellan barnen (Säljö 2015, ss.155-156). Detta syns i mina observationer då det flerspråkiga barnet fick möjlighet att använda sitt modersmål i verksamheten genom samspel med den flerspråkiga pedagogen.

I observationerna framkom det även andra språkliga redskap såsom bildstöd, teckenspråk, tecken som stöd och litteratur som användes för att främja barns språkutveckling. De

enspråkiga pedagogerna i observationerna tog hjälp av bildstöd och tecken som stöd för att förtydliga svenska ord och begrepp. Vilket Kultti (2012a, s.60) stärker och menar att det viktigt att arbeta med ord och begrepp, och ta hjälp av olika resurser såsom bilder, i förskoleverksamheten för att stärka barnens språkutveckling.

Observationerna visade att båda avdelningarna hade tillgång till litteratur däremot skiljde sig miljön åt mellan de två avdelningarna. Böcker och texter var något som var centralt på Vindens förskola. Den rika tillgången till böcker och tillgängligheten till litteraturen för barnen gav således goda möjligheter till att fånga ett intresse för bokläsning. Detta styrks även av forskarna Norling och Sandberg (2017, s.224) som menar att förskolor som understödjer litteratur skapar positiva följder vad gäller flerspråkiga barns fortsatta språkutveckling. Vidare menar forskarna (2017, s.190) att för flerspråkiga barn är det viktigt att arbeta med språkljud, ord men även berättande för att bygga upp ordförrådet och ordförståelsen, och därmed litteraciteten.

Resultatet från observationerna visar hur litteraturen på Solens förskola var avskild från större delen av avdelningen vilket kan ha en negativ påverkan på barnens intresse för bokläsning. Observationerna visar att böcker bör vara lättillgängliga för barnen. Detta håller Svensson (2013, ss.7-8) med om och menar att litteraturen på förskolor ska vara lätt åtkomlig för barnen.

11.3. Interkulturell och inkluderande förhållningssätt

I observationerna framkom det att pedagogerna har en positiv attityd gentemot flerspråkighet. En positiv attityd till flerspråkighet är något som är betydelsefullt för att utveckla barns olika språk menar bland annat Sundgren och Lahdenperä (2016), Skans (2011) och Kultti (2012a).

Observationerna visar hur pedagogerna hjälpte de flerspråkiga barnen på olika sätt och inkluderade de flerspråkiga barnen i vardagen. Resultatet från studien visar även hur pedagogerna upprepade en fråga eller mening till de flerspråkiga barnen eller tog hjälp av andra resurser för att dels inkludera barnen men även främja barns flerspråkighet. Lahdenperä och Sundgren (2016) och Skans (2011) påvisar betydelsen av ett interkulturellt förhållningssätt i förskoleverksamheten för att främja barns flerspråkighet. Vidare menar de

att pedagoger ska ta emot alla olikheter, se på alla kulturella perspektiv och även ha förståelse för att alla språk är betydelsefulla på förskolan.

Observationerna visade att pedagogerna arbetar språkutvecklande med de flerspråkiga barnen och har dessvärre inte ett specifikt arbetssätt kring flerspråkighet. Detta är något som lyfts fram i Skolinspektionens rapport (2017, s.12) som visar att pedagoger har generellt goda kunskaper vad gäller att arbeta språkutvecklande men att det finns bristande kunskaper inom speciella tillvägagångssätt för arbetet med flerspråkiga barn.

Fem av sex pedagoger var enspråkiga och endast en pedagog var flerspråkig. Den flerspråkiga pedagogen använde sitt verbala språk till att utveckla barnets modersmål och att kommunicera. De enspråkiga pedagogerna använde sig utav de resurser som fanns på förskolan som exempelvis bildstöd, teckenspråk, tecken som stöd med mera till att kommunicera med de flerspråkiga barnen. Dock framkom det inte i mina observationer att de enspråkiga pedagogerna visade något intresse att få kunskaper inom de olika modersmålen. Jag noterade även att de olika modersmålen inte synliggjordes i miljön till exempel fanns inga hälsningsfraser på väggarna med mera.

12. Metoddiskussion

Syftet med studien är att se hur pedagoger arbetar för att utveckla yngre barns flerspråkighet vilket jag har sett en brist i. Under utbildningens gång har jag fått möjlighet att reflektera över hur förskollärare och barnskötare kan arbeta för att utveckla och stärka barns modersmål. Alla pedagoger är inte flerspråkiga och alla förskolor har inte tillgång till resurser som stödjer barns olika språk.

I de förskolor och avdelningar som jag tidigare både arbetat och haft VFU på har jag iakttagit pedagogers arbetssätt gentemot flerspråkighet för de yngsta barnen och fått lite kännedom om olika grunder till hur pedagoger arbetar med flerspråkighet för yngre barn. För att få en individuell uppfattning och djupare förståelse av hur pedagoger arbetar med flerspråkighet på olika förskolor valde jag observation som metod för att få svar på frågeställningarna. Genom observationerna såg jag en brist i arbetet med att utveckla barns flerspråkighet.

Jag valde att genomföra observationer och inte intervjuer dels för att tiden inte räckte till men även för att pedagogerna kan ge svar på intervjufrågor utifrån vad intervjuaren vill höra. Deras svar kan vara opålitliga vilket jag inte kan stå för och studien får lägre reliabilitet. Observationerna utförde jag vid överensstämmande tid men på två olika dagar eftersom jag ville genomföra en jämförelse på pedagoger som arbetar under samma tid men olika dagar.

Observationen gjorde det möjligt att svara på mina frågeställningar i förhållande till mitt syfte. Mina frågeställningar och syfte kan få svar genom endast observationer dock är det svårt att avgöra om pedagogerna alltid arbetar så.

På båda förskolorna upplevde jag att pedagogerna var bekväma med att jag observerade dem. Jag upplevde inte att jag besvärade dem i deras arbete på förskolan eftersom jag var tydlig med att meddela pedagogerna att de fick tala om för mig när jag besvärade dem. Jag var både *aktiv* och *fullständigt deltagande* observatör på förskolan vilket gjorde att jag kunde bekanta mig med barnen innan jag påbörjade observationerna. Detta är viktigt då barnen ska få möjlighet att känna observatören och få möjlighet att känna sig trygga.

Utmaningarna som jag upplevt under observationerna var att inte ställa frågor till pedagogerna eftersom flerspråkighet är ett ämne som jag har intresse för. Fördelen med observation är att pedagogers synpunkter eller förklaringar inte påverkat min studie. En annan fördel är att via observationerna får jag uppleva hur synligt pedagogers arbetssätt är gentemot flerspråkiga barn i vardagen. Jag har velat iaktta hur synligt flerspråkigheten är på förskolan men också själv kunna se, utan intervjuer, hur pedagoger arbetar kring det aktuella ämnet.

Nackdelen med observationer är att du som observatör kan gå miste om händelser som förekommer på förskolan. En annan nackdel är att du som observerar tolkar pedagogers arbetssätt annorlunda än vad faktumet är.

En till utmaning som jag upplevt var urvalet. Första förskolan jag kontaktade var positiva och mottog mig på förskolan direkt. Den andra förskolan jag ville besöka tackade först ja, men tackade sedan nej efter några dagar. Då kontaktade jag en tredje förskola som mottog mig även om det var ont om tid. Min önskan var att observera en längre tid för att möjligtvis få ett bättre och djupare resultat. Förskolorna kunde heller inte ta emot studenter när det passade oss utan när det passade dem vilket inte alls var ofta.

En ytterligare utmaning var att tre av fyra barn var 15 timmars barn vilket också påverkade min studie. Jag kunde endast observera på förmiddagen då dessa 15 timmars barn kom klockan nio och åkte hem strax efter lunch.

Mitt resultat hade möjligtvis haft högre reliabilitet om dels observationerna hade inträffat under längre tid och dels om intervju var en ytterligare metod till studien. För att möjliggöra hög reliabilitet valde jag att blicka tillbaka och granska föregående uppsats om hur jag tidigare observerat. Jag har även fått kunskaper under förskolläraryrket om olika observationsmetoder och hur jag ska gå tillväga med mina observationer. Det som påverkar den höga reliabiliteten i min studie är att jag inte genomfört både observation och intervju.

13. Didaktiska konsekvenser

Förskolläraryrket gav mig inte möjlighet att studera mer kring flerspråkighet. Därför valde jag att läsa tidigare forskning kring hur förskolan såg på modersmål och flerspråkighet jämfört med idag. Idag har förskolan lagt mer värde på flerspråkighet och arbetar mer med att utveckla alla språk som förekommer i förskolans verksamhet. Förut var modersmål ett ämne som pedagogerna inte arbetade med. Tidigare fanns det modersmålsundervisning vilket idag inte förekommer på förskolan utan pedagogerna har som ansvar att utveckla barns modersmål och andraspråk.

Idag har vi olika resurser som vi pedagoger kan använda för att hjälpa oss att främja barns olika språk. Dock är resurserna en faktor till att hjälpa oss att främja flerspråkigheten. Pedagogers attityd kring flerspråkighet är en annan viktig faktor för att kunna utveckla yngre barns flerspråkighet. Pedagoger saknar även kunskaper inom flerspråkighet och om olika språk.

I min studie har jag iakttagit olika tillvägagångssätt för pedagoger att utveckla flerspråkigheten och att det krävs mycket tid till att utveckla barns olika språk. Jag har även iakttagit att pedagogers intresse ser olika ut gentemot flerspråkighet.

Under studiens gång har jag även fått kunskaper om hur betydelsefullt det är med flerspråkiga pedagoger på förskolan eftersom det stödjer pedagoger och barn att kommunicera. En

flerspråkig pedagog som talar de språk som förekommer på förskolan utvecklar barnens modersmål och stärker deras identitet. Flerspråkiga barn får möjlighet att använda sitt modersmål i olika sammanhang på förskolan. Jag har även fått förståelse och mer kunskaper om den sociokulturella teorin och att teorin är en anpassad ram som utgångspunkt att förhålla sig till vad gäller arbetet med flerspråkighet.

Jag har kommit fram till att barn utvecklar sitt ordförråd, samspel och språk samt får förståelse för olika begrepp genom att kommunicera verbalt och via kroppsspråk men också med hjälp av fysiska material. Genom studien har jag även fått förståelse för hur viktigt det är att barn lär sig sitt modersmål för att lära sig sitt andraspråk samt att utvecklas i andra ämnen i skolåldern.

14. Fortsatt forskning

När jag har sökt artiklar kring tidigare forskning om flerspråkighet har det visat sig att det inte förekommer mycket forskning kring flerspråkighet om just yngre förskolebarn (1-3 år). Däremot finns det en hel del forskning om äldre förskolebarn (4-6 år) och skolbarn. Därför ville jag i min studie granska flerspråkighet för de yngsta barnen på förskolan.

Utifrån min studie har jag noterat en fortsatt forskning kring aktuella ämnet flerspråkighet. För att få mer kunskaper om syftet skulle jag ha gjort två intervjuer i samband med observationerna. Bristen på detta är att tiden inte räckte till vilket gjorde att jag då endast fick möjlighet till en utav metoderna antingen observation eller intervju. Om chansen för mer tid hade funnits skulle jag fått koppla samman mina observationer med pedagogernas tankar och förklaringar till arbetet med flerspråkiga barn. Under de dagar jag skulle ha varit på förskolorna hade jag fått möjlighet att bedöma om mina observationer och intervjuer stämmer överens och om inte vad är då anledningen. Detta hade skapat en djupare förståelse och kunskap samt att jag hade haft fler frågeställningar och eventuellt ändrat syftet.

Det jag kommer att ta med i fortsättningen är hur omgivningen kring flerspråkiga barn ska vara. Det bör vara en interkulturell och inkluderande miljö för alla barn oavsett vilket språk de talar och vilken bakgrund de har. Barn och pedagoger ska ta del utav varandras kulturer, bakgrunder och språk samt samspela med varandra. Resurserna bör finnas tillgängligt för de yngsta flerspråkiga barnen så att de kan lära sig att använda dessa i olika sammanhang. Dessa

resurser exempelvis bildstöd bör pedagogerna använda dagligen i planerade så som oplanerade aktiviteter.

15. Referenser

- Axelsson, Monica (2015). Flerspråkiga barn utvecklar litteracitet. I Laursen, Helle Pia (red.) (2015). *Litteracitet och språklig mångfald*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur
- Bryman, Alan (2006). *Kvantitet och kvalitet i samhällsvetenskaplig forskning*. Enskede: TPB
- Bryman, Alan (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. 2., [rev.] uppl. Malmö: Liber
- Bryman, Alan (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Upplaga 3 Stockholm: Liber
- Cummins, Jim (2017). *Flerspråkiga elever: effektiv undervisning i en utmanande tid*. Första utgåvan Stockholm: Natur & Kultur
- Denscombe, Martyn (2018). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Fjärde upplagan Lund: Studentlitteratur
- Dovemark, Marianne (2007). Etnografi som forskningsansats. I Dimenäs, Jörgen (red.) (ss.134–155). *Lära till lärare*. Stockholm: Liber.
- Halvorsen, Knut (1992). *Samhällsvetenskaplig metod*. Lund: Studentlitteratur
- Harju-Luukkainen, Heidi & Kultti, Anne (2017). Introduktion. I Harju-Luukkainen, Heidi & Kultti, Anne (red.) (2017). *Undervisning i flerspråkig förskola*. Första upplagan Malmö: Gleerups
- Kultti, Anne (2012). *Flerspråkiga barn i förskolan: villkor för deltagande och lärande*. Diss. Göteborg : Göteborgs universitet, 2012
- Kultti, Anne (2012b), Singing as language learning activity in multilingual toddler groups in preschool. *Taylor & Francis online*, 183(12) ss.1955-1969.
<https://doi-org.lib.costello.pub.hb.se/10.1080/03004430.2013.765868>
- Kultti, Anne (2013), Mealtimes in Swedish preschools: pedagogical opportunities for toddlers learning a new language. *Taylor & Francis Online*. 34(1), ss.18-31.
<https://doi-org.lib.costello.pub.hb.se/10.1080/09575146.2013.831399>

Lahdenperä, Pirjo (red.) (2004). Interkulturell pedagogik i teori och praktik. Lund: Studentlitteratur

Lahdenperä, Pirjo & Lorentz, Hans (red.) (2011). Möten i mångfaldens skola interkulturella arbetsformer och nya pedagogiska utmaningar. Johanneshov: TPB

Lahdenperä, Pirjo & Sundgren, Eva (red.) (2016). Skolans möte med nyanlända. Stockholm: Liber

Ljunggren, Åsa. (2015). Multilingual affordances in a Swedish preschool: An action research project. *SpringerLink*, 44 (6), ss.605-612
<https://doi.org/10.1007/s10643-015-0749-7>

Läroplan för förskolan, Lpfö 18. (2018). Skolverket
Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=4001>

Moinian, Farzaneh. Kjällander, Susanne. & Doris, Patrick. (2016). Mother tongue language teaching with digital tablets in early childhood education: A question of social inclusion and equity. *He Kupu the word*, 4(3), ss.19-29
<https://www.hekupu.ac.nz/article/mother-tongue-language-teaching-digital-tablets-early-childhood-education-question-social>

Nationalencyklopedin 2018. (2019). Malmö: NE Nationalencyklopedin AB
<https://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/l%C3%A5ng/flerspr%C3%A5kighet>

Norling, Martina. & Sandberg Gunilla, G. (2017). Swedish preschool teachers perspectives on multilingual children's emergent literacy development. *World Journal of Educational Research*, 5(1), ss. 1-18. Doi: <http://dx.doi.org/10.22158/wjer.v5n1p1>

Otterup, Tore (2005). *"Jag känner mej begåvad bara": om flerspråkighet och identitetskonstruktion bland ungdomar i ett multietniskt förortsområde*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet, 2005. Tillgänglig på Internet:
https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/16462/5/gupea_2077_16462_5.pdf

Palla, Linda & Roth Vallberg, Ann-Christine (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>

Petersen, Petra (2018), Beyond borders- digital tablets as a resource for pre-school children's communication in a minority language. *Designs for learning*, 10(1), ss. 88-99

<http://doi.org/10.16993/dfl.87>

Selander, Staffan & Kress, Gunther R. (2010). *Design för lärande: ett multimodalt perspektiv*. Stockholm: Norstedt

Skans, Anders (2011). *En flerspråkig förskolas didaktik i praktiken*. Licentiatavhandling Malmö : Malmö högskola, 2011. Tillgänglig på Internet: <http://hdl.handle.net/2043/11603>

Skolinspektionen (2017). *Förskolans arbete med flerspråkiga barns språkutveckling*. Skolinspektionen. Tillgänglig på Internet: <http://www.skolinspektionen.se/sv/Beslut-och-rapporter/Publikationer/Granskningsrapport/Kvalitetsgranskning/forskolans-arbete-med-flersprakiga-barns-sprakutveckling/>

Skolverket (2002). *Flera språk - fler möjligheter: utveckling av modersmålsstödet och modersmålsundervisningen*: rapport till regeringen 15 maj 2002. (2003). Stockholm: Skolverket

Skolverket (2018). *Greppa flerspråkigheten - en resurs i lärande och undervisning*. Skolverket. Tillgänglig på Internet: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:du-27353>

Spradley, James P. (1980). Participant observation. New York: Holt, Rinehart and Winston

Svensson, Ann-Katrin (2009). *Barnet, språket och miljön: från ord till mening*. 2., omarb. uppl. Lund: Studentlitteratur

Svensson, Ann-Katrin (2013). *Litteraturprofil i förskoleverksamheten [Elektronisk resurs] vad ger det barnen? En utvärdering av ett samarbete mellan bibliotek, förskola och familjedaghem*. Högskolan i Borås. Tillgänglig på Internet: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:hb:diva-4641>

- Säljö, Roger (2005). *Lärande och kulturella redskap: om lärprocesser och det kollektiva minnet*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag
- Säljö, Roger (2010). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. 2. uppl. Stockholm: Norstedts
- Säljö, Roger (2015). *Lärande: en introduktion till perspektiv och metaforer*. 1. uppl. Malmö: Gleerup
- Torpsten, Ann-Christin (2017). Preschool, multilingualism and translanguaging- linguistic diversity, language strategies and participation. *US-China foreign language*. 15(2), ss.81-90. <http://www.davidpublisher.org/index.php/Home/Article/index?id=30137.html>
- Vetenskapsrådet (2004) *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. URL: Hämtat 25 januari 2017, från: <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>
- Wedin, Åsa & Musk, Nigel (red.) (2010). *Flerspråkighet, identitet och lärande: skola i ett föränderligt samhälle*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur
- Öhman-Gullberg, L. (2009). Familjen Svensson i Europa- gestaltning av ett dilemma. I Lindstrand, F & Selander, S. (red.) *Estetiska lärprocesser: Upplevelser, praktiker och kunskapsformer*. Lund: Studentlitteratur, ss. 67-83.

16. Bilaga 1

Samtyckesblankett - samtycke till insamling och behandling av uppgifter

Jag är en student från Förskolläraryrket på Högskolan i Borås och är nu inne i termin sju. Jag skriver mitt examensarbete i pedagogik. Mitt valda ämne är *Flerspråkighet*.

Syftet med studien är att synliggöra och beskriva hur pedagoger arbetar med att utveckla de yngre barnens flerspråkighet. Min förhoppning är att studien kan bidra med viktig kunskap om hur pedagoger kan utforma en flerspråkig undervisning för yngre barn genom användandet av olika resurser.

Jag har fördjupat mig i forskning och litteratur kring det aktuella ämnet. Jag skulle vilja observera pedagoger och barn på er förskola. Observationen kommer ske efter följande frågeställningar:

- Vilka språkliga och andra kommunikativa resurser använder pedagoger i undervisningen?
- Vilka språkliga och andra kommunikativa resurser använder barn i förskolan?
- Hur använder pedagogerna dessa resurser i undervisningen?
- Hur använder barnen dessa resurser i förskolan?

Jag kommer att göra en deltagande observation. I en deltagande observation är observatören en del utav gruppen/verksamheten som ska observeras. Vid observationen kommer jag ta hänsyn till Vetenskapsrådet forskningsetiska principer. Detta innebär att deltagandet är frivilligt och de som deltar kan avbryta observationen och därmed sitt deltagande.

Uppgifterna kommer att användas av mig samt vara tillgängliga för lärarna på den aktuella kursen och centrala administratörer vid högskolan. Uppgifterna kan dock vara att betrakta som allmänna handlingar som kan komma att lämnas ut i det fall någon begär det i enlighet med offentlighetsprincipen.

Resultatet av studien kommer att sammanställas i oidentifierad form och presenteras så att inga uppgifter kan spåras till dig/er. Du bestämmer själv om du vill delta i studien. Det är helt frivilligt att lämna samtycke, och du kan när som helst ta tillbaka ett lämnat samtycke. Dina

uppgifter kommer då inte att användas mera. På grund av lagkrav kan högskolan dock vara förhindrade att omedelbart ta bort uppgifterna.

Högskolan i Borås är personuppgiftsansvarig för behandlingen, som sker med stöd av artikel 6.1 (a) i dataskyddsförordningen (samtycke). Uppgifterna kommer att lagras inom EU/EES eller tredje land som EU-kommissionen beslutat har en skyddsnivå som är adekvat, dvs. tillräckligt hög enligt dataskyddsförordningen. Uppgifterna kommer att raderas när de inte längre är nödvändiga.

Jag samtycker till att uppgifter om mig samlas in och behandlas enligt ovan.

_____ Underskrift

_____ Namnförtydligande

_____ Ort och datum

Bilaga 2

Samtyckesblanketter vårdnadshavare

Jag/vi har informerats om undersökningen och tagit del av de forskningsetiska principer som studien vilar på. Jag/vi vet att mitt/vårt barns deltagande är helt frivilligt och att deltagandet när som helst kan avbrytas. Ringa in valt alternativ.

JA, jag/vi samtycker till att mitt/vårt barn ska få delta i undersökningen.

NEJ, jag/vi samtycker INTE till att mitt/vårt barn ska få delta i undersökningen.

Barnets namn

Underskrift vårdnadshavare

Namnförtydligande

Underskrift vårdnadshavare

Namnförtydligande



HÖGSKOLAN I BORÅS

Besöksadress: Allégatan 1 · Postadress: 501 90 Borås · Tfn: 033-435 40 00 · E-post: registrator@hb.se · Webb: www.hb.se