



GÖTEBORGS  
UNIVERSITET

# Tillgång till det “andra” språket

En översiktsstudie om flerspråkiga barns villkor i förskolan



Anna Blom och Chu Ling Chen  
Förskolläraryrket

Examensarbete: 15 hp  
Kurs: LÖXA2G  
Nivå: Grundnivå  
Termin/år: VT/2019  
Handledare: Lisa Ottosson  
Examinator: Ingrid Henning Loeb

---

Nyckelord: flerspråkighet, modersmål, förskola, barn, pedagoger, multilingualism, mother-tongue, preschool, children, preschool teachers

### **Abstract**

Med grund i den ökade invandringen i Sverige ställs numer fler förskollärare inför en större andel flerspråkiga barn. Läroplaner såväl som barnkonventionen ställer därför krav på att arbeta med barnens flerspråkighet och modersmål. Utifrån detta intresserade vi oss för att undersöka flerspråkiga barns villkor i förskolan, mer specifikt med utgångspunkt i frågorna 1) På vilka sätt kan pedagoger främja flerspråkighetsutveckling i förskolan? och 2) Hur ges flerspråkiga barn möjligheter att behålla sitt modersmål i förskolan?

För att besvara vår frågeställning sökte vi svar i tidigare forskning vilket utmynnade i denna översiktsstudie. Vi använde oss av diverse inklusions- och exklusionsstrategier för att göra ett relevant urval av artiklar och fann totalt 14 artiklar, varav 1 är en vetenskaplig artikel och resterande 13 är forskningsstudier.

I studierna identifierades tre övergripande teman: pedagogers synsätt, pedagogers didaktik och vårdnadshavares inverkan. Forskningen var överens om att sättet pedagoger ser på barns språk och språkanvändning har stor inverkan på deras flerspråkighetsutveckling och vilka möjligheter barn ges att behålla sitt modersmål i förskolan. Genom att pedagogerna stöttar barnen på olika sätt i verksamhetens alla delar och samverkar med deras vårdnadshavare ger de barnen de bästa förutsättningarna för att utveckla sin flerspråkighet och behålla sitt modersmål i förskolan. Studien visar även att det har stor betydelse hur pedagogerna utformar förskolemiljön och tar del av diverse verktyg såväl som arbetslagets kunskaper för att skapa dessa förutsättningar.

## **Förord**

Vi vill passa på att tacka vår handledare Lisa Ottosson för goda råd och vägledning genom arbetet. Vi vill också tacka våra bättre hälfter därhemma för deras tålamod och stöttning under dessa två månader. Med detta examensarbete hoppas vi lyfta några tankar kring hur viktigt det är att arbeta med barns flerspråkighet och modersmål och på vilka sätt man som pedagog i förskolan kan göra det.

Göteborg, i maj 2019

# Innehållsförteckning

<b>1</b>	<b>Inledning.....</b>	<b>5</b>
<b>2</b>	<b>Syfte.....</b>	<b>6</b>
	2.1 Frågeställning.....	6
<b>3</b>	<b>Centrala begrepp.....</b>	<b>6</b>
	3.1 Flerspråkighet.....	6
	3.2 Språkutveckling.....	6
	3.3 Modersmål.....	7
	3.4 Transspråkande.....	7
<b>4</b>	<b>Metod.....</b>	<b>7</b>
	4.1 Kvantitativ kontra kvalitativ ansats.....	7
	4.2 Etiska överväganden.....	8
	4.3 Datainsamling.....	9
	4.3.1 Tidigt urval.....	9
	4.3.2 Fortsatt urval.....	10
	4.3.3 Flödesschema.....	11
	4.3.3.1 Libris.....	11
	4.3.3.2 ProQuest Social Sciences.....	11
	4.4 Databearbetning.....	14
<b>5</b>	<b>Resultat.....</b>	<b>14</b>
	5.1 Pedagogers synsätt.....	14
	5.1.1 Transspråkande.....	15
	5.2 Pedagogers didaktik.....	16
	5.2.1 Vardaglig verksamhet.....	16
	5.2.2 Lärandemiljö.....	17
	5.2.3 Digitala verktyg.....	18
	5.2.4 Scaffolding.....	19
	5.3 Vårdnadshavares inverkan.....	20
	5.3.1 Hemmet som arena.....	20
	5.3.2 Samarbete med vårdnadshavare.....	20
<b>6</b>	<b>Diskussion.....</b>	<b>21</b>
	6.1 Metoddiskussion.....	21
	6.2 Resultatdiskussion.....	22
	6.2.1 Slutsats.....	23
	6.2.2 Betydelse för professionen.....	23
	6.3.3 Rekommendationer för fortsatt forskning.....	23
<b>7</b>	<b>Referenser.....</b>	<b>24</b>
<b>8</b>	<b>Bilagor.....</b>	<b>28</b>

# 1 Inledning

Enligt statistik från SCB (2018) och migrationsinfo.se (2018) har cirka 23 procent av Sveriges befolkning utländsk bakgrund och i takt med globalisering såväl som flyktingpolitiken under det senaste decenniet har invandringen fortsatt att öka. En följd av detta är att många barn idag använder mer än ett språk i deras vardag. Rapporten *Sveriges officiella statistik om förskola, skola, och vuxenutbildning* (Skolverket, 2012) indikerar på ett mer tydligt sätt att var femte förskolebarn i Sverige har andra språk än svenska som modersmål. Det här fenomenet leder i sin tur till att förskollärare med stor sannolikhet står inför en stor andel barn med utländsk bakgrund som talar mer än ett språk. Men trots den ökade invandringen, globaliseringen och flyktingpolitiken har Sverige oavbrutet varit kulturellt och språkligt homogent (Fredriksson & Taube, 2011). I Kulttis observationsstudie om flerspråkiga barns villkor i svenska förskolor (2012) noterade hon att barnens hemspråk är osynliga i verksamheten. Kultti (2012), likväl som Puskás (2017) tolkade i sina studier att svenska är det dominanta språket i förskolan och ses som det språket barnen bör behärska för att kunna prestera i skolämnen i framtiden.

Skolinspektionen (2010) påvisar i rapporten av kvalitetsgranskning mot flerspråkiga barns språk- och kunskapsutveckling hur lite verksamheten påverkas av det faktum att många barn har andra språk än svenska som modersmål. Barnens erfarenheter och kunskap tas inte heller till vara. Det påvisas vidare att de flesta pedagoger i förskolan saknar kompetens i att jobba med språk- och kunskapsutvecklande metoder med barn som har andra modersmål än svenska. Att inte kunna använda sitt modersmål kan tolkas av barnen som en signal att deras hemspråk, eller språket föräldrarna använder, inte är lika viktigt som majoritetsspråket, vilket i detta fall är svenska (Skolinspektionen, 2010).

Förskolan är en arena där människor med olika bakgrunder möts (Engdahl & Ärlemalm-Hagsér, 2015), därför bör barnens förståelse och respekt för andras olikheter och olika kulturer främjas enligt läroplanens riktlinjer (Skolverket, 2016a). Med detta som bakgrund påpekar barnkonventionen (UNICEF, 2009) att utbildningen bör syfta till att respektera barns kulturella identitet och språk. Skolverket (2016a) klargör även i läroplanen för förskolan att barn med utländsk bakgrund bör stöttas för att känna tillhörighet. Skollagen (SFS 2010:800) uttrycker i detta fall att barn med annat modersmål än svenska ska få möjlighet att utveckla såväl svenska som sitt modersmål. Dessutom menar läroplanen för förskolan (Skolverket, 2016a) att barn som har andra språk än svenska som modersmål kan bemästra svenska och andra ämnen om deras modersmål stöttas och utvecklas.

Med grund i den ökade mängden barn med utländsk bakgrund och flerspråkighet i förskolan, krav från förskolans styrdokument att stötta dessa barn, samt en möjlig brist i pedagogers kompetens inom barns flerspråkighetsutveckling, är det relevant att utforska vad aktuell vetenskaplig forskning säger om hur pedagoger kan arbeta med flerspråkiga barns språkutveckling.

Denna översiktsstudie beskriver inledningsvis begrepp relevanta för ämnesområdet följt av en detaljerad beskrivning av hur vi gått tillväga för att samla in material. Därefter redovisas på vilka grunder vi valt att inkludera artiklarna och hur vi har bearbetat materialet. De utvalda studierna syntetiseras och analyseras sedan i form av teman. Avslutningsvis diskuteras studiens metodologi såväl som resultat vilket utmynnar i en slutsats där vi slutligen resonerar kring vad studien har för framtida betydelse.

## 2 Syfte

Förskollärare står inför det faktum att det finns en större andel flerspråkiga barn i förskolan, men trots vad lagar, läroplaner och barns rättigheter säger om flerspråkighet och modersmål är det fortfarande svårt att realisera målen i verksamheten. Syftet med denna uppsats är att undersöka vad tidigare forskning menar kan stötta barns flerspråkighet och möjligheter att behålla sitt modersmål. Detta genomförs genom en systematisk litteraturstudie av 14 artiklar som undersöker flerspråkiga barns villkor i förskolan.

### 2.1 Frågeställning

1. På vilka sätt kan pedagoger främja flerspråkighetsutveckling i förskolan?
2. Hur ges flerspråkiga barn möjligheter att behålla sitt modersmål i förskolan?

## 3 Centrala begrepp

För att kunna uppnå syftet behövs en definition av de begrepp som är relevanta för, och kan vara stöd till, studiens forskningsfrågor. Dessa beskrivs nedan.

### 3.1 Flerspråkighet

Barn som är flerspråkiga använder två eller fler språk i vardagen. Det finns två typer av flerspråkighet: simultan flerspråkighet och additiv flerspråkighet (också kallad sekventiellt eller successiv flerspråkighet) (Svensson, 2018; Fredriksson & Taube, 2011; Kultti, 2012; Michael-Luna, 2013; de Plessis & Louw, 2008; Laursen, 2013). Ett *simultant* flerspråkigt barn talar från tidig ålder två eller fler språk i sin hemmiljö. Ett *additivt* (eller sekventiellt eller successivt) flerspråkigt barn lär sig ett språk först, oftast i hemmiljö, för att sedan lära sig ett eller flera språk utanför hemmet, till exempel i förskolan.

### 3.2 Språkutveckling

Begreppet språkutveckling kan förklaras utifrån många olika aspekter och språkförmåga anses som komplicerad (Bruce, 2014). Enligt Bruce (2014) kan barnens språkutveckling belysas utifrån olika perspektiv. Det ena perspektivet, likt den sociokulturella tradition som förskolan följer, är att barn ses som aktiva aktörer som själva vill söka mening. De utvecklas genom genuin nyfikenhet och motivation att delta och i samspel med andra. Det andra perspektivet kategoriserar barns språkutveckling i olika stadier, som "från joller till ord, från ord till satser, och från satser till berättande" (Bruce, 2014, s. 63). Språkutveckling kan också påverkas av barns biologiska arv, temperament och av miljön de lever i (Bruce, 2014; Strömqvist, 2011). Strömqvist (2011) betonar särskilt barns samspel med omgivningen. En förutsättning för utveckling är att barnen känner sig trygga med sina omsorgspersoner och det krävs således att de närvarande omsorgspersonerna är lyhörda för att kunna ge barnen den trygghet och stimulans de behöver.

Ett antal forskare poängterar att flerspråkiga barns språkutveckling vanligtvis jämförs med de enspråkiga i det nationella/dominanta språket och de flerspråkiga barnen ofta bedöms som avvikande och inkompetenta (Laursen, 2013; Pontier & Gort, 2016). Traditionellt har det ansetts att andraspråksinlärning bör vara linjär, det vill säga att ett språk lärs först följt av ett annat. Detta för att undvika att ett språk förorenar det andra (Kirsch, 2018). Aktuell forskning har däremot indikerat att samtida inlärning av fler än ett språk inte medför några nackdelar (Cedernil, 2016; Kirsch, 2018). Snarare indikerar forskningen att simultan flerspråkighet gynnar "språkinlärning, informationsbearbetning, och problemlösning" (Cedernil, 2016, s. 82).

Flerspråkiga barns språkbruk är dynamiskt och flexibelt. Att vara öppen med barns olika sätt att uttrycka sig, oavsett om de är flerspråkiga eller enspråkiga, är viktigt för att stötta dem i språklig och social utveckling (Cedernil, 2016).

### 3.3 Modersmål

En alternativ definition av begreppet modersmål är att det refererar till det språk som talas av den etniska gruppen barnets föräldrar tillhör (Davis, 2003). Med den definitionen talar barnet således inte nödvändigtvis sitt modersmål som sitt förstaspråk. Modersmål, eller förstaspråk, är det språk ett barn lär sig först. Barn som är simultant flerspråkiga kan ha två eller flera modersmål. I kontrast kallas språk som lärs additivt för andraspråk, vilket som namnet antyder är det andra språket barnet lär sig efter det första (Svensson, 2018). Vi använder oss av Svenssons definition av modersmål i detta arbete.

### 3.4 Transspråkande

Translanguaging, eller transspråkande på svenska, är ett begrepp som används i mycket forskning kring flerspråkighet hos barn. Det omfattar en persons sätt att kommunicera i sin helhet, och täcker upp mer än vad som omfattas av vad som traditionellt menas med språk (Pontier & Gort, 2016). Arreguín-Anderson, Salinas-Gonzalez & Alanis (2018, s. 276) beskriver transspråkande som "A deployment of a speaker's full linguistic repertoire". När en person kommunicerar, oavsett om den är enspråkig eller flerspråkig, tenderar den att använda olika semiotiska resurser, såsom tecken, kroppsdelar, bilder och så vidare, för att få fram vad den vill säga (Laursen, 2013). Transspråkande syftar till övergången mellan språken hos en flerspråkig person.

Begreppet translanguaging myntades av Cen Williams 1996. Utifrån hans forskning med flerspråkiga barn visade resultatet att barn som använde två eller fler språk samtidigt i skolan lärde sig mycket bättre. Inte bara språk, utan andra ämnen också (Svensson, 2018). Williams påstår att användning av flera språk samtidigt, genom översättning mellan dem, hjälper barns utveckling i språk och kunskap. Annan forskning visar samma resultat, där elever lyckas bättre i skolan om de fick använda både sitt modersmål och andraspråk samtidigt (Svensson, 2018). Språk ses inte som åtskilda enheter utan "ingår i en gemensam underliggande språkförmåga" (Svensson, 2018, s. 2). Den här förmågan hjälper barnet att omedvetet veta hur språken fungerar. Förstaspråket och andraspråket stödjer alltså varandra (ibid).

## 4 Metod

Detta examensarbete är en systematisk litteraturstudie och anledningen till varför denna metod valts är för att vi ansåg att en två månader lång empirisk studie inte är tillräckligt för att generera ett generaliserbart resultat. Vi valde därför att undersöka flertalet artiklar som genomfört varierade empiriska studier för att utröna om resultatet överensstämmer trots olika studier på olika platser. Detta diskuteras vidare under nästa avsnitt.

### 4.1 Kvantitativ kontra kvalitativ ansats

Vetenskaplig forskning kan genomföras antingen kvantitativt eller kvalitativt, men det kan också ske genom en kombination av de bägge (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström, 2013). Kvantitativ ansats präglas av deduktivt tänkande medan kvalitativ ansats präglas av induktivt tänkande. Båda ansatser fokuserar dock på hur data insamlas, bearbetas och analyseras

och de strävar efter att ”få kunskap om oss själva och den värld vi lever i” (Eriksson Barajas et al., 2013, s. 43).

En systematisk litteraturstudie innebär att ”systematiskt söka, kritiskt granska och därefter sammanställa litteraturen inom ett valt ämne eller problemområde” (Eriksson Barajas et al., 2013, s. 31). Således bedrivs en systematisk litteraturstudie varken av kvantitativ eller kvalitativ ansats. Det är istället ett vetenskapligt arbetssätt, vilket syntetiserar tidigare forskningar och sammanfattar dess resultat för att vidare besvara egna forskningsfrågor, det vill säga ”relevanta för professionell praktik” (Eriksson Barajas et al., 2013, s. 21). Eftersom det inte är möjligt att syntetisera all tidigare forskning blir de inkluderingskrav som forskare ställer för att finna relevant litteratur väsentliga för studien. Inkluderingskraven för denna uppsats kommer därför att redovisas i kommande beskrivning av datainsamling. Det finns däremot några regler som en litteraturstudie bör förhålla sig till och de kan diskuteras utifrån studiens reliabilitet, validitet och generaliserbarhet.

Enligt Ahrne och Svensson (2015, s. 25–26) får en kvalitativ studie stor reliabilitet och validitet genom ”transparens, triangulering och återkoppling till fältet”. Att vara transparent betyder att en uppsats är så utförlig och ärlig i sina beskrivningar av tillvägagångssätt, för att på så sätt kunna möjliggöra en kritisk granskning av studien. Denna studies reliabilitet och validitet stärks därför av den detaljerade datainsamlingen som genomförts, eftersom det är tydligt vilka avväganden som gjorts och hur vi kommit fram till vilken litteratur som ska användas. Dessutom har vi beskrivit vilka delar vi ändrat eller ombearbetat. Triangulering innebär att studierna som jämförs skiljer sig åt gällande exempelvis ”metoder, typer av data, teoretiska perspektiv eller forskare” (Ahrne & Svensson, 2015, s. 25–26), vilket i sin tur ger större trovärdighet till studiens resultat. Av den anledningen använder vi oss flertalet studier från olika länder och är noggranna med att granska såväl som jämföra dem. Därför inkluderar vi även studier med olika tillvägagångssätt och resultat eller där själva resultatet inom ett område är annorlunda. Återkoppling till fältet görs genom att diskutera resultatet med de som är involverade i studien (Ahrne & Svensson, 2015). Det skulle betyda att vi diskuterar resultatet med förskollärare, flerspråkiga barn eller deras föräldrar, men eftersom vi valt att göra en systematisk litteraturstudie har vi däremot ingen möjlighet att diskutera resultatet med de involverade. Däremot kan vi diskutera det oss forskare emellan eftersom en är förälder till flerspråkiga barn. Sålunda skulle det kunna ses som att vi relaterar resultat till studieobjektet, vilket ger ytterligare stöttning till studiens trovärdighet.

Vad kommer till generaliserbarhet förklarar Ahrne och Svensson (2015) att studien ska kunna genomföras i en annan miljö, sammanhang eller tid och ändå ge samma resultat. De påpekar dock att forskare bör vara försiktiga med att dra generella slutsatser eftersom ett definitivt resultat är svårt att avgränsa (ibid). Genom att använda oss av 14 vetenskapliga artiklar som undersöker liknande fenomen i olika miljöer, menar vi att vår uppsats har större trovärdighet än om vi skulle genomfört empiriska studier på få förskolor. Skulle vår uppsats visa att de flesta artiklar kommit fram till liknande resultat kan vi på så sätt med försiktighet börja närma oss ett generellt resultat.

## 4.2 Etiska överväganden

Kraven på forskningsetik har inte alltid varit desamma och beror på forskningsområde, föränderliga normer, forskningsfokus och olika forskningsmetoder (Vetenskapsrådet, 2017). Generellt sett inom forskningsetik gäller att individskyddskraven tas hänsyn till. Enligt Vetenskapsrådet (u.å.) innefattar dessa krav informationskrav, samtyckeskrav, konfidentialitetskrav och nyttjandekrav. Sammanfattningsvis betyder individskyddet att



personer som deltar i forskning ska skyddas genom att inte kränkas eller skadas samt att deras identitet döljs. En översiktsstudie är dock en studie som samlar in och syntetiserar tidigare forskning och därmed finns ingen direkt kontakt med individer, följaktligen finns ingen att be om samtycke eller tillstånd från.

Eriksson Barajas et al. (2013) lyfter dock fram ett viktigt kriterium inom forskningsetik som säger att resultaten i en översiktsstudie inte bara får presentera de artiklar som stämmer överens med hypotesen utan också de artiklar som har en annan slutsats. Med hänsyn till det här kravet utförde vi urvalet av artiklarna så noggrant och transparent som möjligt, och valde ut artiklar med olika resultat. Exempelvis har vi redovisat vad som inkluderas och exkluderas med flytande beskrivning samt ett flödesschema för att redovisa på vilket sätt artiklarna valts ut. I bilagan finns även en tabell som redovisar alla inkluderade artiklar. Vidare har vi förklarat i fotnot varför vi översatte engelska ordet “teachers” till “pedagoger”, och inte “förskollärare” samt betydelsen av “scaffolding”.

### 4.3 Datainsamling

Genomförandet av en systematisk litteraturstudie eller översiktsstudie innebär att “systematiskt söka, kritiskt granska och därefter sammanställa litteraturen inom ett valt ämne eller problemområde” (Eriksson Barajas et al., 2013, s. 31). En sådan studie kräver även att redovisningen av datainsamlingen sker på ett transparent sätt, att studierna kategoriseras samt att det insamlade materialet analyseras och syntetiseras om detta är genomförbart (ibid). Det är grundläggande att inte enbart redovisa på vilket sätt sökningen skett utan att därtill motivera på vilka grunder som de valda studierna blivit inkluderade (Eriksson Barajas et al., 2013).

I starten av vårt arbete valde vi att använda oss av en omarbetad version av PICOC-modellen för att hitta kärnan i våra frågeställningar. PICOC-modellen är en metod för att definiera problemområdet genom ett fåtal sökord vilka formuleras utifrån kategorierna “Population” (vem), “Intervention” (vad), “Control” (kontrollgrupp), “Outcome” (resultat/utfall) och “Context” (sammanhang) (Eriksson Barajas et al., 2013). Modellen underlättade sökprocessen eftersom vi på ett effektivt sätt kunde komma underfund med de centrala delarna av vårt arbete vid ett tidigt stadiet. Detta medförde att vi fick ett mindre såväl som mer begränsat sökområde som hjälpte oss precisera vad vi sökte efter. På så sätt kunde vi försäkra oss om att resultaten var relevanta eftersom vi avgränsat sökningen till de studier som rörde vårt forskningsområde.

Den omarbetade versionen av PICOC-modellen som vi tillämpade i arbetet innehöll alla kategorier utöver “Control”, som tagits bort på grund av dess irrelevans för arbetet. Vi kom fram till följande sökord utifrån modellen: children/barn, preschool teacher/förskollärare, multilingualism/flerspråkighet, mother-tongue eller mother tongue/modersmål samt preschool/förskola. De engelska orden använde vi i internationella databaser och de svenska i de nationella databaserna.

#### 4.3.1 Tidigt urval

I en tidigare kurs på förskolläraryrket skulle fem vetenskapliga artiklar identifieras för det kommande examensarbetet. Nedan redovisas sök- och urvalsprocessen från den tidigare kursen vars resultat delvis kom att användas i denna uppsats.

Genom Göteborgs Universitet fann vi den första databasen som var Libris. Där sökte vi på “flerspråkighet i förskolan” och gjorde avgränsningen “avhandlingar” vilket genererade fem resultat. Därifrån valde vi ut två avhandlingar av Kultti (2012) och Skans (2011), eftersom de stämde bäst överens med våra frågeställningar. Dessutom var publikationsår för de två utvalda

artiklarna aktuella, en artikel förekom två gånger och de övriga två fokuserade på andra aspekter än vad vi ville undersöka inom vårt valda område (se Eriksson Barajas et al., 2013). Slutligen använde vi oss av sökordet "multilingual" med samma avgränsning. Från de 47 resultat som framkom valde vi ut Warren (2017) på grund av artikelns relevans gällande både publikationsår såväl som innehåll.

Från Göteborgs Universitetsbibliotek hade vi fått rekommendationer om databaserna Education Research Complete (ERC), Education Research Collection (ERCo) och ProQuest Social Sciences (PQSS). De två första genererade ungefär samma resultat, men den tidigare gav fler resultat som dessutom skiljde sig från den sistnämnda. I de internationella databaserna redovisade ovan använde vi sökorden "Multilingualism AND children AND preschool" samt "Mother-tongue/mother tongue AND children AND preschool". Därifrån gjorde vi avgränsningen "peer-reviewed" och "språk: engelska" vilket gav 108 respektive 30 resultat i ERC och över 700 respektive 89 i PQSS. Eftersom vi redan funnit nationella studier i Libris valde vi att fokusera på de 30 resultaten vi fick i ERC för att kunna utvärdera fler internationella studier. Många av resultaten var irrelevanta för vår studie, både i form av ämne och publikationsår, vilket slutligen ledde till valet av Iqbal (2005). För att avgränsa resultatet ytterligare i PQSS lades sökordet "maintenance" till vilket gav 12 resultat där artikeln av Richards och Yamada-Yamamoto (1998) valdes ut med hänsyn till ämnet som studerades. Begreppet maintenance översätts i denna uppsats med "behålla" och lades till då vi insåg att vi inte funnit så många studier som relaterades till flerspråkiga barns möjlighet att behålla sitt modersmål.

#### **4.3.2 Fortsatt urval**

Efter urvalet till den tidigare kursen gick vi vidare genom att endast använda databasen PQSS då den gav fler resultat och genom att lägga till sökorden "help", "method", "development" och "pedagogy" utöver "multilingual" och "preschool". Dessa sökord tillkom efter insikten om att kategorien "Outcome" (utfall/resultat) från PICOC-modellen (Eriksson Barajas et al., 2013) saknades i den ursprungliga sök- och urvalsprocessen. Denna ändring var också till följd av att vi omformulerade våra forskningsfrågor med större fokus på hur pedagoger kan stötta barns flerspråkighetsutveckling och möjligheten att behålla deras modersmål i förskolan. I vår arbetsprocess framkom det även att vårt tillvägagångssätt inte genererat ett tillräckligt tillförlitligt resultat för att vara nog tillfredsställande och detta ledde till att vi blev mer grundliga i vår söknings- och urvalsprocess. Denna förändring redovisas mer detaljerat i nästa avsnitt.

De grunder varpå vi exkluderade studierna vi fann var vilket språk de författats på, att de inte var "peer-reviewed" samt att forskningen var inaktuell. Detta innebar att vi valde de artiklar som var skrivna på engelska och med resultat från de senaste tio åren för att kunna förstå innehållet samt för att erhålla den mest samtida forskningen tillgänglig. De artiklar som inte kunde relateras till barn i förskoleåldern eller pedagogers strategier för flerspråkighetsutveckling exkluderades även med hänsyn till dess irrelevans för vårt arbete. Det medförde att vi fick ta bort artiklarna skrivna av Warren (2017), Iqbal (2005) samt Richards och Yamada-Yamamoto (1998) eftersom de blivit inaktuella baserat på de nya inkluderingskriterierna. Utöver detta uteslöts även de artiklar vars resultat inte ansågs tillämpliga då de enbart inriktade sig på något som var specifikt för landet där studien utfördes, för att datan inte var i tillräckligt stor omfattning för att ge ett tillförlitligt resultat eller för att resultatet fokuserade på andra delar av barns (språk)utveckling vilka var oväsentliga för syftet i denna uppsats. Totalt granskades 67 artiklar och av dessa valdes 14 stycken ut, varav 13 är forskningsstudier och en är en vetenskaplig artikel (Nemeth & Simon, 2013). De artiklar som

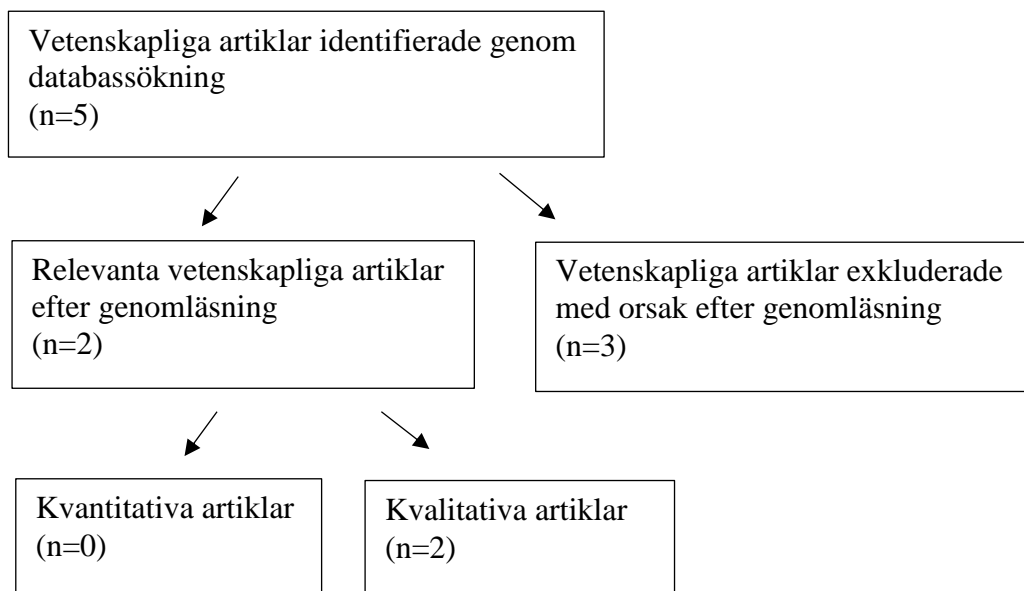
inkluderades omfattade studier författade från åren 2008 till 2019. 1 av de 13 forskningsstudierna är kvantitativ, 1 är både kvantitativ såväl som kvalitativ och resterande 11 är kvalitativa.

### 4.3.3 Flödesschema

Nedan skildras urvalsprocessen per databas i ett flödesschema där n står för antalet vetenskapliga artiklar. PRISMA flödesschema är ett hjälpmedel för att systematiskt redovisa gallringsprocessen i en översiktsstudie (UNC, 2018). Endast de sökningar som genererat ett relevant urval av artiklar redovisas nedan. Till urvalsprocessen i Libris har ett modifierat flödesschema använts men flödesschemat till ProQuest Social Sciences urval är enligt den ursprungliga modellen. En mer detaljerad beskrivning av de utvalda vetenskapliga artiklarna presenteras i bilaga 1.

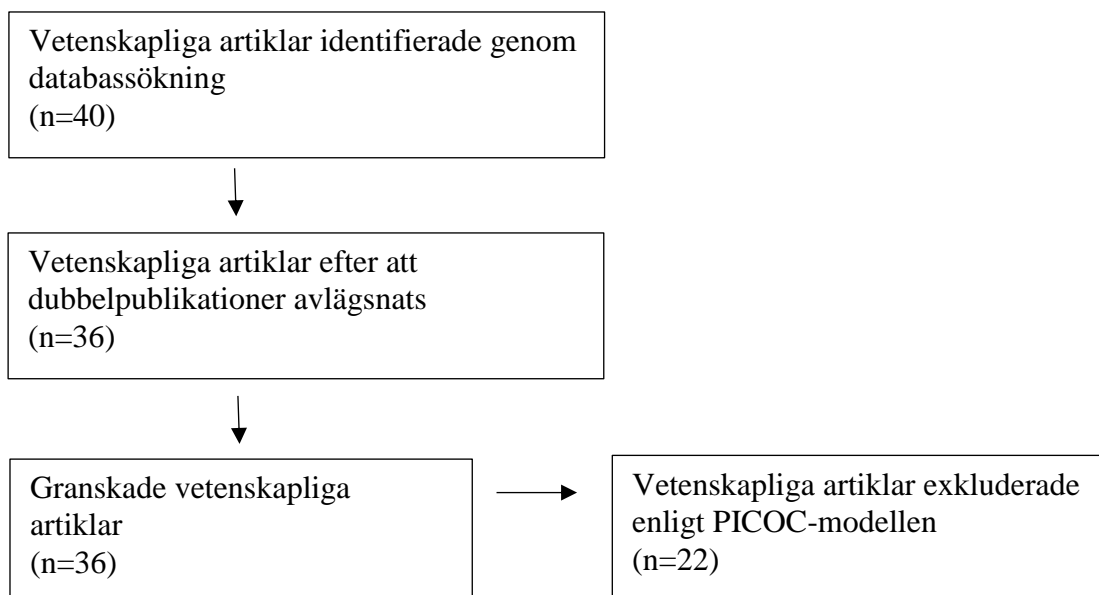
#### 4.3.3.1 Libris

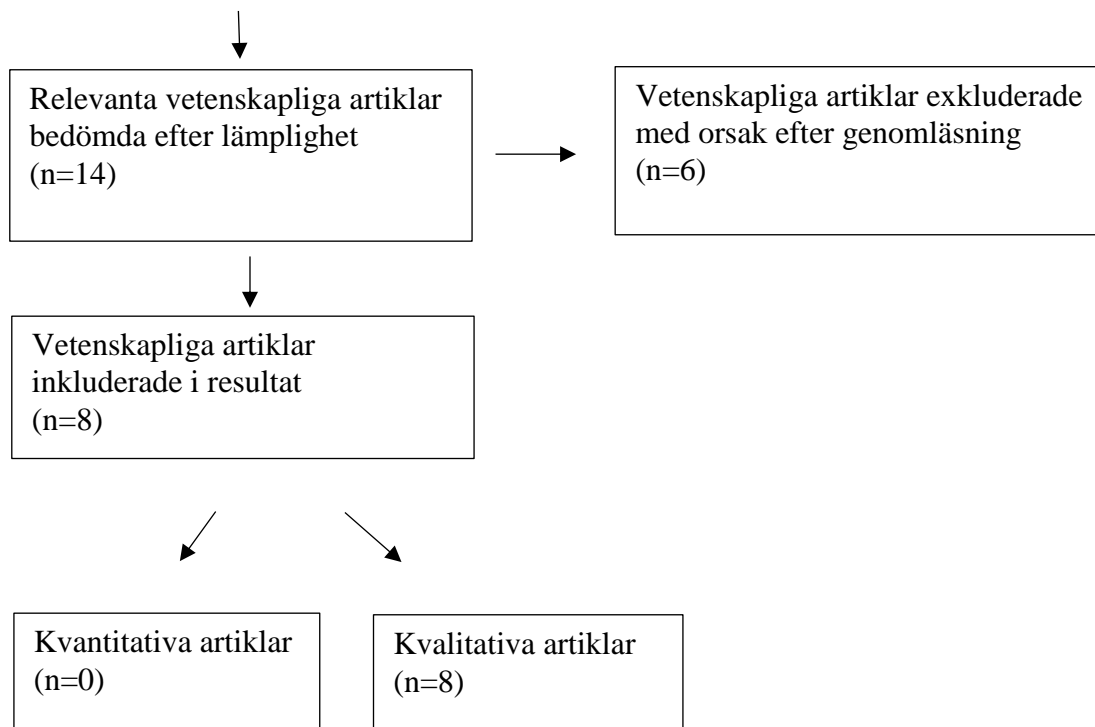
Databassökning i Libris med sökorden “flerspråkighet i förskolan”



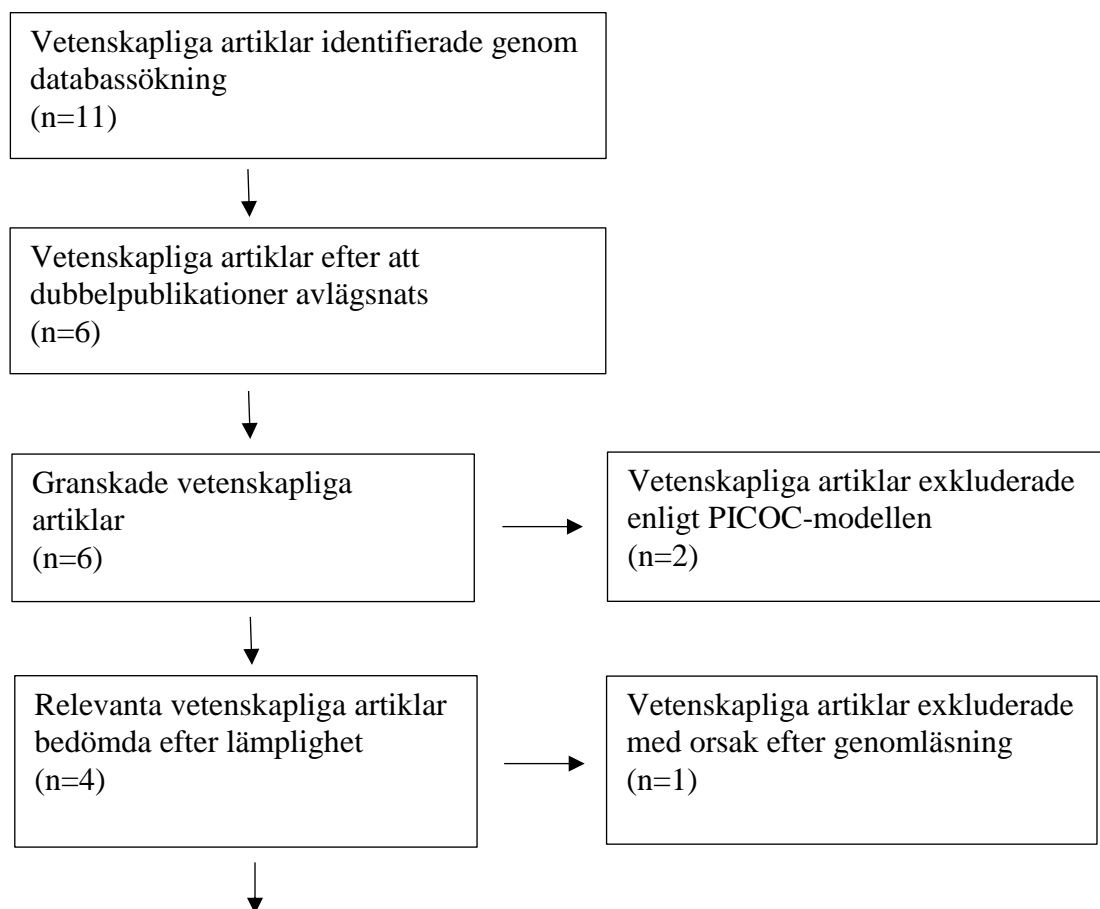
#### 4.3.3.2 ProQuest Social Sciences

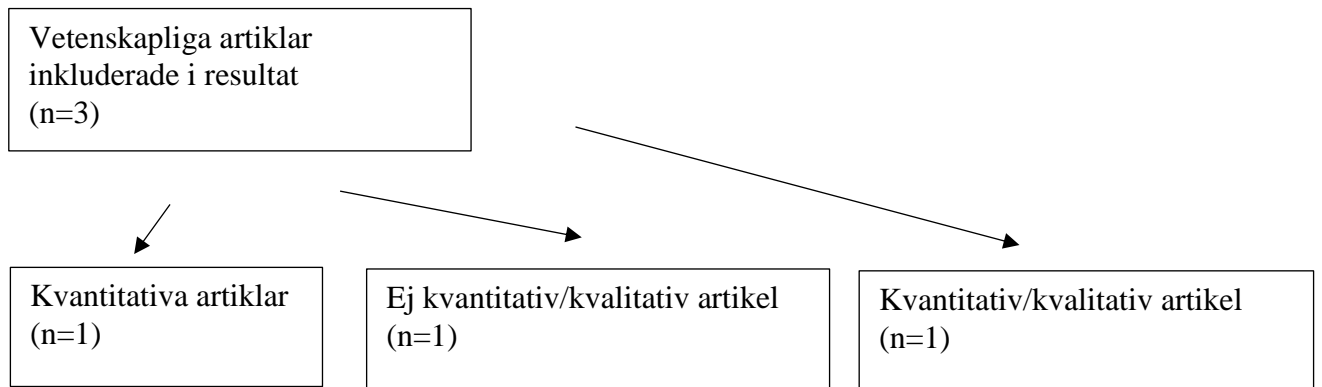
Databassökning i ProQuest Social Sciences med sökorden “multilingual AND preschool AND method AND development”



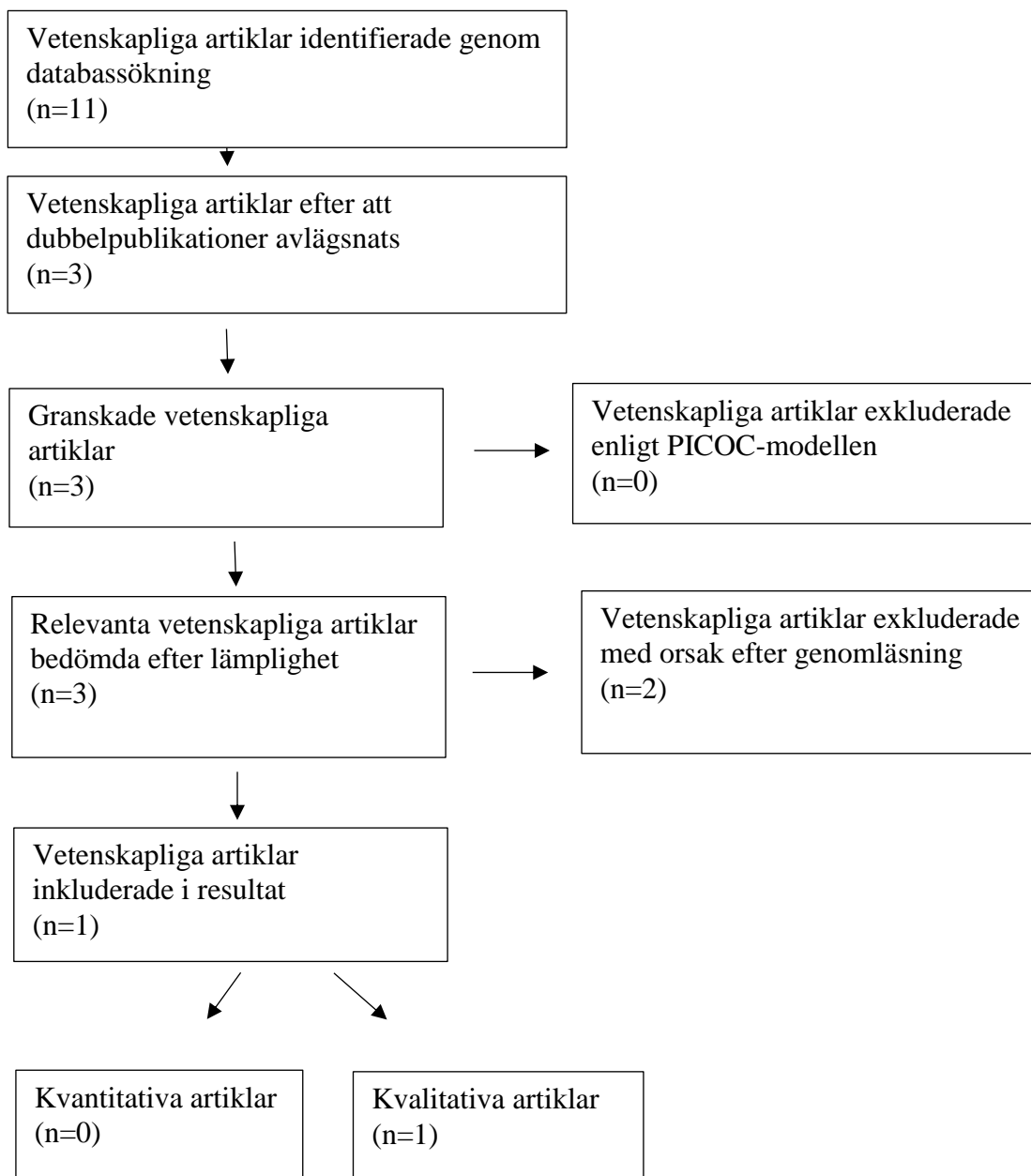


Databassökning i ProQuest Social Sciences med sökorden “multilingual AND preschool AND help”





Databassökning i ProQuest Social Sciences med sökorden “multilingual AND preschool AND pedagogy”



## 4.4 Databearbetning

När vi valt ut fem vetenskapliga texter i det första skedet av arbetet fortskred vi genom att mer noggrant läsa utdragen för att se om de kunde hjälpa oss vidare med våra funderingar. Det visade sig stämma överens och vi började läsa dem i sin helhet. Därefter reflekterade vi kring metod, resultat och slutsats varpå dessa sammanfattades och jämfördes med varandra. Efterhand framträdde två teman i de utvalda artiklarna; pedagogers förhållningssätt och miljö, vilka sedan kom att provas och bearbetas under arbetets gång.

För att generera ett så trovärdigt resultat som möjligt fortsatte vi sedan att söka efter ytterligare vetenskapliga artiklar. Efter att ha valt ut de slutgiltiga artiklarna vars resultat var relevant för denna studie fortgick vårt arbete med att identifiera kategorier tillämpliga för forskningsfrågorna. Vi läste de utvalda studierna i sin helhet och urskiljde totalt tre teman med diverse underkategorier. Därifrån syntetiserades innehållet och dess likheter och skillnader diskuterades oss sinsemellan för att slutligen presenteras nedan.

## 5 Resultat

I det här kapitlet presenteras totalt 14 vetenskapliga artiklar vars resultat tycks kunna besvara våra frågeställningar; hur pedagoger kan stötta barns flerspråkighetsutveckling samt hur flerspråkiga barn ges möjligheter att behålla sitt modersmål i förskolan. Tre övergripande teman identifierades efter att artiklarna lästs igenom. Dessa är pedagogers synsätt, pedagogers didaktik och vårdnadshavares inverkan<sup>1</sup>. I underkategorierna som följer pedagogers didaktik redogörs konkreta metoder för hur pedagoger på bästa sätt kan gynna flerspråkighetsutveckling och stötta modersmål.

### 5.1 Pedagogers synsätt

Det framkommer i flera studier som relevant att reflektera över sitt synsätt för att kunna ge rätt förutsättningar för barns flerspråkighetsutveckling och för att de ska kunna behålla sitt modersmål i förskolan. Det innebär till exempel att pedagoger har ett helhetsperspektiv på lärande (Skans, 2011; Kultti, 2012), vilket betyder att varje tillfälle i förskolan används för att skapa möjligheter till lärande och inte enbart under de planerade aktiviteterna.

Att reflektera över sitt synsätt medför också att man som pedagog tar tillvara på de förmågor som finns inom arbetslaget, genom kommunikation och samarbete (Gort & Sembiente, 2015; du Plessis & Louw, 2008; Pontier & Gort, 2016; Skans, 2011). I två studier illustreras detta i arbetet mellan pedagogerna där de använder sig av deras tillgängliga språkresurser för att samspela och samtala med varandra och barnen, vilket inte bara stöttar den kollegiala relationen utan också barnens språkutveckling eftersom detta sker på båda språken som barnen talar (Gort & Sembiente, 2015; Pontier & Gort, 2016).

Genom att ta de olika pedagogernas kunskap och erfarenhet i beaktande kan arbetslaget också identifiera vilka metoder som fungerar bäst i arbetet med flerspråkiga barn och således planlägga utbildningen till deras förmån (du Plessis & Louw, 2008; Pontier & Gort, 2016). På så sätt kan pedagogerna i verksamheten komplettera varandra med olika strategier och kunskaper som möjliggör ett lärande för hela barngruppen där deras metatänkande om språk får ta plats (Pontier & Gort, 2016). Pontier och Gort (2016), i likhet med Skans (2011), framhåller även värdet av att skapa en samstämmighet bland pedagogerna där de och barnen med enkelhet kan urskilja vilka gemensamma mål och prioriteringar pedagogerna strävar mot

---

<sup>1</sup> Pedagoger används i resultatdelen som översättning för all personal som arbetar inom förskolan, eftersom exempelvis ordet "teachers" inte nödvändigtvis är synonymt med svenskans definition av "förskollärare".

och hur de kan uppnås. Det innebär också att pedagogerna arbetar på ett sätt så att även barnen förstår undervisningen och vad som förväntas av dem.

### **5.1.1 Transspråkande**

Ett annat perspektiv är att pedagogerna ser varje stund på förskolan som en möjlighet att stötta barns flerspråkighet och deras modersmål genom att tillsammans med barnen använda sig av de språk som är tillgängliga i barngruppen (Gort & Sembianti, 2015; Pontier & Gort, 2016; Axelrod, 2017). Detta kan enligt flera studier realiseras genom användningen och stöttningen av transspråkande.

Gort och Sembianti (2015), såväl som Pontier och Gort (2016), visar exempelvis i sina studier hur pedagogerna tillåter barnen att kodväxla mellan sina språk när de förklarar något. Detta trots att förskolorna som studeras drivs av ett tvåspråkigt program där pedagogerna enligt bestämmelser enbart ska tala det ena eller andra språket i samspel med barnen, och alltså inte bör kodväxla eller transspråka. Studierna visar därigenom hur viktigt det är att vara öppen gentemot de båda språken genom att tillåta att barn såväl som pedagoger växlar mellan dem. Det innebär att barnen får välja vilket språk de vill använda och att pedagogerna medvetet stöttar det språk som barnen väljer, i form av bekräftelse och frågor som söker utveckla samtalet. Denna syn medför att barnen känner sig stöttade nog att själva växla mellan språken och på så sätt stärka sin tvåspråkighet. Författarna menar vidare att pedagoger som sociala aktörer har möjlighet att förändra enspråkighetsnormen som existerar i förskolan genom att tillåta användningen av alla tillgängliga språk i barngruppen samt att anpassa stöttningen efter det individuella barnet (Gort & Sembianti, 2015).

Barnens transspråkande kan också stöttas genom att pedagogerna uppmärksammar barnens egenkomponerade ord och använder dem på samma sätt som barnen gör, på ett sätt som respekterar barnens språkanvändande som likvärdigt med vuxnas språkanvändande (Axelrod, 2017). Axelrods studie (2017) visade, likt Gort och Sembianti (2015), att öppenheten kring transspråkandet var till förmån för alla i barngruppen eftersom det gav möjlighet till flerspråkighetsutveckling för hela gruppen. Detta belystes av barnens användande av, för dem, främmande ord i vardagliga kontexter och att de gavs möjlighet att utforska alla språk existerande inom barngruppen på ett lekfullt sätt.

Nemeth och Simon (2013) förtydligar att det som är betydelsefullt i detta sammanhang inte är att pedagogerna ska kunna tala alla språk flytande, utan att de använder sig av de befintliga kunskaperna de har såväl som att vara angelägen om att tillägna sig mer kunskaper (se även Kirsch, 2018). Pedagogernas strävan att lära sig och använda de språk som finns representerade i barngruppen är dessutom till fördel för hela barngruppen, eftersom det "bygger kulturella och språkliga broar som hjälper dem [barnen] att kommunicera i ett mer globalt samhälle" (Nemeth & Simon, 2013, s. 49, vår översättning). Det kan upplevas som svårt att undervisa om man som pedagog inte kan kodväxla, men du Plessis och Louws studie (2008) exemplifierar hur pedagogerna tar hjälp av de barn som talar flera språk vilket dessutom gör barnen till medskapare i deras eget lärande.

Många av studierna klargör vidare att pedagogernas syn på barnens och sin egen användning av transspråkande påverkar barnens flerspråkighetsutveckling och möjligheter att behålla sitt modersmål. Därför bör pedagogerna skapa en tillåtande atmosfär och erbjuda möjligheter för barnen att kommunicera på varierande sätt och språk (Kirsch, 2018; Axelrod, 2017; Michael-Luna, 2013; Arreguín-Anderson et al., 2018; Bauer, 2019). Kodväxlande, eller transspråkande,

är ett av dessa sätt där barnen söker mening och kan tolkas som en positiv språkutveckling för flerspråkiga barn (Michael-Luna, 2013).

Det ska dock understrykas att dessa studier är undantag gällande pedagogernas öppenhet gentemot transspråkande, trots att många styrdokument pekar på vikten av att arbeta med barns flerspråkighet (Gort & Sembiente, 2015; Axelrod, 2017; Skolverket, 2016a). Detta problematiseras i vissa studier, specifikt i förhållande till det dominanta språket i landet där studierna utfördes. Puskás (2017) och Kultti (2012) sökte exempelvis utforska hur pedagoger stöttar barns flerspråkighet, men fann istället att många av pedagogerna fokuserade på barnens svenska språkutveckling och att de rättfärdigade det med att det är nödvändigt när de framöver börjar skolan. Både Laursen (2013) och Arreguín-Anderson et al. (2018) beskrev också att barnen bedömdes som illitterata när de inte uppvisade tillräcklig förmåga att tala eller skriva på det dominanta språket och hur pedagogerna såg deras hemspråk som något negativt. Fortsättningsvis menar de dock att flerspråkiga barn inte bör bli kategoriserade efter ett visst språk, utan att pedagogerna istället söker göra mening av vad barnen uttrycker och göra dem till en del av barngruppens språkkultur (Laursen, 2013; Arreguín-Anderson et al., 2018).

## 5.2 Pedagogers didaktik

Utifrån de artiklar vi har studerat kan vi även dra slutsatsen att de didaktiska överväganden pedagogerna gör till stor del ligger till grund för barns flerspråkighetsutveckling och deras möjligheter att behålla sitt modersmål i förskolan. Nedan diskuteras olika situationer, hjälpmedel och sammanhang där dessa överväganden får ta plats.

### 5.2.1 Vardaglig verksamhet

Kirsch (2018) observerade i sin undersökning att pedagogerna hälsade och sjöng på barnens modersmål under morgonsamlingen. De försökte även att lära sig ord på barnens modersmål, till exempel när de pratade om leksaker. Med detta sökte de bygga en bättre relation med de flerspråkiga barnen, att väcka allas språkutveckling samt ge en positiv bild av flerspråkighet. Att använda sig av barnens modersmål stöttas av Skans (2011) som föreslår bildstöd och annat stödjande material för att hjälpa barnen att förstå och förklara på sitt språk. Flertalet författare poängterar dessutom vikten av att tillåta barnen att använda alla sina språk i dessa situationer, såsom när de i samlingen får berätta om ett personligt föremål de tagit med sig hemifrån eller en bild de själva valt ut (Bauer, 2019; Gort & Sembiente, 2015; Arreguín-Anderson et al., 2018). Förutsättningen är att möjlighet till samtal såväl som instruktioner kan ges på de språk tillgängliga i barngruppen.

Kultti (2012) konkretiserar i sin studie hur pedagogerna kan gynna språkutveckling i de vardagliga situationerna såsom måltid, bokläsande och sångstund, genom att de engagerar barnen i samtal och låter dem uttrycka sina egna tankar och önskemål. Det kan ske genom att förskollärarna medvetet tar hjälp av språket för att benämna handlingar eller föremål som barnen och pedagogerna genomför eller använder sig av, men även genom att sjunga rörelsesånger som förtydligar de ord som sjungs. Däremot uppmärksammar Kultti att andra modersmål än svenska inte uppmuntras eller används i dessa situationer, trots läroplanens mål om flerspråkighet och modersmål. Hon skriver att pedagogernas fokus snarare ligger på det svenska språket och menar att det krävs att många barn har samma modersmål för att pedagogerna aktivt ska arbeta med det.



### 5.2.2 Lärandemiljö

I 13 av de 14 utvalda artiklarna identifieras lärandemiljö tydligt eller subtilt som ett essentiellt element för flerspråkiga barns språkutveckling. Lärandemiljön kan indelas i det fysiska och det sociala (Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2019a; Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2019b). Hur en förskolemiljö utformas och inreds samt hur saker och ting är tillgängliga för barn kategoriseras som det fysiska medan hur förskolemiljön erbjuder barnen att samspela, kommunicera med andra människor samt hur mycket de är delaktiga kategoriseras som det sociala. Ljunggren (2016) använde begreppet *affordances* för att förklara vad en miljö kan ge. Olika miljöer ger olika möjligheter och stöd till barns handlingar (Gort & Sembiante, 2015; Kultti, 2012; Arreguín-Anderson et al., 2018). En god lärandemiljö kan stimulera barns nyfikenhet, lust och glädje (Skans, 2011).

Flera av forskarna uttrycker att förskolemiljön bör vara lärande (Ljunggren, 2016; Bauer, 2019; Kultti, 2012; Kirsch, 2018; Arreguín-Anderson et al. 2018). En lärande förskolemiljö erbjuder verksamheter, material och aktiviteter som främjar barns kommunikation, samspel och lärande. Ljunggrens hela forskning (2016) syftar till att forma en förskola som främjar flerspråkighet; att få barnen att se flerspråkighet som normalt. En flerspråkig förskolemiljö är, enligt Ljunggrens beskrivning, en miljö där det finns multimodala, digitala och analoga verktyg på olika språk. I sitt resultat såg Ljunggren att barnen, i en förskolemiljö som uppmuntrar flerspråkighet, började upptäcka att det finns olika språk och att de tar olika form. Hon upptäckte därefter att barnen började visa förmåga att översätta och växla mellan språk även i en mycket ung ålder.

Pedagogen i Bauers undersökning (2019) tyckte att det inte var tillräckligt att enbart berätta för barn i ord att flerspråkighetsutveckling var viktigt, utan sökte också strukturera miljön så att den själv kan berätta det för barnen. Hon skapade en miljö som är lärande genom att utöva en mångfald aktiviteter. Under de olika aktiviteterna kunde barnen prata om och med de språk de kunde samt använda kommunikation för att reflektera över hur olika språk fungerar. Kultti (2012) identifierar i sitt resultat att hur aktiviteter organiseras och hur material och andra fysiska artefakter i miljön förses bidrar till möjligheter för barns kommunikation och språkutveckling. Kirsch (2018) beskriver också att barn utvecklar sin flerspråkighet när en förskolemiljö förser barnen med flerspråkiga verksamheter, material och utrymme.

Arreguín-Anderson et al. (2018) lyfter fram vikten av miljö i sin forskning utifrån hur en pedagog skapade en lekhörna för fri lek. Olika modaliteter i den skapade miljön för lek, såsom material, andra barn och hela inramningen, stimulerar barns fantasier och kommunikation och bidrar därmed till att utveckla deras språkförmåga. I miljön kunde barnen växla fritt mellan olika språk. Genom fantasier och samspel med andra kunde barnen koppla deras egna erfarenheter från hemmet och låta andra ta del av deras värld. Pedagogen skapade miljön med hänsyn till barnens flerspråkighet, deras kulturella bakgrunder och deras olika förmågor. Forskarna till studien poängterar att en sådan miljö kan ge barnen motivation att använda språk på ett meningsfullt sätt.

Förutom att vara lärande bör en förskolemiljö också vara trygg och tillåtande. I en sådan miljö är barnen inte bara tillåtna att transpråka, utan de känner sig också trygga i att göra det (Kirsch, 2018; Ljunggren, 2016; Axelrod, 2017; Pontier & Gort, 2016; Arreguín-Anderson et al., 2018; Kultti, 2012; Skans, 2011; Bauer, 2019; Gort & Sembiante, 2015; Laursen, 2013; du Plessis & Louw, 2008). Alla ovan nämnda forskare, förutom du Plessis & Louw som arbetade med enkäter, observerade under sina undersökningar hur barn utvecklade sin språkförmåga. De

kom fram till att språkutvecklingen var effektivast då barnen fick använda hela deras ordförråd och språkförmåga i en miljö som tillåter sådan språkanvändning.

du Plessis och Louw (2008), i likhet med Skans (2011), pekar ut att förskolan kan vara den första miljön där barnen spenderar en längre tid utanför hemmet. Förskolan är en ny miljö som består av olika normer, kulturer, krav och språk, vilka barnen inte är vana vid. du Plessis and Louw konstruerar att en anledning för att flerspråkiga barn ses som avvikande och problematiska kan bero på att de har svårare att anpassa sig till den nya miljön. Pedagogernas roll blir således central för att stötta barn genom att skapa en miljö som inte bara är positiv utan också icke hotfull. En hotfull miljö, menar du Plessis och Louw (2008), är en miljö där flerspråkiga barns språkförmåga enbart värderas utifrån förmågan av att kommunicera på det dominanta språket, med ett resultat som ofta påpekar deras inkompetens eller språkbrist. Skans (2011) lyfter fram att barnens modersmål bör tas till vara. Modersmål kan vara det verktyg som hjälper barnen skapa mening av sin omvärld, speciellt efter att de kommer in i en ny miljö, som till exempel förskolan.

Pontier och Gort (2016) ifrågasätter användningen av enbart det officiella eller dominant språket i en flerspråkig miljö. De påstår att flerspråkiga barn utvecklar språk i en miljö där miljön stöttar och ger möjlighet till barnen att använda deras hela språkliga repertoar på ett meningsfullt sätt. Laursen (2013) har samma inställning och menar att flerspråkiga barns språkförmåga värderas i den största sannolikhet utifrån det officiella eller dominant språket. Barnen bemöts i en miljö där de ses som oförmögna. I sin forskning ville därför Laursen bidra till ett annat sätt att jobba med flerspråkiga barns språkutveckling genom att pedagoger kan skapa tillfällen som tillåter barn att jämföra de språk de kan. Diskussionen kan bidra till barnens förståelse kring olikheterna mellan språk och därmed bidra till deras språkutveckling.

Medan de flesta forskare i de valda artiklarna lägger vikten på transspråkande visade Puskás studie (2017) på något annorlunda i sitt resultat. Trots att hennes undersökning också visar på att miljön är viktig för språkutveckling, ägnades miljön i hennes studie enbart åt språkutveckling av det svenska språket. Puskás utgick först ifrån att ta reda på hur pedagoger i kommunala förskolor jobbar med flerspråkighet, men under undersökningen ändrades detta och bytte fokus till flerspråkiga barns tillgänglighet till och utveckling av det dominant språket, svenska. Pedagogerna i forskningen uttryckte att det dominant språket är det språk som barnen kommer att använda för att kunna prestera i skolämnen i framtiden. Därför fokuserade pedagogerna endast på barnens språkutveckling i det dominant språket istället för deras flerspråkighet.

### **5.2.3 Digitala verktyg**

Med hjälp av digitala verktyg kan både flerspråkighetsutveckling och modersmål stöttas, vilket i Ljunggrens artikel (2016) demonstreras av att vårdnadshavarna till barnen fått tala in ljudklipp på så kallade "talpennor" som barnen sedan kan använda på förskolan för att höra hur ett specifikt objekt låter på deras modersmål i form av tal eller sång. Här lades även vikt vid att pennorna skulle vara till barnens förfogande vid alla tillfällen samt att barnen skulle få upptäcka dem på egen hand. På så sätt fanns det möjlighet för barnen att få tillgång till sitt eget, andra barns och pedagogers språk och därmed lära sig av varandra. Detta ledde i sin tur till att barnen fick utveckla såväl sitt modersmål som sin flerspråkighet.

Kirsch (2018) exemplifierar användandet av digitala verktyg genom att låta barnen spela in sig själva på en app, som de sedan kan spela upp såväl som redigera med hjälp av bilder eller text. Författaren menar att barnen självmant och på sina egna premisser kan använda appen där

barnens språk får utvecklas i arbetet med inspelningen och i kommunikationen med sina vänner (Kirsch, 2018). Även Nemeth och Simon (2013) uttrycker att digitala verktyg är ett bra medel för att stödja barns språk(utveckling). De påtalar att digitala verktyg är lättare att få tillgång till och ibland även ett billigare alternativ än exempelvis böcker, samt att det är enkelt att växla språk bland dem. Många av de digitala verktygen behöver inte vara avancerade för att fullfölja sin funktion, utan en CD-skiva eller film kan vara nog för att ge barnen möjligheter till både andra och egna språk. Det viktiga är att alla språk är representerade och att pedagogerna har de kunskaper som krävs för att använda sig av verktygen på rätt sätt (ibid).

#### 5.2.4 Scaffolding<sup>2</sup>

Vår analys av de studier vi fördjupat oss i visar också att barns flerspråkighetsutveckling stärks när de i varierade sammanhang och situationer får stöttning av pedagoger och vänner i förskolan (Kultti, 2012; Puskás, 2017; Gort & Sembiente, 2015), vilket i förlängningen kan ge dem bättre möjligheter att behålla sitt modersmål. Det innebär att pedagogerna stöttar barnen på deras såväl som barnens egna initiativ samt att de bygger vidare på barnens kunskaper (Kultti, 2012; Gort & Sembiente, 2015; Axelrod, 2017). Laursen (2013) argumenterar exempelvis för att pedagoger som uppmuntrar och tillåter barn att jämföra och reflektera över sitt språkanvändande och deras språkkunskaper stöttar barns flerspråkighet, medan Puskás (2017) menar att pedagoger stöttar barns flerspråkighetsutveckling genom att använda sig av olika "scaffolding-taktiker", såsom utvecklande frågeställningar eller repetition.

Arreguín-Anderson et al. (2018) påvisade emellertid i sin observation hur pedagogen engagerade sig i samtalet med barn genom att exempelvis bistå med ord när barnen inte kunde uttrycka dem själva. Barnen var dessutom tillåtna att använda båda sina språk för att uttrycka sina tankar och åsikter, trots att pedagogen initierat samtalet på engelska. Stöttningen kan också visa sig genom att pedagogerna förser barnen med ord som skapar sammanhang, ger en större förståelse för historien barnen berättar eller som hjälper dem vidare i berättelsen (Gort & Sembiente, 2015). Det kan också betyda att pedagoger bekräftar vad barnen säger med korta fraser eller meningar, som demonstrerar betydelsen men också den grammatisk korrekta meningen av vad barnet i fråga uttryckt (ibid). Bauer (2019) visar även i sin studie hur pedagogerna låter barnen fylla i med egna ord efter att ha uttalat en mening, för att låta barnen utveckla sitt eget sätt att uttrycka sig. Vidare ger denna typ av stöttning inte enbart möjligheten för det enskilda barnet att förstå, utan även för hela barngruppen (Gort & Sembiente, 2015).

Flertalet studier beskriver också hur barnen stöttar sina vänner i barngruppen och vilken positiv inverkan det har på deras språk- och modersmålsutveckling (Bauer, 2019; Laursen, 2013; Kirsch, 2018; Gort & Sembiente, 2015; Axelrod, 2017; Puskás, 2017; Ljunggren, 2016). Denna stöttning manifesteras bland annat genom att de, tillsammans med pedagoger och vårdnadshavare, fyller i med de ord, gester och översättningar som barnet i fråga inte kan komma på själv (Kirsch, 2018). Det kan också visa sig när barnen använder sig av ord från ett annat barns modersmål (Axelrod, 2017) eller när de skapar nya erfarenheter med hjälp av varandras modersmål (Ljunggren, 2016). Flera pedagoger uppmuntrar till tanken att barn med olika modersmål får möjlighet att arbeta tillsammans, eftersom det kan leda till att de lär sig av varandra (Bauer, 2019; Laursen, 2013; Kirsch, 2018; Puskás, 2017; Ljunggren, 2016).

Arbets sättet med de digitala verktygen i Ljunggrens artikel (2016) ledde även till att pedagogerna reflekterade över sitt frågeställande. Tidigare ställde pedagogerna frågor de redan visste svaret på i ett försök att säkerställa att barnen lärt sig det som planerats, men detta

---

<sup>2</sup> Scaffolding är ett begrepp som tas upp i de flesta studier och översätts här till stöttning, likt byggnadsställningar gör för bygget under byggprocessen.

ändrades nu till mer öppna frågor av undersökande karaktär för att uppmuntra till kommunikation.

### 5.3 Vårdnadshavares inverkan

Några studier diskuterade även vikten av samarbetet med vårdnadshavare samt hur deras syn och metoder påverkade barnens möjligheter till flerspråkighetsutveckling och att behålla sitt modersmål (Michael-Luna, 2013; du Plessis & Louw, 2008; Ljunggren, 2016; Kirsch, 2018).

#### 5.3.1 Hemmet som arena

I en av studierna fick vårdnadshavarna i en enkät delge pedagogerna vilka språk som talades och hur de praktiserades i hemmet, för att pedagogerna skulle kunna bygga vidare på den förståelse som fanns om det individuella barnets språkerfarenheter (Michael-Luna, 2013). Flera vårdnadshavare uttalade också en oro över huruvida deras barn blev bedömda med hänsyn till deras flerspråkighet eller enbart utefter deras kunskaper i det dominanta språket. Det påtalades därför att pedagogerna borde se till barnets fulla språkliga kompetens och kulturella erfarenheter, både vad kommer till bedömningar och språkutveckling (ibid). Laursen (2013) påpekar vidare att barns möjligheter till språkutveckling påverkas mycket och motiveras av den språkkultur som existerar i hemmet.

Michael-Luna (2013) menade också att de flerspråkiga barnens språkutveckling kan gynnas av att pedagogerna anpassar undervisningen utefter vilken språklig bakgrund barnen har med sig från hemmet. Genom att aktivt diskutera med barnen om deras språkkultur hemma kunde pedagogerna i Arreguín-Anderson et al.s studie (2018) identifiera vad som krävdes för att integrera språkpraktiker i hemmet och i förskolan.

För att kunna behålla modersmålet påtalar du Plessis och Louw (2008) att vårdnadshavarna bör använda modersmålet i hemmet, och låta barnens andraspråk få ta plats på förskolan. Denna syn skiljer sig från tidigare forskning vilken menade att vårdnadshavarna även i hemmet skulle tala det för landet dominanta språket, för att underlätta barnens övergång till förskolan. Nutida forskning visar dock att det kan begränsa barnens lärande om vårdnadshavarna talar andraspråket och det inte är ens modersmål, eftersom de inte kan uttrycka sig på samma eller lika många sätt (ibid).

#### 5.3.2 Samarbete med vårdnadshavare

Flertalet studier betonar också vikten av samverkan mellan förskola och hem, eftersom de båda är delar av barnets livsvärld (Ljunggren, 2016; du Plessis och Louw, 2008; Michael-Luna, 2013). Med andra ord måste pedagoger och vårdnadshavare gemensamt diskutera barnens (språk)erfarenheter för att på bästa sätt gynna deras flerspråkighetsutveckling och hjälpa dem att behålla sitt modersmål. Detta kan göras genom frågeenkäter, föräldramöten (se Michael-Luna, 2013) eller vardagliga samtal i hallen (Ljunggren, 2016). Att samarbeta med vårdnadshavare kan också betyda att pedagogerna drar nytta av deras kunskaper, genom att exempelvis be vårdnadshavarna att läsa en bok (Kirsch, 2018) eller tala in fraser på sitt modersmål, liksom Ljunggrens studie (2016).

Många individer och delar av verksamheten kan gynnas när vårdnadshavare ges möjlighet att vara en del av barnens utbildning (Ljunggren 2016; du Plessis & Louw, 2008). Ljunggren (2016) visade till exempel i sin forskning att samarbetet mellan vårdnadshavarna och pedagogerna inte bara gav kunskaper om fler språk och en bättre relation dem sinsemellan, utan också bättre möjligheter för barnen att behålla sitt modersmål i förskolan. Detta berodde

framförallt på att barnen kunde relatera till deras föräldrars inspelade röster och därmed fick ett ökat intresse för det talade språket.

## 6 Diskussion

### 6.1 Metoddiskussion

Det finns anledning att diskutera både styrkor och svagheter i vår rapport. Vi har resonerat över om vi haft för få källor till vår metoddel, men sedan dragit slutsatsen att mycket litteratur fokuserar på empiriska studier vilket inte är applicerbart på vårt arbete givet att det är en översiktsstudie. Därför har vi mestadels refererat till Eriksson Barajas et al. (2013) som enbart berör systematiska litteraturstudier.

Å ena sidan har valet att finna våra sökord med hjälp av PICOC-modellen avgränsat vårt sökområde vilket i sin tur försäkrat oss om att de artiklar vi valt ut är relevanta för forskningsområdet, men å andra sidan kan denna avgränsning ha gjort att vi gått miste om artiklar vars resultat är av betydelse för denna uppsats. Exempelvis har vi hittat många artiklar av en författare som skriver om flerspråkiga barns lärande, men detta genom att söka på författarens namn och inte genom våra sökord, vilket gjort det omöjligt för oss att inkludera dessa studier. Varför dök inte de artiklarna upp bland våra resultat med våra sökord och hur många betydelsefulla artiklar har vi gått miste om? Vi undrar också vad som hade hänt om vi valt en annan metod för att finna sökord, eller om vi valt att göra enbart manuella sökningar istället för databassökningar?

Som tidigare diskuterat i metodavsnittet är det dock inte möjligt att ta med alla studier som finns tillgängliga gällande ämnet och därför krävs det att man använder sig av vissa inkluderingsstrategier, vilket i vårt fall bland annat är genom att använda oss av PICOC-modellen och PRISMA flödesschema. Det är svårt att avgöra vilken skillnad en annan forskningsmetod hade gjort, men med hjälp av PICOC-modellen, PRISMA flödesschema och databassökning kan vi ändå garantera att vi gjort ett relevant urval av artiklar i och med den transparens som modellerna utgör.

Utifrån att vi använt oss av mestadels kvalitativa studier kan vi dessutom försäkra oss om att resultatet är tillförlitligt, eftersom det kommer utifrån en relativt stor mängd insamlad data från ett adekvat sammanhang som sedan blivit analyserad av forskare inom det ämnesområde vi undersöker. Samtidigt måste vi ställa oss kritiska till att använda studier med observationer eftersom det är lätt att frånga rollen som objektiv observatör (se exempelvis Lalander, 2015). Dessutom utgår resultatet från författarens tolkning och analys, vilket gör det svårt att ge en neutral och rättvis bild av verkligheten. Vad som framkommer i resultatet på den studerade förskolan kan alltså omöjligt representera alla förskolor.

Vi ställer oss också frågandes till huruvida resultaten från de studier utanför Sverige är applicerbara på den svenska förskolan, bland annat eftersom en del av studierna har ett så kallat tvåspråkigt program där både pedagoger och barn talar båda språken till skillnad från den svenska förskolan som har många fler nationaliteter, och således fler språk. Vi var också bekymrade över om vi har tillräckligt många nationella studier som representerar den svenska kontexten.

Vad kommer till hur vi bearbetat och analyserat de utvalda artiklarna ansåg vi det viktigt att vara noggranna och läsa dem i sin helhet utifrån vårt syfte för att se om de var relevanta att inkludera i uppsatsen. Så småningom framträdde teman som var gemensamma för flera studier varpå vi valde ut dem till resultatdelen. Det är däremot svårt att undgå möjligheten att dessa

teman valdes ut subjektivt, eftersom det är vår tolkning som avgjort om de är lämpliga för vårt syfte eller inte. Detta kan följaktligen utgöra en risk att vissa data från studierna inte är medräknade i vårt resultat. Samtidigt har vi diskuterat och granskat studierna oss sinsemellan för att inte riskera att utelämna något av betydelse, vilket säkerställer att studierna och dess innehåll inkluderat i denna uppsats är relaterat till dess syfte och frågeställningar.

Trots att vi använt oss av mestadels kvalitativa och internationella studier i denna uppsats, är många av studierna är eniga om samma slutsatser, oberoende av vilket år eller land studien utfördes. Detta, tillsammans med en grundlig redogörelse för sök- och urvalsprocess och en transparens i vår arbetsprocess, skapar stor trovärdighet för vår uppsats.

## 6.2 Resultatdiskussion

Något vi ställer oss frågande till är varför de flesta internationella studier fokuserar på och använder sig av transspråkande när de nationella studierna inte lägger fokus på det. Några av de nationella studierna menar däremot att pedagogerna fokuserar på att stärka det svenska språket snarare än att arbeta med de tillgängliga språken i barngruppen (se bland annat Kultti, 2012 & Puskás, 2017). Kan det bero på att de svenska förskolorna har fler språk att ta hänsyn till, jämfört med de internationella studierna där förskolorna ofta bara har två eller tre? Är det för att pedagogerna i många av de internationella studierna mer eller mindre talar båda språken medan de i de nationella studierna inte har kunskap i alla tillgängliga språk? Har det att göra med vilken syn pedagogerna har på det dominanta eller officiella språket?

Kirsch (2018) visar exempelvis i sin studie att pedagogerna tillåter transspråkande. Kanske kan det vara mer legitimt och mer förekommande eftersom det land där studien utförs har tre officiella språk? Det skulle i så fall förklara varför Sverige, som enbart har ett officiellt språk, ställer sig avig till transspråkande (Kultti, 2012; Puskás, 2017). Kultti (2012, s. 178) menar dock att enbart fokusera på det svenska språket kan leda till "ojämlika möjligheter till språklig utveckling i förskolan".

Det är också relevant att jämföra resultaten med läroplanen, speciellt eftersom de senaste revideringarna har fokuserat mer på digitala verktyg och samverkan mellan förskola och hem än tidigare upplagor (Skolverket, 2016a & Skolverket, 2018). I en alltmer digital värld är det betydelsefullt att tänka över vilka digitala resurser man har på förskolan tillika som pedagog och hur de kan komma till användning. Pedagoger behöver också reflektera över vilken språklig bakgrund barnen tar med sig till förskolan och hur man som pedagog kan involvera barnens vårdnadshavare i förskolans arbete.

Vårt att reflektera över är också vad formuleringarna i den nya läroplanen har för betydelse för vårt resultat. Den nya revideringen lägger mindre vikt vid barns modersmålsutveckling och större fokus på den svenska språkutvecklingen (Skolverket, 2018), jämförelsevis med 2016 års revidering som pekar ut att barn med annat modersmål än svenska har bättre möjligheter att ta till sig svenska såväl som andra ämnen om deras modersmål får utvecklas (Skolverket, 2016a)<sup>3</sup>. Hur ska synen på exempelvis transspråkande kunna ta plats i förskolan? Hur ska vi kunna stötta de flerspråkiga barnen och arbeta mot målet att utveckla barns modersmål (Skolverket, 2018) om så stor fokus ligger på att utveckla det svenska språket? Samtidigt måste vi ha i åtanke att

---

<sup>3</sup> Tidigare har vi refererat till 2016 års revidering av förskolans läroplan, med hänsyn till det fokus på flerspråkighet och modersmål som uttrycks där. I diskussionen används dock mestadels 2018 års revidering eftersom den är mer aktuell och fokuserar på exempelvis digitala verktyg samt samverkan med hemmet, vilket relaterar till resultatet i detta arbete.

svenska är det officiella språket i Sverige och att det behövs för att klara sig i det framtida skollivet och samhället.

### **6.2.1 Slutsats**

Vår studie visar tydligt att för att kunna gynna flerspråkighetsutveckling och ge barnen möjligheter att behålla sitt modersmål krävs det att pedagogerna skapar ett öppet och tillåtande klimat samt att pedagogerna är närvarande och stöttar barnen på grupp- och individnivå i verksamhetens alla situationer. Det är också relevant att reflektera över sitt synsätt gentemot exempelvis transspråkande och att pedagogerna använder sig av de resurser som finns tillgängliga i arbetslaget eller på förskolan, vare sig det kommer till digitala verktyg, en kollegas kunskaper eller att utforma en god lärandemiljö. Därutöver bör pedagogerna även engagera barnens vårdnadshavare i arbetet med flerspråkighet och modersmål, eftersom de har en upplevelse av barnens språkliga bakgrund och eftersom de spelar en stor roll i barnens liv.

### **6.2.2 Betydelse för professionen**

Vad betyder då denna kunskap för oss blivande förskollärare? Framförallt bör vi ta tillvara på och implementera det som framkommit i denna studie. Det innebär inte att vi måste lära oss alla språk, men att vi ser alla språk som en tillgång och att vi gör det möjligt för barnen att uttrycka sig på det sätt de är bekväma i samt att vi söker förstå och tolka vad de säger. Vi som arbetslag behöver då skapa en samsyn kring hur barns flerspråkighetsinläring ter sig samt vilka mål vi arbetar efter.

Det betyder också att vi ständigt söker problematisera verksamheten för att finna nya lösningar och kunskap samt att vi söker utveckla våra kompetenser inom digitala verktyg, barns språkutveckling och barnens hemspråk. Detta gör vi genom att ta del av barnens och kollegors kunskaper och erfarenheter, såväl som litteratur och andra vidareutbildningar. På så sätt kan vi också försäkra oss om att vår verksamhet grundar sig i välbeprövad erfarenhet och aktuell forskning (Skolverket, 2018).

Utifrån att förskolans arbete ska vara ett komplement till hemmet (Skolverket, 2018) är det högst relevant att vi förskollärare börjar involvera vårdnadshavare i vårt arbete, dels för att kunna bygga på barnens lärande utefter vad de har för erfarenheter och dels för att ge vårdnadshavarna insikt i hur vi arbetar på förskolan. "Detta är en förutsättning för deras möjlighet till inflytande och förståelse för förskolans uppdrag" (Skolverket, 2018, s. 8).

### **6.2.3 Rekommendationer för fortsatt forskning**

Finns det något denna studie inte tar upp, eller som vi som blivande förskollärare vill undersöka vidare? Vi valde exempelvis att inte ta med studier som fokuserade på bedömningar av flerspråkiga barns språkutveckling. Hur hade dessa påverkat studien och hade de anpassats efter flerspråkiga barns komplicerade språkutveckling?

Det hade också varit intressant att undersöka om det finns några skillnader i flerspråkiga och enspråkiga barns språkkompetens, eftersom den forskning vi läst menar att det inte gör det. Kan flerspråkiga barn prestera på samma sätt som enspråkiga? Många av våra studier visar på att barnen ofta blir bedömda utifrån majoritetsspråket, trots att de har större språkkunskaper än enspråkiga.

Som noterat är de flesta av våra utvalda studier med observationer eller intervjuer som grund. Därför hade det varit omväxlande att göra fler kvantitativa studier i form av enkäter. Dessa hade med fördel kunnat rikta sig mot flerspråkiga barns föräldrar, eftersom våra studier mestadels

fokuserar på barngruppen eller förskollärare. Lika engagerande hade det varit att genomföra och jämföra enkäter enbart i Sverige, för att ta reda på hur flerspråkighet faktiskt ser ut i verksamheten och vilken syn pedagoger har på detta.

## 7 Referenser

Ahrne, G. & Svensson, P. (2015). Att designa ett kvalitativt forskningsprojekt. I G. Ahrne, P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 17–31). Stockholm: Liber.

Arreguín-Anderson, M. G., Salinas-Gonzalez, I., & Alanis, I. (2018). Translingual Play that Promotes Cultural Connections, Invention, and Regulation: A LatCrit Perspective. *International Multilingual Research Journal*, 12(4), 273–287, doi: 10.1080/19313152.2018.1470434

Axelrod, Y. (2017). “Ganchulinas” and “Rainbowli” colors: young multilingual children play with language in head start classroom. *Early Childhood Education Journal*, 45(1), 103–110. doi: <https://doi.org/10.1007/s10643-014-0631-z>

Bauer, E. B. (2019). Kindergarteners’ writing in a dual-language classroom. *Language Art*, 96(4), 213–223. Tillgänglig: <https://search-proquest-com.ezproxy.ub.gu.se/docview/2188903543?accountid=11162>

Bruce, B. (2014). Språkutveckling på olika villkor. I A. Sandberg (Red.), *Med sikte på förskolan - Barn i behov av stöd* (s. 63–83). Lund: Studentlitteratur.

Cedernil, V. (2016). Språk och kulturarv i den mångfaldiga förskolan. I M. H. Sträng (Red.), *Värdegrund och mångkultur i handling - i förskola, skola och andra pedagogiska verksamheter* (s. 74–93). Stockholm: Liber.

Davis, A. (2003). *The native speaker: myth and reality*. Great Britain: Cromwell Press Ltd.

du Plessis, S., & Louw, B. (2008). Challenges to Preschool Teachers in Learner's Acquisition of English as Language of Learning and Teaching. *South African Journal of Education*, 28(1), 53-75. Tillgänglig: <https://search-proquest-com.ezproxy.ub.gu.se/docview/1941340093?accountid=11162>

Engdahl, I. & Ärlemalm-Hagsér, E. (Red.). (2015). *Att bli förskollärare mångfacetterad komplexitet*. Stockholm: Liber.

Eriksson Barajas, K., Forsberg, C., & Wengström, Y. (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap: Vägledning vid examensarbeten och vetenskapliga artiklar*. Stockholm: Natur & Kultur.

Fredriksson, U., & Taube, K. (2011). Svenska som andraspråk och kulturmöten. I L. Bjar, C. Liberg (Red.), *Barn utvecklar sitt språk* (s. 151–169). Lund: Studentlitteratur.

Gort, M. & Sembiente, F. S. (2015). Navigating Hybridized Language Learning Spaces Through Translanguaging Pedagogy: Dual Language Preschool Teachers’ Languaging Practices in Support of Emergent Bilingual Children’s Performance of Academic Discourse. *International Multilingual Research Journal*, 9(1), 7-25. doi: 10.1080/19313152.2014.981775



Iqbal, I. (2005). Mother Tongue and Motherhood: Implications for French Language Maintenance in Canada. *Canadian Modern Language Review* 61(3), 305–323. doi: [dx.doi.org/10.3138/cmlr.61.3.305](https://doi.org/10.3138/cmlr.61.3.305)

Kirsch, C. (2018). Young children capitalising on their entire language repertoire for language learning at school. *Language, Culture and Curriculum*, 31(1), 39–55. doi: 10.1080/07908318.2017.1304954

Kultti, A. (2012). *Flerspråkiga barn i förskolan: villkor för deltagande och lärande* (Doktorsavhandling, Gothenburg Studies in Educational Sciences, 321.) Göteborg: Göteborgs universitet. Tillgänglig: [https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/29219/1/gupea\\_2077\\_29219\\_1.pdf](https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/29219/1/gupea_2077_29219_1.pdf)

Lalander, P. (2015). Observationer och etnografi. I E. Ahrne & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 93–113). Stockholm: Liber.

Laursen, H. P. (2013). Umbrellas and angels standing straight – a social semiotic perspective on multilingual children's literacy. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 16(6), 690–706. doi: 10.1080/13670050.2012.709818

Ljunggren, Å. (2016). Multilingual Affordances in a Swedish Preschool: An Action Research Project. *Early Childhood Education Journal*, 44(6), 605–612. doi: 10.1007/s10643-015-0749-7

Michael-Luna, S. (2013). What linguistically diverse parents know and how it can help early childhood Educators: A case study of a dual language preschool community. *Early Childhood Education Journal*, 41(6), 447–455. doi: 10.1007/s10643-013-0574-9

Migrationsinfo. (2018). *Hur många i Sverige är födda i ett annat land?* Hämtad 2019-02-06 från <http://www.migrationsinfo.se/fragor-och-svar/hur-manga-utrikes-fodda-sverige/>

Nemeth, K., & Simon, F. (2013). Using Technology as a Teaching Tool for Dual Language Learners in Preschool through Grade 3. *YC Young Children*, 68(1), 48–52. Hämtad från: <http://www.jstor.org/stable/42731302>

Pontier, R. & Gort, M. (2016). Coordinated translanguaging pedagogy as distributed cognition: a case study of two dual language bilingual education preschool coteachers' languaging practices during shared book reading. *International Multilingual Research Journal*, 10(2), 89–106. doi: [dx.doi.org/10.1080/19313152.2016.1150732](https://doi.org/10.1080/19313152.2016.1150732)

Puskás, T. (2017). Picking up the threads. Languaging in a Swedish mainstream preschool. *Early Years*, 37(3), 313–325. doi: 10.1080/09575146.2016.1178712

Richards, B., & Yamada-Yamamoto, A. (1998). The Linguistic Experience of Japanese Preschool Children and their Families in the UK. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 19(2), 142–157. doi: 10.1080/01434639808666348

SCB. (2018). *Invandring till Sverige*. Hämtad 2019-02-07 från <https://www.scb.se/hitta-statistik/sverige-i-siffror/manniskorna-i-sverige/invandring-till-sverige/>

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

Skans, A. (2011). *En flerspråkig förskolas didaktik i praktiken*. (Licentiatuppsats, Malmö Studies in Educational Sciences Licentiate Dissertation Series, 2011:16). Malmö: Malmö högskola. Tillgänglig:

[http://muep.mau.se/bitstream/handle/2043/11603/2043\\_11603%20Skans.pdf](http://muep.mau.se/bitstream/handle/2043/11603/2043_11603%20Skans.pdf)

Skolinspektionen. (2010). *Språk- och kunskapsutveckling för barn och elever med annat modersmål än svenska*. Stockholm: Skolinspektionen.

Skolverket. (2012). *Barn, elever och personal. Riksnivå. Sveriges officiella statistik om förskola, fritidshem, skola och vuxenutbildning. Del 2*. Stockholm: Skolverket.

Tillgänglig: <https://www.skolverket.se/getFile?file=2824>

Skolverket. (2016a). *Läroplan för förskolan. Reviderad 2016*. Stockholm: Skolverket.

Tillgänglig: <https://www.skolverket.se/publikationer?id=2442>

Skolverket. (2018). *Läroplan för förskolan. Reviderad 2018*. Stockholm: Skolverket.

Tillgänglig: <https://www.skolverket.se/publikationer?id=4001>

Skolverket. (2016b). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet. Reviderad 2016*. Stockholm: Skolverket. Tillgänglig: <https://www.skolverket.se/publikationer?id=3975>

Specialpedagogiska skolmyndigheten. (2019a). *Fysisk miljö*. Hämtad 2019-05-22 från <https://www.spsm.se/stod/tillganglighet-delaktighet-och-inkludering/tillganglighet/tillganglighetsmodell/fysisk-miljo/>

Specialpedagogiska skolmyndigheten. (2019b). *Social miljö*. Hämtad 2019-05-22 från <https://www.spsm.se/stod/tillganglighet-delaktighet-och-inkludering/tillganglighet/tillganglighetsmodell/social-miljo/>

Strömquist, S. (2011). Barns tidiga språkutveckling. I L. Bjar, C. Liberg (Red.), *Barn utvecklar sitt språk* (s. 57–76). Lund: Studentlitteratur.

Svensson, G. (2018). *Transspråkande i teori och praktik*. Stockholm: Skolverket.

UNC. (2018). *PRISMA statement*. Hämtad 2019-04-17 från <https://guides.lib.unc.edu/systematic-reviews/prisma>

UNICEF. (2009). *FN-konventionen om barns rättigheter*. Stockholm: UNICEF. Tillgänglig: [www.unicef.se/barnkonventionen](http://www.unicef.se/barnkonventionen)

Vetenskapsrådet, (u.å.). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Hämtad 2019-05-20, från <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Vetenskapsrådet, (2017). *God forskningssed*. Vetenskapsrådets rapportserie 1:2016. Vetenskapsrådet: Stockholm.

Warren, A. R. (2017). *Developing multilingual literacies in Sweden and Australia. Opportunities and challenges in mother tongue instruction and multilingual study guidance in Sweden and community language education in Australia.* (Doktorsavhandling, Stockholms universitet). Stockholm: Stockholms universitet. Tillgänglig: <https://su.diva-portal.org/smash/get/diva2:1116085/FULLTEXT01.pdf>

## 8 Bilagor

### Bilaga 1. Tabell över valda artiklar

Författare (År)	Titel	Typ av studie	Deltagare	Studiens syfte
Arreguín-Anderson, M. G., Salinas-Gonzalez, I., & Alanis, I. (2018)	Translingual Play that Promotes Cultural Connections, Invention, and Regulation: A LatCrit Perspective	Kvalitativ studie med observationer och intervjuer.	17 stycken tre- till femåriga barn, en lärare, U.S.A.	Utforska varför mexikanska barn utövar transspråkande under sociodramatisk lek samt beskriva vilken undervisningskontext som gynnar barns språkutveckling.
Axelrod, Y. (2017)	Ganchulinas” and “Rainbowli” colors: young multilingual children play with language in head start classroom	Etnografisk fältstudie med anteckningar från observationer, intervjuer och artefakter från barnen.	Fyra fyraåriga barn och deras familjer samt tre pedagoger i U.S.A.	Undersöka tvåspråkiga fyraåringars språkutveckling, hur de använder deras språk med kompisar och vuxna samt under vardagliga verksamhet.

Bauer, E. B. (2019)	Kindergarteners' writing in a dual-language classroom	Kvalitativ studie med observation.	En pedagog och hennes klass, U.S.A.	Undersöka hur lärandemiljö struktureras för att höja nytta från planerade aktiviteter samt att höja möjligheten för barn att använda hela deras repertoar.
du Plessis, S., & Louw, B. (2008)	Challenges to Preschool Teachers in Learner's Acquisition of English as Language of Learning and Teaching	Kvantitativ studie med berättande enkäter.	32 förskollärare, U.S.A	Fastställa vad förskollärare behöver för att underlätta flerspråkiga förskolebarns språkutveckling när de lär sig andraspråket.
Gort, M., & Sembiente, S.F. (2014)	Navigating hybridized language learning space through translanguaging pedagogy: dual language preschool teachers' languaging practices in support of emergent bilingual children's performance of academic discourse	Två års etnografisk studie med filminspelning och anteckningar.	Tre pedagoger, 17 stycken 35 till 58 månader gamla barn, U.S.A.	Undersöka <i>affordances</i> av flerspråkiga lärandesammanhang för att utvidga barns språklighet samt stötta deras delaktighet i formell, skolbaserad språkinläring.

Kirsch, C. (2018)	Young children capitalising on their entire language repertoire for language learning at school.	Kvalitativ studie med observationer, videoinspelningar och intervjuer (2 år).	Fyra- till åttaåriga barn. Två grupper, en från förskola och en från grundskola samt en pedagog från varsin grupp. Luxemburg.	Undersöka hur klassrumsspråk påverka hur flerspråkiga barn använder språk samt hur de transpråkar när de samarbetar med kompisar genom en app.
Kultti, A. (2012)	Flerspråkiga barn i förskolan: villkor för deltagande och lärande	Etnografisk observationsstudie , interaktionsanalys	Tio flerspråkiga barn, i åldern 19–36 månader, från åtta olika förskolor i Sverige.	Utforska flerspråkiga barns villkor i lärande och utveckling av första- och andraspråk samt deras delaktighet.
Laursen, H. P. (2013)	Umbrellas and angels standing straight – a social semiotic perspective on multilingual children's literacy.	Kvalitativ studie med observationer, informella interaktioner med barnen och intervjuer.	30 barn från fem olika klasser. Fem till sex år när projektet började och sedan studerats under sex års tid.	Få insikt i flerspråkiga barns komplicerade språkbruk samt utforska hur flerspråkiga barn skapar mening och självidentitet utifrån de resurser som skolmiljön förser.
Ljunggren , Å. (2016)	Multilingual affordances in a Swedish preschool: An action research project	Aktionsforskning.	16 stycken ett- till treåriga barn, ca 30 vårdnadshavare , fyra förskollärare och två annan personal i Sverige.	Utveckla en flerspråkig miljö i deras förskola för att göra barns förstaspråk till en del av vardagen.

Michael-Luna, S. (2013)	What linguistically diverse parents know and how it can help early childhood educators: a case study of a dual language preschool community	Två års etnografiska fältstudie samt intervjuer och enkäter.	Åtta huvudlärare, fem tvåspråkiga assistenter, 39 familjer och deras tre- till femåriga barn i en privat tvåspråkig förskola (engelska och italienska) i U.S.A	Utforska vilken information familjer har för barns språkanvändning och utveckling hemma; hur den här informationen kan hjälpa förskollärare utveckla och värdera flerspråkiga barns litteracitet samt ge de här barnen och deras familjer stöttning.
Nemeth, K., & Simon, F. (2013)	Using Technology as a Teaching Tool for Dual Language Learners in Preschool through Grade 3.	Ej forskning.	Nemeth, K., & Simon, F. (2013)	Ge förslag för användning av digitala verktyg för flerspråkiga barns lärande.

Pontier, R. & Gort, M. (2016)	Coordinated translanguaging pedagogy as distributed cognition: a case study of two dual language bilingual education preschool co-teachers' languaging practices during shared book reading	Etnografisk studie.	17 stycken tre- till fyrfåriga barn, två pedagoger i USA.	Utforska hur två pedagoger pratar med varandra och barnen under en bokläsning för att uppnå målen.
Puskás, T. (2017)	Picking up the threads. Languaging in a Swedish mainstream preschool	Kvalitativ studie med observation och filmer.	Två förskollärare och 12 stycken tre- till femåriga barn. Sverige.	Utforska vilka strategier enspråkiga förskollärare använder för att stötta emergent flerspråkiga barns andraspråks-förvärv i en vanlig, enspråkig förskola.



Skans, A. (2011)	En flerspråkig förskolas didaktik i praktiken	En fallstudie med observationer, filminspelning av verksamhet och intervjuer med rektorer och personalen.	Två rektorer, fyra personal, 18 tre- till femåriga barn i Sverige.	Utforska hur pedagogers didaktiska frågor hjälp till med flerspråkighet och interkulturalitet.
---------------------	--	---	--	---