



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

Flerspråkighet

Förskollärarnas uppfattningar om flerspråkighet i praktiken

Namn: Dorentina Bicaj & Leila Kurtovic
Program : Förskolläraryrket



Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Kurs: LÖXA2G
Nivå: Grundnivå
Termin/år: HT/2019
Handledare: Zahra Bayati
Examinator: Ingrid Henning Loeb

Nyckelord: Flerspråkighet, uppfattningar, delaktighet, kommunikation, förskollärare

Abstrakt

Läroplanen för förskolan (Skolverket, 2018) fastställer att varje barn skall ha möjlighet och ges förutsättningar till att utveckla både det svenska språket och sitt modersmål om ett sådant finns. Hur detta skall genomföras i det praktiska arbetet beskrivs inte i läroplanen och skapar därför en bred tolkningsförmåga för förskollärarna och uppfattningarna som finns kring begreppet. Tidigare studier visar att nya befolkningssammansättningar med ett större antal flerspråkiga barn idag är större än någonsin. Detta medför att nya arbetsmetoder krävs för att en likvärdig utbildning skall erbjudas till samtliga barn.

Syftet med studien är att få en bredare förståelse för förskollärarnas uppfattningar kring flerspråkighet. För att få fram förskollärarnas rådande uppfattningarna om flerspråkighet har studien utgått från den fenomenografiska teorin samt den kvalitativa ansatsen som metod och intervjuer av sex förskollärare i två olika förskolor. I studiens resultat får vi en bredare förståelse för uppfattningarna gällande flerspråkighet hos de intervjuade förskolorna. Resultatet visar att uppfattningarna för begreppet flerspråkighet är bredare än hur begreppet beskrivs i den aktuella litteraturen som används i studien.

Förskollärarna talar om begreppet ur flera synvinklar där all form av kommunikation räknas in. Studien visar också att de flerspråkiga barnen enligt förskollärarnas uppfattningar inte endast är de barn som talar annat modersmål än svenskan utan även de barn som använder andra former av uttrycksätt för att kommunicera. I dessa uttrycksformer ingår estetiska uttrycksätt såsom dans, sång, drama m.m. men även tecken som alternativa kompletterande kommunikationsformer. Resultatet visar också att flera faktorer påverkar arbetet med flerspråkighet i förskolan, faktorer som både bidrar till möjligheter och hinder i arbetet. En gemensam nämnare i resultatet av de båda intervjuade förskolorna visar att tidsbrist, samverkan med hem och samarbetet i arbetslaget samt ledning är exempel på dessa faktorer enligt förskollärarnas uppfattningar.

Förord

Efter en mycket givande, rolig men även stressig period är det snart dags för oss att avsluta detta kapitel. Vi vill tacka familj och vänner för deras tålamod, motivation och stöttning under hela utbildningens gång. Extra stort tack till vår handledare Zahra Bayati för den goda och givande handledningen under arbetet, sedan vill vi också tacka de deltagande förskollärarna som gjorde det möjligt för oss att utföra och är grunden till vårt examensarbete. Framför allt är vi även tacksamma samt stolta över varandras insatser och stöttning med ett ständigt gott samarbete.

Dorentina Bicaj och Leila Kurtovic
2020.01.03, Göteborg

Innehållsförteckning

Förord	1
Innehållsförteckning	1
1 Inledning	3
2 Syfte och frågeställningar	4
3 Tidigare forskning	5
3.1 En systematisk översyn av interaktion mellan lärare och barn med flerspråkiga små barn	5
3.2 Förskola: En mångfaldig och flerspråkig arena	5
3.3 Flerspråkiga barn i förskolan: Villkor för deltagande och lärande	6
3.4 Barns talspråksutveckling - en komplex och mångfacetterad process	6
3.5 En flerspråkig förskolas didaktik i praktiken	7
3.6 Translanguaging och kodväxling i undervisning	7
4 Teoretisk utgångspunkt och centrala begrepp	9
4.1 Fenomenografi	9
4.2 Kommunikation och delaktighet	9
5 Metod och genomförande	11
5.1 Kvalitativ metod	11
5.2 Intervju som metod	11
5.3 Urval	12
5.4 Tillvägagångssätt	12
5.5 Bearbetning och analysmetod	13
5.6 Reliabilitet, Validitet och Generaliserbarhet	13
5.7 Etiska aspekter	14
6 Resultat	16
6.1 Förskolläraernas uppfattningar om flerspråkighet	16
6.2 Flerspråkighet i relation till styrdokumentet	17
6.3 Arbetet med flerspråkighet i praktiken	18
6.4 Hinder och möjligheter i arbetet med flerspråkighet	21
7 Sammanfattning av resultat	24
8 Analys	26

8.1	Analys av resultat	26
9	Diskussion	29
9.1	Arbetet med flerspråkighet	29
9.2	Möjligheter och utmaningar med arbetet	29
9.3	Relevans för yrket	31
9.3.1	Förslag på vidare forskning	32
10	Referenslista	33
11	Bilaga 1- Intervjufrågor	36
12	Bilaga 2- Informationsbrev	37

1 Inledning

I Europa är Sverige det land som mottar den största andelen nyanlända barn från olika länder i världen (Bunar, 2014). Barn som flyttar hit av varierande anledningar och tar del av den svenska utbildningen med liknande rättigheter och skyldigheter som resterande barn. Därav blir ämnet som har valts ut och kommer att undersökas vidare flerspråkighet. Det vi vill undersöka är hur pedagogerna förhåller sig till detta i förskolans utbildning, dvs. synliggöra pedagogernas perspektiv kring ämnet. Nya befolkningssammansättningar och samhällsförändringar bidrar till omställningar i offentliga institutioner där förskolan har en central roll då detta avspeglar sig i barnens varierande bakgrunder (Skans, 2011). I dessa förändringar möter förskolans praktik nya utmaningar där förskolläraernas kompetenser och krav ökar. Lpfö 18 (Skolverket, 2018) betonar vikten av att flerspråkiga barn, dvs. barn med ett annat modersmål än svenska skall få möjlighet till en språklig utveckling i samtliga språk. I Skolverkets stödmaterial om arbetet med flerspråkighet i förskolan fastslås det att var femte barn i förskolan använder mer än ett språk i sin vardag samt att flerspråkigheten skall ses som en tillgång, inte endast för individen men även för vårt samhälle (Skolverket, 2013).

Hur det pedagogiska arbetet skall följa styrdokumentens direktiv kring arbetet med flerspråkighet i praktiken med dessa nya omsättningar skapar funderingar och frågor hos många förskollärare (Skolverket, 2013). Detta då förskolan ständigt kommer i kontakt med fler barn och vårdnadshavare som talar annat förstaspråk än svenskan och förskollärarna i huvudsak endast behärskar det svenska språket. Kultti (2014) belyser dock värdet av att se de flerspråkiga barnen som en heterogen grupp med varierande behov och erfarenheter. Både barnkonventionen (2009) och Lpfö 18 (Skolverket, 2018) lyfter att alla barn är lika mycket värda samt att den utbildning som erbjuds skall vara likvärdig för samtliga. En avgörande faktor för att förskolan skall främja för språkutveckling gällande flerspråkighet är det förhållningssätt och de attityder barnen möter kring flerspråkighet i utbildningen (Skolverket, 2013). Att stödja, motivera och uppmuntra och inta ett förhållningssätt som bygger på nyfikenhet, acceptans och viljan att utveckla ytterligare kunskap kring barnens språk möjliggör de vuxna i barnens omgivning för den språkliga utvecklingen.

Skolverket (2019) skriver även fram förskolan som en mötesplats där olika kulturer och språk samlas. För att denna träffpunkt skall bli en behaglig och utvecklande för samtliga deltagande individer behöver ett stort samarbete ske mellan alla dvs. förskolorna, hemmet samt barnen. Flerspråkighet som begrepp kan analyseras ur två aspekter. I studien kommer det centrala begreppet flerspråkighet att användas ur socialsemiotisk resurs, dvs hur språket används i sociala möten med andra individer i förskolans utbildning istället för språkliga och grammatiska aspekter (Lindahl, 2015). När man talar om flerspråkighet så lyfts individer som behärskar två eller fler språk i sin vardag, detta trots att språken inte används dagligen eller att dessa språk inte behärskas på samma nivå av individerna (ibid).

Även Kultti (2012) lyfter flerspråkighet och förklarar det ur olika aspekter. Additiv tvåspråkighet beskrivs som en interaktion av flera språk utan att dessa bekostas av varandra. Detta innebär att flera språk används under flera varierande områden och situationer i det vardagliga livet samt att dessa språk kompletterar varandra. Att i förskolans utbildning arbeta och värna om flerspråkigheten innebär att förskolan skapar förutsättningar och möjligheter för en språklig utveckling men också för barnens identitetsutveckling då dessa två enligt skolverket (2013) hänger oupplost samman. Trots den kunskap vi vunnit rörande flerspråkighet under vår utbildning anser vi att detta är ett ämne som vi vill utveckla vår

kunskap kring ytterligare. I denna kvalitativa studie kommer vi därför att undersöka hur förskollärarna förhåller sig till arbetet med flerspråkighet i förskolan? Hur omsätts de olika styrdokumenterna kring flerspråkighet i praktiken? Denna empiriska studie använder intervjuer med förskollärare som metod för att få svar på frågeställningarna.

2 Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att få en fördjupad förståelse om förskollärarnas uppfattningar kring flerspråkighet i den vardagliga praktiken för barns utveckling och lärande. Studiens syfte preciseras med följande frågeställningar:

- Vilka uppfattningar har förskollärare om arbetet med flerspråkighet i förskolans utbildning?
- Vilka uppfattningar har förskollärarna kring möjligheter och utmaningar med flerspråkighet i förskolans utbildning?

3 Tidigare forskning

I detta avsnitt presenteras tidigare forskning som är relevant för vår studie som vi sedan kan koppla i resultat och diskussion. Tidigare forskning har vi sökt genom olika databaser för att få fram rätt och trovärdig forskning för vår studie. De fyra databaser som har använts under arbetets gång har varit Supersök, Swepub, Scopus, och EBSCO. Varje artikel som har valts är peer-reviewade. De nyckelord som har använts i sökningen är flerspråkighet i förskola både på svenska och engelska för att hitta ett bredare utbud av relevanta artiklar.

3.1 En systematisk översyn av interaktion mellan lärare och barn med flerspråkiga små barn

Langeloo, Lara, Deunk, Klitzing och Strijbos (2019) syfte med översiktsstudien är att visa hur möjligheterna till interaktion och möjligheter till lärande skiljer sig för två eller flerspråkiga barn jämfört med enspråkiga barn. Ett flertal studier visar att flerspråkiga barns interaktionsmöjligheter med pedagogerna skiljer sig och visar på ojämlika utvecklingsmöjligheter vid jämförelse med de barn som är enspråkiga i verksamheterna. Vidare framkommer att de flerspråkiga barnen precis som de enspråkiga barnen är involverade i olika typer av interaktioner. Dock visar forskningen på att när lärare deltar i interaktioner med ett flerspråkigt barn skiljer denna interaktion sig från interaktionen med de enspråkiga barnen.

Interaktioner mellan lärare och barn har visat ett högkvalitativt resultat hos flerspråkiga barn. Detta då barn med lägre språkkunskaper såsom mindre ordförråd och senare avkodning oftast är de flerspråkiga barnen och interaktioner leder till en positiv förstärkning i deras språkutveckling. Även barn som är enspråkiga och har bättre språkkunskaper främjas av lärarledd interaktion. Resultaten i studien visar att pedagogerna använder sig av de flerspråkiga barnens kulturer och modersmål för att möjliggöra för en förbättrad interaktion. Den slutsats som framkommer i studien visar att oron över ojämlika förutsättningar i utbildningen mellan enspråkiga och flerspråkiga barn kvarstår. Vidare undersökning i detta forskningsfält rekommenderas av författarna för att främja för en jämlik interaktion.

3.2 Förskola: En mångfaldig och flerspråkig arena

Torpsten och Betzholtz (2013) studie fokuserar hur svenska förskolor inspirerar barn med ett annat modersmål än svenska att kommunicera på sitt modersmål för att utveckla samt öka möjligheterna att lära sig svenska. Möjligheterna ökar även för att barnen utvecklar färdigheter i andra delar i lärandet. Syftet med artikeln är att beskriva hur förskolebarns möjligheter till lärande möjliggörs i verksamheterna när det kommer till flerspråkighet och språkutveckling. I textens resultat lyfter författarna vidare hur stödet i modersmålet i förskolan främjar för den fortsatta utvecklingen i skolan samt att detta bidrar till ett ökat ordförråd hos barnen. En slutsats är dock att detta stöd sällan kan nyttjas då stödet många gånger erbjuds vid opassande tillfällen i verksamheten som t.ex. vila, matstund osv vilket leder till att barn missar dessa tillfällen.

3.3 Flerspråkiga barn i förskolan: Villkor för deltagande och lärande

Syftet med avhandlingen är att få en förståelse för de flerspråkiga barnens möjligheter till utveckling och lärande samt hur barnens villkor till delaktighet möjliggörs av pedagogerna (Kultti, 2012). Avhandlingen studerar de flerspråkiga barnens språkutveckling samt delaktighet i verksamheten. I miljöer där det förekommer språklighet och flerspråkighet och barn som förbinder sig med fler språk i tidig ålder, kan deras lärandemöjligheter främjas genom att lärarna kartlägger barnets möjligheter till deltagande. Resultaten av studien visade att barnens delaktighet i förskolans aktiviteter inte påverkas av deras språkkunskaper då många av dessa aktiviteter inte krävde så mycket kommunikation mellan de deltagande. I studien blev det tydligt att den ickeverbala kommunikationen fungerade och räckte till för att ett deltagande skulle vara möjligt. Andra språk än svenskan var i princip osynliga i verksamheten och att barnens inlärningsprocesser och möjligheter till utvecklingen av sitt andraspråk var helt avgörande beroende på pedagogernas inställning till detta. Resultaten visade även hur barns etnicitet istället för barns språkkunskaper står till grund för lärarens förhållningssätt och de erfarenheter och deltagande i kommunikation med lärare som möjliggörs i verksamheten.

Kultti beskriver vidare hur barn med ett annat modersmål än svenska hemma har rätt till modersmålsstöd dvs att barn med mer än ett talat språk behöver stärkas och föras fram mer i förskolor. Slutsatserna i avhandlingen visade dock att användningen av barns modersmål i förskolan är väldigt snålt och uttrycks mestadels inom förskolans miljö exempelvis en vägg där det står välkommen på tio olika språk samt hämtningar och lämningar. Det svenska språket framställs i studien som ett gemensamt språk där de flerspråkiga barnen anpassar sig för att kunna bli delaktiga i varierande aktiviteter. Här blir därför det svenska språket en förutsättning för deltagande som barnen i tidig ålder lär sig att anpassa sig till att språkets funktion blir situationsberoende och situationsanpassat.

3.4 Barns talspråksutveckling - en komplex och mångfacetterad process

I sin studie lyfter Lacerda (2012) hur flerspråkiga barns språkutveckling inte behöver utvecklas senare än enspråkiga barn. Syftet med studien är att undersöka hur barns sociala och fysiska omgivning påverkar språkutvecklingen. När flerspråkiga barn har en maximal tillgång till samtliga språk utvecklar de också språkfärdigheter i samma takt, dvs. parallellt som enspråkiga barn. Resultatet visar att flerspråkighet inte skall vara ett hinder för barnens andra språks utveckling och att barnen redan i tidig ålder börjar hitta vokalerna i sitt modersmål. I slutsatsen framkommer det att en central aspekt för god språkutveckling för flerspråkiga barn är sociala faktorer i barnens omgivning. I studien lyfts en holländsk undersökning som visade att de flerspråkiga barnen i undersökningen inte hade en optimal kontakt med det holländska språket likt modersmålet. Resultaten i undersökningen visade att dessa barn inte heller kunde utveckla kunskaper i sitt andraspråk, dvs. holländskan.

Slutsatsen visar att ett flerspråkigt barn inte är ett barn som är så kallad "dubbelt enspråkig". Flerspråkighet är en språklig förmåga som beskrivs likt ett självständigt system där språken står i kontakt med varandra. Det andra språket kan användas till hjälp ifall det inte går att hitta rätt ord i det "första språket/modersmålet". Kompletterande ord användas i dessa fall för att sammanställa meningar. Trots att grammatiken och ordförrådet inte alltid är likadant i de båda

språken kan man ta hjälp av modersmålet för att komplettera detta. Hur barn lär sig språk kan variera beroende på de kulturella skillnaderna som finns kring uppfattningarna om flerspråkighet. Det fulla ansvaret kan därför innebära att en vuxen ska berätta allt till barnen och ha fullt ansvar, eller att barnet själv behöver anstränga och iaktta samt lära sig språket på egen hand.

3.5 En flerspråkig förskolas didaktik i praktiken

Syftet med Skans (Skans, 2011) undersökning är att se hur pedagogerna behöver anpassa sin undervisning och de didaktiska valen i sitt arbetssätt för att förskolan skall anpassas utifrån flerspråkiga barns behov. En anpassad undervisning till flerspråkighet i förskolan är ett måste då vi lever i ett föränderligt samhälle med en ökad mångkultur. De didaktiska frågorna vad, hur och varför blir därför en central utgångspunkt i arbetet för ett interkulturellt arbetssätt där inkludering för samtliga barn är ett mål. I avhandlingens resultat framställs det att sättet pedagogerna uttrycker sig vilja arbeta med i intervjuerna stämmer överens med hur de lägger upp arbetet i praktiken. I pedagogernas arbete lyfts även barnens språkutveckling som ett av det mest betydelsefulla utvecklingsområdet i arbetet med flerspråkighet.

Slutsatserna visar att flerspråkighet är ett begrepp som har ökat i förskolor där flera olika modersmål framträder och förskollärare får därmed nya utmaningar i vardagen. För att kunna möta barngruppen inom flerspråkighet och synliggöra det i praktiken behöver förskollärare ta in de didaktiska frågorna. Modersmålet samt det svenska språket blir därför centralt i barnens vardag då det är i förskolan barnen möter olika språk. Skans skriver vidare att flerspråkighet inte ger någon negativ effekt som påverkar det andra språket utan möjliggör för metaspråklig medvetenhet. Att lära ett nytt språk stärker de flerspråkiga barnens språkutveckling. Modersmålsstöd finns det gott om i samhället men det betyder inte att det erbjuds i förskolor. Avslutningsvis framställs det att flerspråkighet alltmer lyfts fram i förskolorna om pedagogiken och didaktiken stärk. Flerspråkighet blir alltmer aktuellt i dagens samhälle. I resultatet framkommer det ett antal arbetssätt som förskollärare har uttryckt under intervjuernas gång för att främja för flerspråkigheten. Exempel på detta som lyfts i studien är fester där det bjuds på mat från olika kulturer. Enligt förskolan innebär detta arbetssätt att lyfta fram olika kulturer för att undvika 'vi och dem' indelning.

3.6 Translanguaging och kodväxling i undervisning

Translanguaging som förutom att vara ett begrepp inom området flerspråkighet är ett förhållningssätt för att främja en språklig utveckling hos barnen (Lindahl, 2015). Begreppet translanguaging skrivs fram på det engelska språket pga. sin relativt nya uppkomst. Den svenska benämningen är transspråkande och har sitt ursprung ur det internationella begreppet (Svensson, 2018). Diskussioner kring begreppets användning och betydelse i teori samt praktik diskuteras ännu fram av forskare. Med hjälp av translanguaging kan flerspråkiga barns språkanvändning förklaras som en 'fri och dynamisk växelverkan' (Lindahl, 2015). Det rörliga och frigjorda samspelet inom språkanvändning med flera språk innebär att individerna i fråga nyttjar bägge språken likt en sammanhållen resurs. Svensson (2018) hävdar att begreppet transspråkande dvs. translanguaging innebär mycket mer än att endast använda språken vid verbal kommunikation. Med hjälp av transspråkandet kan individerna också utveckla det egna inre tänkandet.

Även kodväxling är ett begrepp som innebär att individer kan växla mellan olika språk samt att användning av det ena språket ska vara till hjälp att kunna lösa, reflektera, förklara eller

beskriva det andra språket. Detta innebär att det sker en kodväxling mellan de olika språken (Yoxsimer Paulsrud, 2014). Kodväxling kan öka till användning av alla språkresurser som en individ har. Processen inom språken blir därför lättare att lära sig, dvs. växla och flytta mellan språken. Kodväxlingen ligger väldigt lika begreppet translanguaging då dessa begrepp innebär att man växlar mellan olika språk. Dock innebär kodväxling eller translanguaging inte att individen endast växlar mellan språken utan även en fortsatt utveckling av de båda pågående språken för att underlätta förståelsen av undervisningen för de flerspråkiga barnen.

4 Teoretisk utgångspunkt och centrala begrepp

I detta avsnitt presenteras först *fenomenografin* som används som en teoretisk utgångspunkt för studien. Denna teoretiska ansatsen blir relevant i studien då studiens syfte är att få förskolläraernas uppfattningar synliga. Därefter presenteras studiens centrala begrepp, *delaktighet och kommunikation*, dessa begrepp används i studien som centrala analytiska begrepp för att analysera studiens resultat.

4.1 Fenomenografi

Den teoretiska ansatsen som studien kommer att utgå ifrån är fenomenografin. Inom denna ansats studeras olika uppfattningar (Eriksson Barajas et al, 2013). Ansatsen delas in i olika perspektiv som avskiljer granskningen av de olika uppfattningarna som studeras. Inom det första perspektivet som också kallas för första ordningens perspektiv studeras forskarens infallsvinkel av verkligheten. Det andra perspektivet, andra ordningens perspektiv syftar istället att studera andra individernas uppfattningar av verkligheten. Eriksson Barajas et al. beskriver förenklat ansatsen som ett sätt studera skillnaderna i uppfattningarna om vad något är samt vad fenomenet uppfattas som. De mest förekommande metoderna i ansatsen blir därför intervju som metod för att samla empiri då det huvudsakligen är uppfattningar som studeras.

Författarna Marton och Booth (2000) presenterar att fenomenografi beskriver hur människor uppfattar olika fenomen i omvärlden samt hur individer iakttar dessa varierande fenomen. Människor är intresserade av variationen och omväxlingar för att sedan specifikt kunna pröva fenomen i världen på ett speciellt sätt. Fenomenografi är ingen metod, trots att den är kopplad till många metodiska ämnen. Teorin är snarare en ansats för att beskriva, uttrycka och behandla ett antal typer av forskningsfrågor som är av vikt för lärande och förståelse i en pedagogisk miljö. Denna ansats kommer vi att använda oss av för att i studien kunna besvara vårt syfte och våra frågeställningar, synliggörandet av förskolläraernas uppfattningar för flerspråkighet. Uljens (1989) skriver att teoretiska perspektivet fenomenografi innebär att det alltid finns något att lära sig och att inläringen för individen alltid är bunden till något innehåll som anses intressant.

Johansson (2009) lyfter hur fenomenografin och fenomenologin i många aspekter liknar varandra men lyfter dock vikten av att se skillnader på dessa två ansatser. Inom fenomenografin är forskaren ute efter de variationer av uppfattningar som finns av ett fenomen. Uppfattningarna som studeras är dock inte intressanta på individnivå utan variationen på uppfattningar överindividuell nivå, både likheterna och skillnaderna inom dessa. Uppfattningarna inom denna ansats utgår från en individnivå som sedan kategoriseras i varierande uppfattningskategorier, för att tillslut lyftas i en generell nivå. Detta blir i vår studie relevant då syftet med studien är att identifiera de varierande uppfattningarna som förskolläraerna har kring flerspråkighet. En annan faktor som Johansson lyfter inom ansatsen är kontexten där uppfattningarna kring fenomenet sker.

4.2 Kommunikation och delaktighet

Utifrån den teoretiska utgångspunkten fenomenografi kommer de centrala begreppen delaktighet och kommunikation som skall användas som analytiska verktyg presenteras nedan. Sznöyi och Söderqvist Dunker (2018) lyfter i sitt stödmaterial om delaktighet att begreppet delaktighet alltid används i positiva aspekter och är positivt laddat när de talas om det. Författarna (ibid) skriver dock att begreppet har ett stort tolkningsutrymme och att en

gemensam förståelse för delaktighet är nödvändig för att det skall möjliggöras i praktiken. I stödmaterialet så uppdelas begreppet i sex olika aspekter: erkännande, samhandling, engagemang, tillhörighet, tillgänglighet samt autonomi. Dessa sex aspekter av delaktighet menar Sznöyi och Söderqvist Dunker (2018) är alla samspelande och avgörande i individens delaktighet.

Delaktighet beskrivs även av Dolk (2013) som ett begrepp som många gånger nyttjas i pedagogiska sammanhang, ett begrepp som ofta används i en positiv bemärkelse som majoriteten av användarna tycks stå ”för”. Författaren (ibid) beskriver dock att detta begrepp kan indelas in i två kategorier, social delaktighet som också kan användas som ett analytiskt begrepp samt politisk delaktighet. Det förstnämnda står för hur delaktighet kan användas för att utforska och studera kamratkulturer samt hur t.ex. utsatta grupper får tillgång och tillträde till detta. Det sistnämnda studerar istället i vilken grad barns röster blir hörda och kopplas därför också till barnens rättigheter (Dolk, 2013). Begreppet delaktighet brukar användas av forskare för att analysera barns kamratkulturer och hur barn kan få tillträde till dessa kulturer. Delaktighet kommer i studien att användas som en blandning av båda ovan nämnda beskrivningar. Både hur flerspråkiga barn blir delaktiga ur en social delaktighetsvinkel samt hur barnens röster blir hörda utifrån denna aspekt.

I vår studie kommer vi att använda oss av begreppet kommunikation som en möjlighet för alla individer att göra sig hörda, dvs. att deras röster skall bli menings- och betydelsefulla (Johansson, 2011). Att kommunicera innebär att kunna praktisera dessa förmågor i samspel med andra i den vardagliga omgivningen. Begreppet kommunikation kommer i studien att studeras ur förskollärares perspektiv, dvs. hur förskollärarna berättar om detta. Kommunikation kan även förklaras och förstås ur olika vinklar (Johansson, 2011). Att barn skall få en möjlighet till att kommunicera samt att utveckla denna kommunikativa förmåga innebär enligt Johansson (2011) en demokratisk rättighet. En kommunikationsform som har kritiserats mycket är den monologistiska kommunikationsformen. Detta innebär en samtalsform där dominans, kontroll samt förtryck är centrala i kommunikationsformen då endast ena partnern i samtalet leder samtalet. Den vuxne leder samtalsämnet och barnet objektifieras i många fall då strukturen i dessa fall endast innebär strukturerade frågor och svar.

Nilsson (2015) påtalar att kommunikation är ett tillvägagångssätt för människor att möta andra men också en själv. Kommunikation funkar genom att vi visar tecken eller budskap till varandra och inte att vi sänder tankar eller idéer till varandra. De viktiga aspekterna inom kommunikationen är att sändaren sänder rätt budskap till mottagaren så att det tolkas på samma sätt. Nilsson (2015) skriver vidare om budskapet inom kommunikation och att det finns två nivåer inom begreppet, innehållsnivå samt relationsnivå. I dessa budskaps nivåer läggs fokus om vad som sägs respektive hur det sägs. Innehållsnivån rör sig om hur orden används inom kommunikationen och relationsnivån innefattar det som görs under tiden vi pratar eller lyssnar, dvs kroppsspråket. Författaren (ibid) menar på att mottagaren kan få dubbla signaler av nivåerna om förmedlingarna inte sker samtidigt, dvs om det sker missförstånd i tolkningarna.

5 Metod och genomförande

I detta avsnitt redogörs studiens val av metod, tillvägagångssätt samt genomförandet av materialinsamling. Vidare kommer bearbetningsmetoden av analysen att beskrivas, studiens reliabilitet, validitet och generaliserbarhet kommer att lyftas. I slutet av avsnittet kommer även urvalen och de etiska ställningstagandena att presenteras.

5.1 Kvalitativ metod

Metoden som vi har använt oss av i vår empiriska undersökning för att svara på våra frågeställningar har varit intervjuer i grupp med tre förskollärare i två verksamheter, dvs totalt sex förskollärare sammanlagt. När det kommer till de metodologiska överväganden som har gjorts i metoden så ansåg vi att den kvalitativa ansatsen var passande i vår undersökning. Detta då den kvalitativa ansatsen utgår och lägger fokus på hur individen tolkar, skapar mening samt skapar en uppfattning kring omvärlden och varierande upplevelser i den (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström, 2013). Vårt insamlade material bygger på intervjuer där vi har undersökt förskolläraernas uppfattningar kring flerspråkighet. Eriksson Barjas et al. (2013) betonar att vid användning av en kvalitativ ansats är det vanligt att samla in data genom intervjuer samt att ord kategoriseras och därefter analyseras allt, vilket presenteras i resultatet. Inom den kvalitativa ansatsen får forskaren en annan inblick och roll i studien då arbetsmetoden kräver intervjuer eller observationer som innebär att forskaren får tillgång till miljöerna på ett relativt nära vis (Svensson & Ahrne, 2015).

5.2 Intervju som metod

Intervjuer kan delas upp i tre olika former, strukturerade, halvstrukturerade samt ostrukturerade intervjuer (Eriksson Barajas et al. 2013). Dessa tre olika intervjuformer innebär också att olika intervjuguider används vid intervjuerna. Den halvstrukturerade intervjun som genomförs på ett fritt vis men med ett förbestämt ämnesområde är den intervjuformen som passade vår studie bäst. Detta då vi ville att uppfattningarna om ett visst fenomen skulle bli synliga. I den aktuella intervjuformen ställs frågorna också i en bestämd ordning och på ett förbestämt vis. Vid de strukturerade och ostrukturerade intervjuformerna är frågorna istället är formulerade så att samtliga deltagande personer uppfattar de liknande eller att undersökningspersonerna i intervjun får tala fritt om ett eller flera aktuella ämnen. I den ostrukturerade är det istället följdfrågorna som leder fokus tillbaka till den övergripande forskningsfrågan som också är den frågan som styr intervjun (ibid).

En tänkbar nackdel med intervju kan vara den så kallade ”forskareffekten”. Det innebär att de deltagandes beteende i den specifika situationen påverkas av forskarens närvaro och deltagande (Ahrne & Svensson, 2015). Med en bra och skicklig forskare eller observatör kan denna effekt också minska genom att deltagarna känner sig trygga och att samspelen mellan dessa aktörer är goda (ibid). För att minska risken att denna effekt uppstår valde vi att genomföra intervjuerna i grupp. På så sätt kunde de deltagande också känna trygghet att kunna svara på frågorna gemensamt utan att känna prestationsångest. Dock finns det även nackdelar med intervjuer i grupp (Eriksson Barajas et al. 2013). I gruppintervjuer finns det risk att gruppdynamiken styr svaren av de deltagande samt att avvikande uppfattningar dämpas ner (ibid).

5.3 Urval

För att kunna besvara våra frågeställningar har vi avgränsat vårt urval till två olika verksamheter. Svensson och Ahrne (2015) beskriver urvalet och val av miljö som ett andra steg i studien. Var kan vi samla data och hitta svar på våra forskningsfrågor är en fråga som skall ställas betonas författarna. Att intervjua förskollärare blev i vårt fall en självklarhet då deras uppfattningar var det vi var intresserade av i denna studie. Skälet till varför endast två förskolor valdes ut är tidsbrist. För att underlätta intervjuerna för pedagogerna valdes en trygg miljö, ett exempel på en sådan miljö är personalrummet, arbetsrummet eller avdelningen när resterande av arbetslag och barngrupp inte är närvarande. Intervjuerna skedde i grupp, detta för att alla skulle kunna komma till tals men också att vi under dessa intervjuer skulle reflektera tillsammans i grupp. Genom att välja ut två liknande miljöer att intervjua förskollärarna, dvs två olika förskolor ökar resultatens trovärdighet (Svensson & Ahrne, 2015). Detta då faktorer som enskilda arbetsmiljövillkor, barngruppens storlek, utbildad personal osv kan uteslutas från resultatpåverkan. Intervjufrågor och informationsbrev kring intervjutillfället och övrig information om det insamlade materialets användning skickades i samband med mail till förskolecheferna vid förfrågan om intervjutillfälle. Därefter fortsatte kontakten med de berörda förskollärarna för vidare bestämning om tid och plats osv.

5.4 Tillvägagångssätt

Intervjuerna skedde på förskollärarnas arbetsplats, dvs på de två olika förskolorna *i samma stadsdel*. För att förenkla arbetet har vi också under våra intervjuer använt oss av ljudinspelningar då Björndal (2005) hävdar att denna metod endast tillför med fördelar i arbetet med studien. Genom att göra detta kan observatörerna spola tillbaka det inspelade materialet och ta del av den stora mängd detaljer som annars går förlorade som t.ex. vid anteckningar.

Som också nämndes tidigare i *intervju som metod* avsnittet valde vi att använda oss av den halvstrukturerade intervjumetoden som Eriksson Barajas et al. (2013) beskriver. Denna intervjumetod passade vår studie bäst trots att författaren betymler att den ostrukturerade intervjuformen är vanligast inom den kvalitativa intervjumetoden då inga frågor ställs i förväg till de deltagande. Att inleda en intervju genom att presentera arbetets syfte framställer Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2015) är passande då personerna som ska intervjuas ska känna sig trygga. Vid inspelning av intervju är det bra att fråga om individens samtycke samt att materialet som spelas in kommer att raderas efter det framkomna resultatet. Efter intervjutillfället transkriberades det insamlade materialet med detsamma då minnet är som färskast efter intervjun och stödorden som har förts under intervjuns gång är till hjälp (ibid).

För att skapa denna trygghet som författarna talar om blev de deltagande också mailade information om studiens syfte och de aktuella frågorna som skulle diskuteras under intervjun, (se bilaga 1 och 2). Innan intervjun informerades de deltagande återigen om informationsbrevet, intervjufrågorna och deras rättigheter vid intervjutillfället för att skapa ytterligare tydlighet vid chans att detta missades vid det tidigare tillfället, dvs mailet.

Björndal (2005) diskuterar både fördelar och nackdelar med transkribering. Fördelen med transkribering leder till lättare överföring från det inspelade materialet till skrift och en del synpunkter och åsikter blir lättare att begripa som kanske har missats under själva intervjun. Oftast hinner man inte skriva ner de exakta orden som har sagts vilket leder till att man skriver stödord under själva processen, men efter lyssningen av materialet blir det lättare att begripa och komma ihåg vad som sagts. När det kommer till transkriberingens tidskrävande

arbete anses detta också vara nackdelen med transkribering. För att minska att detta skulle ske har vi därför i arbetet med studien begränsat antalet intervjuer och intervjuernas längd tidsmässigt då vårt arbete pågick i ett begränsat antal veckor.

5.5 Bearbetning och analysmetod

Eriksson Barajas et al. (2013) betonar att utmaningen i en kvalitativ studie är analysprocessen, då materialet i denna del skall beskrivas, analyseras och tolkas. För att identifiera mönster behöver det insamlade materialet i studien avgränsas och göras begripliga. Vidare beskrivs analysprocessen som en process där det insamlade materialet delas in i mindre delar. Genom att i studien utföra ett vetenskapligt analysarbete av det insamlade materialet kommer det därför att delas upp i mindre delar för att sedan sättas ihop i en helhet igen. Detta innebär att materialet i studien går från helhet till delar och sedan till helhet igen, genom att kategorisera det utifrån våra förutbestämda centrala begrepp samt teorier (ibid). De centrala begreppen som också används som analytiska verktyg för att analysera det insamlade empiriska materialet är *kommunikation* och *delaktighet* som tidigare redogjordes för.

Det insamlade materialet från intervjuerna har transkriberats för att bearbetas och analyseras. Björndal (2005) redogör fördelarna med transkribering, att transkribera ett material skapar reflektionsmöjligheter. Transkriberingen gör det också möjligt att konkretisera och göra saker och ting synliga, detaljer som kanske annars hade missats i bearbetningen av det insamlade materialet. Ahrne och Svensson (2015) hävdar att bearbetningen och analysen av det insamlade materialet påbörjas redan innan inhämtningen av data är samlad och transkriberingen sätts igång. De skriver att studiens forskningsprocesser går om varandra i olika faser samt att analysprocesser redan startar vid intervjutillfällena som äger rum. Detta kallar de för preliminärt analystillfälle och skriver att dessa tillfällen samt anteckningar som görs vid dessa tidpunkter är avgörande för den fortsatta analysprocessen. Dessa anteckningar anses vara en hjälpande hand för det fortsatta arbetet med bearbetningen av det insamlade materialet. Transkriberingarna, när det insamlade materialet överförs från ljud till skrift anses också vara en stor del av bearbetningen av det insamlade materialet (Svensson & Ahrne, 2015). I detta skede strukturerar vi och bearbetar fram den insamlade data samtidigt som det skrivs fram (ibid).

I analysarbetet som inspirerades av den fenomenografiska ansatsen och dess metoder till analys, fenomenografiska analysen skrevs det transkriberade materialet ut för att på så sätt gå från helhet till del i analysprocessen (Johansson, 2009). I en studie som utgår från den fenomenografiska ansatsen uppgiften att urskilja de individuella uppfattningarna i så kallade uppfattningskategorier. Materialet sorterades och markerades fram, för att de varierande uppfattningar av individerna av intervjuerna skulle urskiljas och på så vis också utgöra olika kategoriseringar (ibid). Kategoriseringarna analyseras med hjälp av de utvalda analytiska begreppen *delaktighet* och *kommunikation*.

5.6 Reliabilitet, Validitet och Generaliserbarhet

I en undersökning är reliabilitet centralt, dvs hur trovärdig och pålitlig studien är och den data som har samlats in. För att en undersökning skall ha en hög reliabilitet måste den ha utförts på ett noggrant och genomtänkt vis, detta för att slutsatserna skall vara möjliga att dras i slutet av undersökningen (Löfdahl, Hjalmarsson & Franzén, 2014). Författarna (ibid) betonar att insamlingen av det empiriska materialet styr studiens reliabilitet. Då denna studie endast

använder sig av intervjuer som datainsamling minskar därför studiens reliabilitet en aning. Eriksson Barajas et al. (2013) hävdar att reliabilitet syftar till att studien kan ge samma resultat vid två mätningstillfällen under samma undersökning och att en låg reliabilitet kan påverkas av mindre slumpmässiga fel under studiens gång, såsom felformuleringar, brister i beskrivningarna gällande instruktioner osv (ibid). Trots detta kan studiens reliabilitet argumenteras för, genom att påvisa en noggrann och tillräckligt mängd med data för att resultaten skall besvara vårt syfte (Löfdahl, Hjalmarsson & Franzén, 2014).

Validiteten som i vissa fall också kallas för giltighet innebär att en studie utforskar det som är framskrivet i studiens syfte och ingenting annat runt det bestämda. För att hålla oss till studiens syfte har vi, som tidigare nämnts, också utgått från ett antal intervjufrågor för att på så vis hålla oss till studiens syfte under intervjuernas gång som en vägledning. Löfdahl et al. (2014) menar att om validiteten ska vara så hög som möjligt är det centralt att säkerhetsställa sina frågor, hur frågorna ställs och formuleras samt val av metod och hur eller vilka verktyg som används till analys av datainsamlingen.

Generaliserbarhet innebär huruvida studiens forskningsresultat kan generaliseras utifrån stickprovet till befolkningen (Eriksson Barajas et al, 2013). Generalisering utifrån ett stickprov är dock inte relevant i studien då vår studie utgår från en kvalitativ ansats och inga mätningar gjorts utifrån forskningsstudien resultat för att dra generaliserande slutsatser. Svensson och Ahrne (2015) lyfter däremot generaliserbarhet ur andra perspektiv, och motiverar att huruvida en studie är generaliserbar kan variera beroende på vilka kriterier som fokuseras. Generaliseringsanspråk görs därför inom kvalitativ forskning och innebär i detta fall hur resultatet kan överföras till andra verksamheter likt de som studien studerat (Svensson & Ahrne, 2015). Om studiens resultat kan användas för andra förskoleverksamheter kan vi därför dra slutsatsen och argumentera att studiens resultat kan generaliseras. Detta får dock ske kritiskt då ytterligare studier aldrig kan garantera liknande resultat (ibid).

5.7 Etiska aspekter

Etiska aspekter och etiska överväganden som görs i forskningsstudier är enligt Vetenskapsrådet (2017) aldrig statiska. Vad som idag är centralt att tänka på inom de etiska aspekterna förändras över tid och det är av stor vikt att forskare håller sig uppdaterade om dessa aspekter för att ingen skall komma till skada av forskningen. Oberoende av val av undersökning, studie eller forskningsområde så är de etiska aspekterna och övervägningar lika betydande och centrala för samtliga (Björndal, 2005). Björndal (2005) betonar att etiska avvägningar i arbetsmetoderna bör vara i fokus för att minska riskerna att de deltagandes integritet kränks. Genom att tänka på hur det insamlade materialet förvaras samt vilka som kan ta del av detta minskar riskerna för att obehöriga får tillgång till materialet och att individerna eventuellt skadas av observationerna. Björndal (2005) hävdar även att man genom att ta ställning till de etiska aspekterna i sitt arbete låter respekten för individens integritet styra observationerna, intervjuerna osv. Individskyddskravet är ett av de etiska ställningstaganden Vetenskapsrådet (2017) lyfter fram som central i forskning. Detta krav innebär att de deltagande individerna inte skadas eller kränks under studiens gång eller av studiens resultat.

Eriksson Barajas et al. (2013) lyfter de etiska aspekternas centrala roll för undersökning med litteraturstudie och menar att är oetiskt att endast presentera de resultat som passar för studiens bästa. De skriver vidare att allt material och alla resultat skall presenteras oberoende

av vem eller vad detta gynnar. Om detta inte genomförs riskerar därför undersökning att anses oetisk. Principen om *informerat samtycke* är en princip som i vår studie har varit central, inom denna princip är det av stor vikt att de deltagande informeras om studiens syfte samt tillvägagångssätt (Svensson & Ahrne, 2015). En annan princip som har varit central i studiens etiska avvägningar är konfidentialitet som innebär att all insamlad material presenteras på så vis att individer som medverkat i studien inte kan identifieras av utomstående (ibid). I vår studie har därför alla deltagande anonymiserats. Som tidigare nämndes är det aldrig meningen att kränka eller skada de deltagande individernas integritet.

6 Resultat

Studiens syfte är att skapa en fördjupad kunskap om hur förskollärarnas uppfattningar om flerspråkighet utspelar sig i den vardagliga praktiken i förskolan. I detta avsnitt kommer vi att presentera vårt resultat som vi har fått fram från vårt insamlade material. Ur det empiriska materialet har resultaten av intervjuerna indelats i fyra beskrivande delar. Den första delen är *förskollärarnas uppfattningar om flerspråkighet*, den andra *flerspråkighet i relation till styrdokumentet*, den tredje *arbetet med flerspråkighet i praktiken* samt den fjärde *hinder och möjligheter i arbetet med flerspråkighet*. I resultatet kommer citat från intervjuerna inte vara uppdelade utifrån specifik förskola, det insamlade materialet som presenteras är därför förväxlat i de olika uppdelningarna. Som också tidigare har nämnts i studien har samtliga deltagande respondenter och deras förskolor avidentifieras.

6.1 Förskollärarnas uppfattningar om flerspråkighet

Begreppet flerspråkighet är ett begrepp som av många respondenter anses vara tolkningsbart. Till en början kommer respondenternas uppfattningar kring begreppet flerspråkighet citeras och lyftas fram. Vad förskollärarnas första tankar var kring begreppet varierade till en viss del men kommunikation var en gemensam nämnare. Både verbal och ickeverbal kommunikation nämndes i intervjuerna. Den variation av uppfattningar bildar också de kategorier som i analysdelen analyseras med hjälp av de analytiska begreppen som verktyg. I nedanstående citat kommer förskola att förkortas till fsk, dvs fsk 1 som innebär den första intervjuade förskolan samt fsk 2 som står för den andra förskolan. Efter varje citat anges respektive förskollärare, förskollärarna benämns i transkriberingen med siffror från ett till sex, dvs förskollärare 1 eller förskollärare 5 osv. I samband med varje citat tillkommer därefter kommentarer och tankar kring dessa. I nedanstående citat lyfts förskollärarnas uppfattningar kring begreppet innebörd.

Fsk 1:

/.../ett barn har hundra språk och alla är olika och vi lär på olika sätt och vi tar in på olika sätt. Det är det första jag tänker på på flerspråkighet, men det är ju ganska övergripande.

- Förskollärare 1

/.../ Alla våra hundra språk och våra sätt att uttrycka oss på, både estetiskt och muntligt osv, men efter som vi har flerspråkiga barn i våran grupp så tänker jag ju också på, flerspråkighet för mig betyder ju att man har fler sätt att uttrycka sig.

- Förskollärare 2

/.../ Vi jobbar ju mycket med TAKK och stöd och mycket med bilder och det är ju också ett språk. För mig ingår ju i hundra språkligheten så ingår ju både TAKK och olika språk att uttrycka sig verbalt, olikheter, mångfald, asså inte bara det estetiska utan väldigt många olika språk. Men man kan ju behöva förtydliga, att det kan handla om det verbala, olika språk. -

- Förskollärare 3

Fsk 2:

Det första man tänker på är ju olika länders språk, men det kan ju även vara teckenspråk och sånt. Men det är väl inte det första man tänker på

- Förskollärare 4

/.../ Kommunikation.

- Förskollärare 5

/.../ En eller två eller flera språk med sig /.../ Ett begrepp som är individuellt som de kan ta med sig i sin ryggsäck.

- Förskollärare 6

I de utvalda citaten ovan beskriver samtliga förskollärare sina uppfattningar kring begreppet flerspråkighet och diskuterar tillsammans i grupp under intervjun de åsikter som trädde fram kring begreppet. Utifrån de transkriberade intervjuerna tolkar vi det som att uppfattningarna kring begreppet är liknande hos förskollärarna trots varierande antal flerspråkiga barn i grupperna. Alla förskollärare uppfattar begreppet som ett begrepp som lyfter en mångfald av språkliga möjligheter, kommunikation i olika former, olika sätt att uttrycka känslor, tankar och åsikter. I intervjun lyfts också begreppet som individuellt för samtliga individer, där både TAKK, dvs tecken alternativt kompletterande kommunikation, verbal och ickeverbal kommunikation är inkluderad. I följande citat som har lyfts nedan fortsätter respondenterna diskussionen kring begreppet.

Fsk 2:

Vi har för tillfället många olika språk vi behöver anpassa oss till, det är inte många svenska vi har. Vi har inga barn med svenska som modersmål, bara ett i en annan avdelning. En annan avdelning har två. Annars är alla barn tvåspråkiga.

- Förskollärare 5

Fsk 1:

Jag tänker ju mångfald, det ordet tänker jag när jag tänker på flerspråkighet. och så tänker jag att vi har ju lite olika språk här men det är ju inte, asså det är ju inte lika synligt som när jag jobbade i en annan del av stadsdelen. och det tycker jag är lite problematiskt här ute, att hur ska vi kunna lyfta den här mångfalden, att vi ändå är lika på hundra språkligheten.

- Förskollärare 2

Under intervjuerna blev det tydligt att barngruppssammansättningen ser olika ut, antalet flerspråkiga barn med annat modersmål än svenska är i ena förskolan dominerande och i den andra i minoritet. Trots detta tolkas uppfattningarna kring begreppet flerspråkighet betyda mer än endast barn med annat modersmål än svenska för respondenterna. Föreställningarna att barn med andra språk än svenskan är de barn som är flerspråkiga var inte det som framkom, förskollärarna lyfte istället all kommunikation som "ett annat språk". Allt från ett annat modersmål, TAKK, kroppsspråk, estetiska uttryckssätt ansågs ingå i det breda begreppet flerspråkighet.

6.2 Flerspråkighet i relation till styrdokumentet

Vidare i den andra frågan lyfter vi tre av målen från förskolans läroplan i samband med hur förskollärarna upplever att dessa riktlinjer vägleder de under utbildningens arbete med flerspråkighet i praktiken. Vilka uppfattningar förskollärarna har kring dessa mål presenteras därför som i föregående del i citat. I Lpfö 18 (Skolverket, 2018 s.13-14) står det att förskolans utbildning ska ge varje barn förutsättningar att utveckla "både det svenska språket och det egna nationella minoritetsspråket, om barnet tillhör en nationell minoritet", "både det svenska språket och sitt modersmål, om barnet har ett annat modersmål än svenska" och "svenskt teckenspråk, om barnet har hörselnedsättning, är döv eller av andra skäl har behov

av teckenspråk”. Förskollärarna fick under intervjun beskriva de uppfattningar som finns gällande riktlinjerna där flerspråkighet nämns. Detta framkommer i nedanstående citat.

Fsk 1:

Jag tycker att det är viktigt att man tar och läser igenom de tillsammans och definierar de tillsammans, att man pratar om vad de står för “dig” och va de står för mig” och hur vi tänker kring de, hur jobbar vi med alla läroplanens mål och känner att “vad innebär det här egentligen”, för om det betyder någonting för dig och något annat för mig så kommer vi jobba på olika sätt, så kommunicera och djupa oss i dom.- Förskollärare 3

/.../ för att någonstans där gå vidare och hur tolkningsbart det är /.../ Det är bra att svänga runt hjärnan tänker jag kring läroplansmålen.

-Förskollärare 2

Fsk 2:

/.../ De vägleder oss, de gör de. Målen i läroplanen känns som ett stöd i det praktiska arbetet med flerspråkighet.

-Förskollärare 5

Läroplanens mål är enligt förskollärarnas uppfattningar tolkningsbara mål. Pedagogerna lyfter under intervjun vikten av en samsyn bland förskollärarna kring målens betydelse. De lyfter vidare också hur viktigt kommunikationen inom lärarna i arbetslaget är möjliggörandet av dessa riktlinjer i det vardagliga praktiska arbetet i utbildningen. Att i arbetslaget ta del av varandras kunskaper och lära av varandra i olika frågor för att tillsammans erbjuda samtliga barn förutsättningar för det livslånga lärandet som läroplanen skriver om lyfts i citaten ovan (Skolverket, 2018 s.20). Förskolläraren nedan beskriver hur läroplanen i det praktiska arbetet används som argumentation.

Fsk 1:

Jag tänker ju att vi jobbar utifrån läroplansmålen och tar avstamp i dom framförallt i argument när det kommer till vårdnadshavare, varför vi jobbar som vi gör, och här har vi målen. Så att jag använder mycket läroplansmålen som argument, därför jobbar vi som vi gör, Därför kan vi inte hoppa över det här till exempel.

-Förskollärare 3

Läroplanen för förskolan (Skolverket, 2018) lyfter att förskolans utbildning skall ge samtliga barn med ett annat modersmål än svenskan förutsättningar och möjligheter att utveckla modersmålet och det svenska språket. Förskollärarna uppfattar dessa mål som ett stöd i det praktiska arbetet med flerspråkighet, både som ett stöd i det egna arbetet men även ett stöd i argumentationen om de didaktiska valen kring arbetet med flerspråkighet för vårdnadshavare.

6.3 Arbetet med flerspråkighet i praktiken

Utifrån vår tredje intervjufråga beskriv här hur arbetet med flerspråkighet går till i praktiken. Här framkommer olika arbetsmetoder men också på ett liknande arbets sätt, bland annat med arbetet med flerspråkighet med hjälp av digitala verktyg.

Fsk 1:

När jag var på en utbildning om språk, centrum för skolutveckling. Där lyfte man hur man kan jobba med de digitala verktygen med flerspråkighet. Dom hade ju då böcker på flera språk som de erbjuder barnen eftersom vi har så många olika språk och då började jag ju samtidigt fundera "har vi"? och då sa min kollega att vi kanske har en bok. Men, så sa vi ju att vi har "polyglutt" då, och där tittar vi ju också med tecken men ah man behöver nog tänka till, "två varv".

-Förskollärare 2

Fsk 2:

/.../ Föräldrarna kan bland annat låna böcker från förskolan på barnens modersmål. Och så använder vi appen "polyglutt", sagor som barnen kan lyssna på sitt modersmål och plus på svenska.

-Förskollärare 6

Fsk 1:

Det tråkiga är bara att alla finns inte, nästan ingen saga som finns på alla språk och svenska. På de viset blir det svårt att det finns samma bok till alla barnen, tyvärr. Men det kanske utvecklas för den är ju inte så jättegammal den appen. det är så pass nytt och det kommer ju nytt hela, det uppdateras med nya böcker osv.

-Förskollärare 1

I intervjuerna lyfter samtliga förskollärare polyglutt i sina arbetsmetoder. Med hjälp av appen polyglutt som är en bilderboktjänst kan samtliga barn uppleva olika barnböcker på varierande språk. Verktöget gör det möjligt för pedagogerna att erbjuda en undervisning för alla flerspråkiga barn. Trots mycket beröm för det digitala verktyget framkommer även en viss oro för arbetet med appen då alla de digitala böckerna inte finns på samtliga språk. Detta menar pedagogerna på den ena förskolan blir ett hinder då barnen inte alltid kan ta del av samma böcker. När det kommer de fysiska böckerna på andra språk än svenska ser förutsättningarna olika ut på de intervjuade förskolorna. I den ena förskolan menar förskollärarna att de har böcker på de flesta delar av avdelningarna och på den andra förskolan hävdar de att endast finns en bok tillgänglig på annat språk än svenskan. Trots detta så används appen i båda fallen i liknande utsträckning. I följande framkommer även lekens roll inom flerspråkighet.

Fsk 1:

Kan man leka flerspråkighet tänker ja/.../ Jag tycker också om att jobba med sång och musik, jag tycker tex att de är väldigt bra de här sångerna där man tex ser "en elefant balanserade", att bara höra de orden kanske inte betyder så mycket men när du samtidigt ser de då kan man skapa ett samband mellan det du ser och det du hör. Och det ser man framförallt att de intresserar de små barnen, och på något sätt får de en bild av vad det här ordet betyder. /.../ Man kan få in flera aspekter.

-Förskollärare 3

Att sång, musik och bild och mycket, asså material att jobba kring är en bra grej. När vi läste om skriftspråket då sa de just det att text och bild främjar skriftspråket, det är ju också ett språk. En text som bara står blir inget sammanhang för barnen, men får de en bild till så blir det en betydelse.

-Förskollärare 1

/.../ Om vi återgår till elefanter som balanserar, där jobbade vi med att projicera bilden på väggen också samtidigt som vi sjöng och gjorde rörelser, just när den här kompiserna kom.

-Förskollärare 3

I de transkriberade avsnitten ovan synliggörs förskollärarnas arbete med flerspråkighet i leken. Hur de i arbetet med de flerspråkiga barnen försöker skapa en helhetsbild med att integrera de olika estetiska uttrycksätten där sång, dans och bild, skapar en helhet för de flerspråkiga barnen, men också för de yngre barnen som inte utvecklats språket än. I exemplet om elefanten som balanserar framkommer hur barnen med en mindre utvecklad svenska inte endast genom sång kan få en helhetsbild av hur djuret ser ut eller vad det gör. Genom intervjuerna blir det tydligt att förskolan i utbildningen med barnen arbetar utifrån styrdokumentet då Läroplanen för förskolan (Skolverket, 2018 s.9) betonar att " utbildningen ska ge barnen möjlighet att uppleva, gestalta och kommunicera genom olika estetiska uttrycksformer som bild, form, drama, rörelse, sång, musik och dans". Estetiska uttrycksätt nämns av förskollärarna i intervjuerna. I citaten beskriver förskollärarna hur detta framkommer i praktiken.

Fsk:1

/.../Minnet är ju ganska förknippat med dofter, så man kan jobba med dofter också för att förstärka det.

- Förskollärare 1

/.../Vi har ju också en kompis som dansar fram sina budskap. Den kompisens dansar väldigt gärna fram sina känslor och är väldigt tydligt i sitt kroppsspråk, honom förstår ju alla, det är helt fantastiskt. Ett gemensamt språk som man kan visa sorg, ilska osv och det är så härligt att det får lov att vara den här kompisens första språk i gruppen och att de andra accepterar detta.

- Förskollärare 3

Vidare lyfter förskollärarna att arbetet med de olika estetiska uttrycksätten som verktyg i arbetet med flerspråkighet främjar för att skapa en gemenskap och gemensamma referensramar för barnen. Här lyfts möjligheterna till att främja för en förskola där samtliga barn erbjuds liknande förutsättningar för delaktighet genom kommunikation i varierande former. I intervjun framkommer att de estetiska uttrycksätten blir en central del i arbetet med flerspråkigheten i praktiken för att detta ska möjliggöras. Det som dock är viktigt att poängtera i detta fall är att endast en av förskolorna lyfte detta arbetssätt. Att detta inte lyfts som en arbetsmetod av den andra förskolan innebär dock inte att slutsatsen kan dras att förskollärarna inte arbetar på detta viset i utbildningen. Hur arbetet med flerspråkighet utspelar sig i förskolorna diskuteras av förskollärarna i följande.

Fsk 1:

Vi använder just nu fem olika språk i våran samling, och då pratar vi bara om de verbala språken och så utgår vi från tecken som stöd. Vi har en kompis som pratar både svenska, engelska och persiska. Och så har vi en kompis som har mycket kontakter i spanien, så då använder vi spanska. Och nu kommer vi börja med samiska, lulesamiska för det ska vara med än 800 personer som talar det har jag bestämt. och vi både räknar på alla språk, vi säger olika saker och berättar " vad är det här" vad heter tex frukt på engelska, veckans dagar osv, Just för att det handlar inte bara, det blir nämligen ett problem i flerspråkighet när man bara utgår från svenskan /.../ Man behöver ju liksom utgå ifrån modersmålet för att det ska bli fungerande språkkänsla. Men våra kompisar har ett språkintresse så de tycker att det är kul!

-Förskollärare 3

Fsk 2:

Vi har för tillfället många olika språk vi behöver anpassa oss till, det är inte många svenska vi har. Vi har inga barn med svenska som modersmål, bara ett i en annan avdelning. En annan avdelning har två. Annars är alla barn tvåspråkiga.

-Förskollärare 6

I en grupp är de Engelska som dominerar, även barnen pratar engelska. Arabiska tror jag också, just nu är de mycker arabisktalande barn, även turkiska och somaliska.
-Förskollärare 5

/.../svårt att anpassa sig till alla språk samtidigt, vi kör både i helgrupp och i mindre grupp. Vi har använt måltidssituationen ibland, saker som finns framför oss, hur man benämner dessa objekt på olika språk.
-Förskollärare 4

Utifrån de ovanstående citaten får vi också en förståelse att det på de båda förskolorna finns barn med annat modersmål än svenskan. Dock i olika utsträckningar, i den ena förskolan dominerar de flerspråkiga barnen, barn med svenska som modersmål är få, nästan inga. I den andra ser vi att det är tvärtom, där dominerar istället barn med svenska som modersmål. Trots detta lyfter och arbetar förskollärarna med de olika modersmålen i både helgrupp och mindre grupper så som samlingar, måltidssituationer m.m. på ett liknande arbetssätt. De olika språken uppmärksammas så att alla barn kan ta del av den mångfald av språk som finns tillgänglig. Ord som finns i barnens omgivning så som mat, objekt, veckodagar osv lyfts på de olika språken som finns närvarande i barngrupperna. Förskollärare betonar också vikten av att utgå från modersmålet och inte det svenska språket för att skapa en så kallad språkkänsla hos barnen, detta påpekar de inte blir problematiskt då barnen på de intervjuade förskolorna visat ett stort intresse för språk. Vi tolkar det som att barnen på dessa förskolor får liknande förutsättningar när det kommer till interaktion med lärarna oberoende ifall de anses vara flerspråkiga eller inte. I intervjuerna blir det tydligt att undervisningen med flerspråkighet möjliggörs för samtliga barn både i större och mindre grupper där alla blir delaktiga.

6.4 Hinder och möjligheter i arbetet med flerspråkighet

Här belyses slutliga förskollärarnas uppfattningar kring olika hinder och möjligheter i arbetet med flerspråkighet i praktiken. Det visar sig att förskollärarna upplever olika utmaningar, både i samspelet med barnen, samspelet i arbetslagen och i samspelet med vårdnadshavarna men också arbetet i relation till styrdokument. Det handlar alltså om olika aspekter vilket framkommer i följande citat nedan.

Fsk 2:

Jag upptäckte en svårighet förra året, att föräldrarna kan ju inte alltid skriva på sina egna språk. Man hade stora ambitioner då man skulle sätta upp ord tex välkommen, höst och kompisar och man kan inte riktigt lita på att google översättning så vi frågade ju föräldrarna och en del blir ju jätteställda. De kunde ju inte skriva på sina egna språk och då kände jag herregud vi kränker ju föräldrarna när vi frågar om de kan skriva. Detta hade jag ju ingen aning om./.../ Denna informationen är bra att få reda på, vi jobbar ju med barnen de skall ju utvecklas.
-Förskollärare 5

Ibland har man ju tänkt "varför lånar de aldrig hem böcker" eller "är de så ointresserade" men det är ju inte konstigt om de inte kan läsa./.../Nu har man bättre förståelse men de är ju inte klokt att man ska jobba så många år innan man inser att det är så.
-Förskollärare 5

Det blir nästan så att deras utbildningsnivå påverkar vårt samarbete med hemmet. Det blir svårt och då inser man att det är väldigt viktigt här, att de får rätt information. När vi skolar in barnen så skolar vi in hela familjen också, så vi vill ju

gärna att informationen kommer fram så de förstår vad det handlar om.
- Förskollärare 4

/.../ hjälper inte med massa lappar hängandes om de inte förstår. Man får förklara för var o en individuellt alltid när de handlar om något, tex juledighet. Det räcker aldrig att vi bara hänger upp en lapp med information och bara antar att de har förstått.
- Förskollärare 6

Vi påminner många gånger om aktiviteter som skall hända de närmsta dagarna för att säkerhetsställa en förståelse vid tex studiedagar, ledighet, firande osv.
/.../kommunikationen blir här ett stort hinder mellan förskolan och hemmet.
- Förskollärare 5

I läroplanen för förskolan (Skolverket, 2018) betonas vikten av samarbetet mellan förskolan och hemmet. I stycket ovan beskriver och lyfter förskollärarna utmaningar i samarbetet och faktorerna till dessa utmaningar. Förskollärarna menar att ett samarbete mellan utbildningen och barnets vårdnadshavare är en central del för barnens utveckling och lärande och att utmaningarna skapar därför oro kring detta arbete. Läroplanen för förskolan (Skolverket, 2018, s.17) skriver att "för att skapa bästa möjliga förutsättningar för att barnen ska kunna utvecklas rikt och mångsidigt ska förskolan samarbeta på ett nära och förtroendefullt sätt med hemmen". Vi tolkar det som att pedagogerna upplever det som en tidskrävande och svår arbetsuppgift, att mötet med vårdnadshavarna förlängs då det i många fall brister i deras svenska språkkunskaper och försvårar kommunikationen. Oro kring missförstånd och kränkningar blir också framträdande i intervjun. Förskollärarna menar att förskolans krav på vårdnadshavarnas roll i samspelet i vissa fall kan "trampa vårdnadshavarna på tårna". Detta då deras utbildningsnivå inte alltid är hög och saker som för vissa är självklara uppgifter som till exempel bokläsning, även på det egna språket blir en utmaning för dessa vårdnadshavare. En oro kring delaktighet, att inte kunna få samtliga barn delaktiga i arbetet med flerspråkighet uttrycks av pedagogerna i citatet nedan.

Fsk 1:

/.../säg nu att vi skulle få in en ny kompis till våren i en av de grupperna, och den kompis inte har dessa erfarenheter av att teckna och flerspråkighet, då får man ju vara enormt vaken som pedagog. Just när det kommer till att inkludera den nya kompis. Det blir självklart för oss hur man kan teckna det här, eller bara lägga till teckenspråk där men medans någon som då inte har någon erfarenhet kommer in och kanske upptäcker sig vara väldigt språk fattig plötsligt.
- Förskollärare 3

Förskollärarnas viktiga roll betonas i arbetet för möjligheter till delaktighet för barnen. Här beskriver förskollärarna att det är viktigt att reflektera kring det didaktiska valen som görs i arbetet, vad, hur och varför blir därför viktiga frågor att ha i åtanke. Genom att undvika att arbeta för barns delaktighet i språkliga sammanhang kan det därför resultera i ett hämmande för deras språkliga utveckling, "att tänka till" som pedagogen i intervjun nämner blir också därför en viktig aspekt att lyfta. Andra viktiga resurser som framkom under intervjuerna uttrycks följande.

Fsk 1:

/.../tänker på våran specialpedagog, hon hjälper till med material som vi behöver, ett bra stöd. Resurser skulle jag också säga, resurser är ett samlingsnamn. Det är det viktiga, för ju färre resurser man har desto mindre tid kan man också lägga på att

dyka in att läsa sig tex tecken.
- Förskollärare 1

Är man själv mycket stressad, eller har en väldigt stor barngrupp så finns inte den tiden man skulle behöva för att ha en liten samling med de som har de har det intresset. Det tar sån tid att göra ordning allting, så resurser är ett väldigt bra samlingsnamn på förutsättningar som behövs.
- Förskollärare 3

Fsk 2:

Hade man haft annat folk som kan göra det administrativa eller praktiska arbetet runt om i verksamheten då kan man ägna sig åt undervisningen. /.../hinder är att vi har andra arbetsuppgifter till exempel om en dörr går sönder så behöver vi ringa till en vaktmästare, eller om en ordinarie personal är sjuk behöver vi fixa vikarier.
-Förskollärare 4

I båda intervjuerna framstår tiden som både en utmaning och möjlighet i arbetet med flerspråkighet i praktiken. Mer tid menar förskollärarna underlättar för den pedagogiska planeringen samtidigt som mindre tid försvårar detta. Med bra resurser som kan sköta det administrativa och andra uppgifter som är tidskrävande kan förskollärarna istället tillägna mer tid i barngrupperna för att främja barnens utveckling och lärande. För att få mer tid i barngruppen blir enligt förskollärarna även samarbetet en faktor.

Fsk 1:

Vi har mycket gemensamma dokument som vi delar med varandra, och sen så är vi ju här varje dag så vi kan ju fråga varandra. Som här om dan när det kommer en pedagog och bara ger mig några papper, " du jag hittade jätte bra tecken, här jag skrev ut dom till dig också", detta är helt fantastiskt. Det är underbart för det sparar mig hur mycket tid som helst.
- Förskollärare 3

Språk Pilotgrupp har vi också haft på hjärntorget som alla har kunnat ta del av, olika mappar från olika länder med basic material./.../ Vi lär oss av varandra och vi hjälper varandra.
-Förskollärare 2

Ett bra samarbete mellan pedagogerna ses som en möjlighet i arbetet. Att lära av varandra och underlätta för varandras arbete blir här en aspekt som båda förskolorna ser som en förutsättning. Hur styrdokumentet upplevs i arbetet beskrivs i nästkommande citat.

Fsk 1: /.../då tänker jag på läroplansmålen, vi jobbar ju inte riktigt enligt läroplanen när det kommer till att man faktiskt ska utgå till läroplanen från att ha svenskan i fokus, det gör ju inte vi och där hamnar vi en konflikt som vi väljer att ignorera för vi ser att det sättet vi jobbar på, det är mer inkluderande och produktivt för alla istället.
- Förskollärare 3

/.../Det finns så många möjligheter men bara att jag tror att man måste när man gräver i läroplanen, att man måste passa sig för att läsa för mycket. Man får läsa mycket mellan raderna, man måste prata tillsammans. Man måste "provtänka", ett nytt begrepp.
-Förskollärare 1

/.../och sen att man vågar göra fel som pedagog, testa, för ofta när man kommer in på flerspråkighet och framförallt i ett sånt här område som är så etniskt homogent

att man blir mörkrädd.
- Förskollärare 3

Fsk 2: /.../De vägleder oss, de gör de. Målen i läroplanen känns som ett stöd i det praktiska arbetet med flerspråkighet. /.../Vi har fått litteratur och små utbildningar som vägleder oss, vi har den boken flera språk i förskolan från skolverket bland annat, våran trygghet speglas i verksamheten.
- Förskollärare 6

Uppfattningarna kring förskolans styrdokument bland de två intervjuade förskolorna skiljer sig i ett viss mån. Förskolans läroplan ses som en vägledning och som ett stöd i det praktiska arbetet. Även litteratur och fortbildningar som erbjuds för förskollärarna kring ämnet lyfter de som uppskattat av pedagogerna. I den andra förskolan ställer sig förskollärarna sig dock kritiska till innehållet i förskolans läroplan. I val av arbetsmetod väljer de därför medvetet att inte arbeta "riktigt" enligt målen. Istället väljer förskollärarna att arbeta på de sätt som anses vara mer inkluderande för samtliga barn i barngruppen för att på så sätt skapa gemenskap och delaktighet hos barnen trots varierande kopplingar till flerspråkigheten. "Provtänka" är det nya begreppet som betonas under intervjun. Med detta hävdar de intervjuade att de måste våga göra fel och lära sig av dessa fel för att utveckla sig egna kompetens i yrkesrollen. Läroplansmålen uppfattas som mål där tolkningsmöjligheterna är stora, ett gemensamt tänk i arbetet utifrån styrdokumentet kräver därför gemensamma diskussioner och reflektioner i arbetslaget. Att läsa mellan raderna anses som ett måste för att inte målen skall bli för komplexa och svåra att arbeta efter.

7 Sammanfattning av resultat

Förskollärarnas uppfattningar har under resultatet presenterats i en transkriberad form som citat. Det insamlade materialet kan kopplas samman till vårt syfte och frågeställningar samt dra ett resultat. Med hjälp av respondenternas svar och åsikter visas hur förskollärarna arbetar med flerspråkighet och hur uppfattningarna kring flerspråkighet skiljer sig åt och även hur de förenas samt vilka mål i styrdokumentet vägleder det praktiska arbetet men också de mål som försvårar det. Av den första frågan, *förskollärarnas uppfattningar om flerspråkighet* blev det tydligt att en uppfattning inte dominerade bland förskollärarna. Vad begreppet innebär för pedagogerna skiljde sig åt. Respondenterna lyfte att allt från TAKK, svenska som andraspråk, estetiska uttryckssätt, verbal och ickeverbal kommunikation ingick under begreppet flerspråkighet.

Intervjusvaren på den andra frågan, *flerspråkighet i relation till styrdokument* visade hur styrdokumentet till förskolan är tolkningsbara. Vidare lyfts kommunikation och samsyn i arbetslaget som centralt. Detta tolkar vi som en förutsättning i praktiken för arbetet. Målen kring flerspråkigheten i läroplanen uppfattas av förskollärarna som ett stöd, både för arbetet i utbildningen men även som argumentationspunkt för de didaktiska valen. Intervjusvaren på frågan om *arbetet med flerspråkighet i praktiken* framhäver varierande arbetsmetoder i praktiken. Pollyglutt, bilderböcker, estetiska uttryckssätt beskrivs som arbetsverktyg för att de flerspråkiga barnen ska ges förutsättningar för att utveckling och lärande skall möjliggöras. Ett inkluderande av arbetet med flerspråkighet i vardagens samtliga situationer, så som måltidssituationer, samlingar, lek är en gemensam uppfattning som framhävs i de båda intervjuerna.

Under den sista frågan, *hinder och möjligheter i arbetet med flerspråkighet* talar förskollärarna om utmaningar och möjligheter bland annat i samarbete med vårdnadshavare. Rädslan för att kränka både barn och vårdnadshavare i detta samarbete framkommer. Förskollärarna betonar och förespråkar för en gemensam barngrupp där samtliga barn skall vara delaktiga, för att möjliggöra för detta krävs att förskollärarna inte är rädda för att göra misstag i arbetet. Både tiden och resurserna i utbildningen nämns som faktorer som både kan främja och hämma för detta arbete. De fyra underrubrikerna som resultatet har presenterats i grundar sig på våra intervjufrågor, dvs de uppfattningar som skulle tydliggöras. I bearbetningen av resultatet har studiens intervjufrågor besvarat våra frågeställningar till ett viss mån. Med hjälp av tidigare forskning, litteratur samt analytiska begrepp kommer detta i analysen skapa tydligare och bredare förståelse kring dessa uppfattningar.

8 Analys

I detta avsnitt analyseras det framtagna resultatet från det transkriberade materialet. För att analysera resultatet används de centrala begreppen *kommunikation* och *delaktighet* att användas som analytiska verktyg i analysprocessen.

8.1 Analys av resultat

Studiens resultat visar att uppfattningarna kring arbetet med flerspråkighet i praktiken i förskolan både har likheter men också skiljer sig i vissa aspekter. Hur viktigt och betydelsefullt arbetet med flerspråkighet är för barnens framtida språkutveckling visas av liknande uppfattningar hos samtliga respondenter. Det som skiljde uppfattningarna åt bland de deltagande var i huvudsak vad flerspråkighet innebar för förskollärarna individuellt. Här visar resultatet att allt från estetiska uttryckssätt, verbal och ickeverbal kommunikation, TAKK, svenska som andraspråk ingick. I flertalet av de studier som presenterades under avsnittet med tidigare forskning betonades förskollärarnas arbete med de flerspråkiga barnen för att främja för en språklig utveckling hos dessa. Langeloo et al. (2019) poängterar i sin studie hur interaktionen mellan lärare och flerspråkiga barn endast visar högkvalitativa resultat när det kommer till dessa barns språkliga utveckling. Att samtliga respondenter i denna studie belyser vikten av detta arbete i intervjun bidrar till att slutsatsen att de deltagande respondenterna är uppdaterade med den senaste forskningen kring arbetet med flerspråkighet i sitt arbete.

I resultatet av intervjuerna visar sig *tiden* vara en återkommande faktor både när det diskuterades hinder och möjligheter för arbetet med flerspråkighet i förskolan. Tiden blir därför en av de utvalda kategorierna i analysen. Samtliga respondenter hävdar att mer tid i barngruppen resulterar i fler möjligheter. Mindre tid i barngruppen resulterar istället i en utmaning i arbetet. Förskollärarna lyfte i intervjuerna hur det administrativa arbetet krävde att de ständigt var tvungna att lägga mer fokus på arbete som innebar andra arbetsuppgifter än ett pedagogiskt i relation till arbetet med flerspråkighet i barngrupp. I citatet nedan förtydligas förskollärarnas uppfattningar för tidens betydelse i det praktiska arbetet.

Fsk 2:

Hade man haft annat folk som kan göra det administrativa eller praktiska arbetet runt om i verksamheten då kan man ägna sig åt undervisningen.

- Förskollärare 4

Tiden blir här en faktor för barns möjligheter till delaktighet för utveckling och lärande inom flerspråkighet. För att en undervisning med flerspråkighet skall bli möjlig i det praktiska arbetet i förskolan krävs det att de didaktiska valen i arbetet är en central utgångspunkt, detta för att en inkludering för samtliga barn i undervisningen skall bli möjlig (Skans, 2011). Pedagogerna i intervjuerna uttrycker vikten av att tiden skall finnas där för att en planerad och genomtänkt undervisning skall ske i barngrupp. Med en brist på tid i arbetet innebär det därför att detta blir en utmaning samt att inkluderingen för barnen försvåras. Arbetet med flerspråkighet blir i förskolorna mer framträdande genom en starkare pedagogik och didaktik konstaterar Skans (2011). Flerspråkigheten blir i förskolorna också en ingång för delaktighet då en ökning i samhället med de flerspråkiga barnen och mångkulturen sker. Mindre tid i den didaktiska planeringen i arbetet med flerspråkighet innebär därför ett utanförskap för dessa barn. Vad det innebär att vara delaktig i något är en fråga med ett stort tolkningsutrymme (Sznöyi & Söderqvist Dunker, 2018). För att delaktighet skall bli möjligt för barnen krävs

det dock att erkännande, samhandling, engagemang, tillhörighet, tillgänglighet samt autonomi blir samspelande i undervisningen (ibid).

Med den tidsbrist som tidigare nämndes försvåras möjligheterna till att samtliga aspekter blir närvarande och därmed skapar ett hinder för deras delaktighet. För att studera om ett barn är delaktigt eller inte kan detta göras utifrån olika delaktighetsaspekter, dvs social och politisk delaktighet (Dolk, 2013). Med den sociala delaktigheten i fokus studeras barnens tillgång till kamratkulturen och i den politiska deras möjligheter till att få sina röster hörda i varierande sammanhang (ibid). För att barnen skall få tillgång till en kamratkultur och känna sig delaktiga i detta blir de 'utsatta' grupperna, i detta fallet de flerspråkiga barnen, möjligheter, till tillträde för delaktighet avgörande. I den politiska delaktigheten skaffar sig barnen kunskaper om hur deras röster blir hörda och hur detta kan kopplas till deras rättigheter skriver Dolk (2013). Hur blir dessa två aspekter av delaktighet som Dolk (2013) lyfter samt de sex aspekterna som Sznöyi och Söderqvist Dunker (2018) aktuella för barnen då tidsbristen enligt förskollärarna i resultatet är ett hinder i utbildningen. Genom ett minskat engagemang i den didaktiska överväganden i den pedagogiska undervisningen pga. tidsbrist blir detta utifrån Skans (2011) forskning en svårighet att möjliggöra för delaktighet. Johansson (2011) påstår att delaktigheten är en central del av barnens språkliga utveckling. De vuxnas föreställningar speglar sig i arbetet, de språkliga sammanhangen blir avgörande för barnens utveckling.

I studiens resultat framkommer även 'samarbetet med hemmet' både som en möjlighet samt ett utmaning. Detta blir därför den andra kategorin i analyseringen. I förskolan där tre förskollärare intervjuades först framkom att ett samarbete till stor del var en utmaning. Under intervjun framgick det att majoriteten av vårdnadshavarna på denna förskola hade brister i det svenska språket och att förskollärarna var både oroliga och rädda att på något vis kränka vårdnadshavarna genom 'att kräva för mycket' i samarbetet. Ytterligare en utmaning som blev tydlig var kommunikationssvårigheterna mellan personal och vårdnadshavare i vardagliga sammanhang, såsom hämtning och lämning samt vid den informationsöverföring som sker mellan de två parerna under dessa situationer. Detta åskådliggörs i följande citat.

Fsk 2:

/.../ hjälper inte med massa lappar hängandes om de inte förstår. Man får förklara för var o en individuellt alltid när de handlar om något, tex julleddighet. Det räcker aldrig att vi bara hänger upp en lapp med information och bara antar att de har förstått.

-Förskollärare 6

Likt uppfattningarna om utmaningarna med samverkan mellan förskolan och hemmet påtalar Skolverket (2013) att det kan bli problematiskt vid situationer där det enda gemensamma språket är outvecklat. En problematik uppstår då samverkan som kan ske endast sker i en yttlig form och tar slut vid frågor som endast berör barnets välmående samt enkla lättförklarade konkreta saker. Möjligheter till informationsutbyte mellan förskolan och hemmet innebär även en central länk i samverkan, vid hinder och utmaningar inom detta område resulterar detta även till en problematik till samarbetet. Kommunikationen blir i detta fall en central aspekt för både hinder och möjligheter i samspelet mellan förskola och vårdnadshavare.

För att en kommunikation ska bli möjlig och meningsfull krävs det att individen i situationen kan och har möjlighet till att göra sin röst hörd (Johansson, 2011). Då vårdnadshavarna utifrån resultatet i detta fall har svårigheter med det svenska språket indikerar detta på en försämrad

kommunikationsförmåga mellan förskola och hem. Som Johansson (2011) visar kan kommunikation studeras utifrån två aspekter, vid de då fall en monologisk kommunikation sker resulterar detta i att dominans, förtryck och kontroll blir dominerande i kommunikationssituationen. Författaren lyfter konsekvenser i denna typ av kommunikationsform. Förskollärarna i vår studie visar också denna oro känsla. Även Edfelt (2019) lyfter kontextens betydelse för barnens språkutveckling, där samspelet med de andra i den biologiska omgivningen och omgivningens sätt att använda språket utgör en central del i utvecklingen.

Ur intervjuerna från den andra förskolan framkom till skillnad från det första samarbetet med hemmet som en möjlighet. Resultatet visade istället hur förskollärarna såg hemmet som en möjlighet till att vidareutveckla barnens språkliga förmåga när det kommer till arbetet med flerspråkighet. Pedagogerna betonade hur de med hjälp av samspelet med vårdnadshavare kunde nyttja detta i praktiken. Resultatet visar dock inte att vårdnadshavare på denna förskola likt den andra har svårigheter med det svenska språket och därför fanns färre faktorer som försämrar samverkan mellan förskola och hem. Läroplanen för förskolan (2018) fastställer att en samverkan mellan hem och förskola är av betydande vikt för att förutsättningarna för barns utveckling och lärande ska möjliggöras på bästa vis. Med en problematisk samverkan med hemmet som endast sker på en yttlig nivå kan detta istället hämma en så bra utveckling och lärande som möjligt.

Harju och Tallberg Broman (2013) betonar samarbetets centrala vikt i utbildningen, det huvudsakliga syftet med detta skriver författarna är för att skapa så nära samt goda relationer som möjligt mellan hem och förskola då detta innebär en främjande för barnens utveckling och lärande. Med svårigheter i kommunikation och samverkan med hemmet minskas också dessa hems möjligheter till inflytande i utbildningen. Vid dessa situationer blir det därför inte ovanligt att en maktobalans uppstår i samverkan. Maktobalans kan bland annat möjliggöra för att personalen i sin tur får en övertagkänsla i samarbetet, att de istället i arbetet och samarbetet utgår ifrån uppfattningar om vad de tror sig behöva (Skolverket, 2013). Denna typen av problematik som kan uppstå med flerspråkiga barn och samverkan med deras vårdnadshavare som beskrivs i skolverkets stödmaterial (2013) för arbetet med flerspråkighet förklarar och beskriver pedagogernas oro för att "kränka" eller "trampa vårdnadshavarna på tårna" som visas i resultatet.

9 Diskussion

I diskussionsavsnittet besvaras studiens frågeställningar utifrån det presenterade resultatet. Studiens syfte var huvudsakligen att skapa en bredare förståelse om förskolläraernas uppfattningar kring flerspråkighet. Frågeställningarna har varit: vilka uppfattningar har förskollärare om arbetet med flerspråkighet i förskolans utbildning? Vilka uppfattningar har förskollärare kring möjligheter och utmaningar med flerspråkighet i förskolans utbildning? : dessa är också en utgångspunkt för diskussionens disponering. Studiens relevans till förskolläraryrket diskuteras också i relation till resultatet, samt förslag på vidare forskning.

9.1 Arbetet med flerspråkighet

De uppfattningar som tydliggjordes i resultatet stämmer endast till viss del överens med vad och hur flerspråkighet förklaras och benämns i tidigare forskning och studier om detta. Kultti (2014) beskriver begreppet flerspråkighet som ett begrepp med innebörd att barnet talar mer än ett språk, dvs att fler språk används samtidigt. I studiens resultat kan vi tolka det som att uppfattningarna om vad flerspråkighet innebär är bredare än så. Respondenterna redogör för all typ av kommunikation när begreppet skall förklaras, dvs inte bara den språkliga kommunikationen. Flerspråkighet lyfts istället som något där olika kommunikationsmöjligheter inkluderas.

Lindahl (2015) förklarar begreppet på liknande vis som Kultti (2014) och betonar att flerspråkiga barn är de som behärskar två eller flera språk i kommunikation med andra. Vilket perspektiv som intas och de uppfattningar som är rådande i arbetslaget blir därför avgörande för om förskolans undervisning. Baserat på respondenternas uppfattningar kan slutsatsen dras att båda de intervjuade förskolorna har flerspråkiga barn i lika hög utsträckning, trots att andelen med barn som talar fler språk eller barn med annat modersmål än svenskan varierar stort i förskolorna. Utgår vi från hur begreppet flerspråkighet förklaras och beskrivs i litteraturen skiljer sig förskolorna och antalet flerspråkiga barn i hög uträkning.

9.2 Möjligheter och utmaningar med arbetet

Skolverkets stödmaterial "Flera språk i förskolan" (2013) framställer att ett stödmaterial inte kan presentera metoder för arbetet med flerspråkighet i praktiken för förskolor. Förutsättningarna i förskolor runt om i landet ser olika ut, därför kan en enda metod för detta arbete omöjligt passa in i dessa varierande verksamheter. Om förskolornas förutsättningar i praktiken ser olika ut resulterar detta då också till olika möjligheter och utmaningar i arbetet med flerspråkigheten.

Utifrån resultatet och analysen av resultatet kan vi få en förståelse för att förskolorna både har liknande och olika hinder samt möjligheter i arbetet med flerspråkighet i förskolan. Med stöd i Skolverkets stödmaterial (2013) får vi också en förståelse för att arbetet med flerspråkigheten i de olika förskolorna behöver se olika ut då dessa utgår och har olika förutsättningar. Ett exempel på detta är hur samarbetet och samverkan med hemmen och vårdnadshavarna ger varierande utfall i de olika förskolorna. I den första förskolan en utmaning för pedagogerna och i den andra en möjlighet i arbetet med flerspråkighet i praktiken. Langeloo et al. (2019) forskning visar på en skillnad i interaktion mellan lärare och barn, detta stämmer dock inte då en jämlik undervisning erbjuds för samtliga oavsett

flerspråkiga eller inte. Läroplanen för förskolan (2018, s.9) betonar vikten av att ‘ barn med annat modersmål än svenska ska ges möjlighet att utveckla både det svenska språket och sitt modersmål’. Kultti (2014) lyfter hur de flerspråkiga barnen inte skall betraktas eller ses som en homogen grupp, detta blir också tydligt i de intervjuade förskolorna då det förekommer en stor varierande mängd av modersmål i barngrupperna. En heterogen barngrupp kräver också en varierad undervisning, för att möta och erbjuda samtliga barn i utbildningen möjligheter till utveckling och lärande

Kultti (2012) lyfter i sin avhandling begreppet flerspråkighet och möjligheter hur detta kan studeras. Att vara eller att bli flerspråkigt fastställer författaren blir avgörande beroende på hur meningsfullt individens deltagande kan bli i varierande kontexter. Detta innebär att de deltagande individernas metoder till kommunikation studeras i den aktuella situationen där ett deltagande genom kommunikation sker, dvs både i flerspråkiga och enspråkiga sammanhang. Även förskollärarna i intervjun lyfter i citaten hur de aktuella situationerna blir en avgörande faktor för att barnen skall anses vara flerspråkiga eller inte. Om barnen använder sig eller uttrycker sig med hjälp av tex TAKK eller estetiska uttryckssätt menar förskollärarna att de är flerspråkiga. Trots de skilda förutsättningarna som tidigare nämndes kan vi ändå utgå ifrån att behoven likväl kan se liknande ut. För att barnen skall utveckla sin språkliga kompetens och för att ett lärande skall ske behöver samtliga barn få möjlighet att möta språket i meningsfulla sammanhang (Skolverket, 2013), oberoende om barnen anses flerspråkiga för att de har annat modersmål än svenskan. Eller om barnen anses flerspråkiga för att de använder andra kommunikationsverktyg, så som respondenterna uppfattar flerspråkighet, så kan vi dra slutsatsen att samtliga behöver stöttning för en språklig utveckling.

Genom att förskollärarna väljer att fokusera på sitt pedagogiska arbete med flerspråkighet och i sitt förhållningssätt lägga vikt på de möjligheter som finns och inte endast de hinder så kan de med sin uppmuntring och motivering berika de flerspråkiga barnens utveckling (Kultti, 2012). Analysen av resultatet visar dock en tydlig rädsla från pedagogernas sida att göra fel vid de tillfällen de upplever hinder i arbetet med flerspråkighet, så som i kommunikation med vårdnadshavare där det svenska språket inte är ett gemensamt språk i kommunikationen. Däremot visar analysen att förskolan där samverkan med hemmet uppfattades som en förutsättning i arbetet att pedagogerna tillskillnad från den första inte upplever oro eller rädsla över att göra fel. Här betonar pedagogerna vikten av att våga göra misstag i arbetet för att på så sätt utveckla sin egna yrkeskompetens.

Translanguaging som förklarades i avsnittet om tidigare forskning, är förutom ett begrepp också ett förhållningssätt som förskollärarna kan inta vid situationer där de finns flera språk närvarande (Lindahl, 2015). I dessa fall kan de båda språket användas som resurs i kommunikationen för att komplettera det aktuella som används i den verbala kommunikationen för att uppnå en samverkan mellan hem och förskola. Att inta detta förhållningssätt där flerspråkigheten uppfattas som en resurs kan förskollärarna också skapa en friare samverkan med hemmen betonar Lindahl (2015). I studiens analys av resultat framkom det dock att translanguaging inte kom upp i intervjuerna med pedagogerna. Då translanguaging och kodväxling beskrivs som en resurs och ett verktyg till språklig utveckling i litteraturen tolkar vi det som att flerspråkigheten inte nyttjas till fullständigt.

Att vårdnadshavarna har en brist i det svenska språket, påverkar kommunikationen och samarbetet med förskolan. Detta innebär dock inte att vårdnadshavarnas brister i språket drabbar de flerspråkiga barnens individuella språkutveckling. Att flerspråkiga barn kommunicerar på sitt modersmål eller sitt andraspråk innebär endast ett utökat möjliggörande

för utveckling av det svenska språket med ett ökat ordförråd skriver Torpsten och Betzholtz (2013). Då Johansson (2011) framställer att kommunikationen innebär ett krav för att möjliggöra för ett inflytande och Dolk (2013) hävdar att inflytande är ett krav för möjliggörande av delaktighet kan vi dra slutsatsen av analysen att dessa två går hand i hand och kräver ett samspel för att främja för en undervisning där de flerspråkiga barnens kan utveckla ett lärande i förskolan.

9.3 Relevans för yrket

Det praktiska värdet av ett vetenskapligt grundat arbete i förskolan i relation till flerspråkighet innebär att verksamheten anpassar sitt arbete till ett förändrat samhälle. Bunar (2014) framställer att Sverige är det land i Europa som välkomnat flest nyanlända barn de senaste åren, samt att dessa barn likt de barn som är födda i landet har samma rättigheter och skyldigheter när det kommer till utbildning. Studier om flerspråkighet blir därför också ytterst relevant för yrkesutövningen då delaktighet i utbildningen skall erbjudas till samtliga individer som tar del av denna. Även Skans (2011) hävdar att antalet flerspråkiga barn ökar i den svenska förskolan. Förändringar i samhället leder till förändringar i barngruppen som i sin tur leder till förändringar i arbetslag. Dessa ändringar kräver därför också ett förändrat innehåll och arbets sätt i utbildningen. Ytterligare en orsak som styrker studiens relevans för den kommande yrkesutövningen är att Skolverket (2019) fastställer att språkutveckling, identitet samt lärande är tydligt förknippade till varandra. Genom att studera brister i arbetet med flerspråkiga barn bidrar det också till ett förbättrat arbete med detta fokus. Det här är betydelsefullt i förskolans utbildning då läroplanen för förskolan (Skolverket, 2018) betonar arbetet för en likvärdig utbildning för samtliga barn i förskolan, oavsett enspråkiga eller flerspråkiga barn.

Utifrån den tidigare forskningen som presenteras förstår vi hur central roll pedagogerna har i barns möjligheter till lärande kring flerspråkighet i förskolans utbildning. Av den tidigare forskningen har vi förstått att detta sker på en svag grund i verksamheterna vilket också bidrar till att flerspråkiga barns språkliga utveckling i princip hämmas. Lacerda (2012) påtalar att de flerspråkiga barnen behöver en optimal tillgång till sina samtliga språk för att dessa skall utvecklas i takt med de enspråkiga barnens språkutveckling.

Kultti (2014) påpekar hur betydelsefullt det är att pedagoger behöver kunskap inom språkanvändningen för att kunna bidra till kunskapsutveckling till de flerspråkiga barnen i utbildning. Författaren (ibid) förespråkar på att förskola och hemmet ska samarbeta och har en viktig roll i en sådan situation då förskolan enligt läroplanen ska komplettera hemmet (2014). Genom att förskolan och hemmet samarbetar ökar nyttjandet av språk och kunskaper inom språket vilket leder till mindre missuppfattningar i möten mellan språken som vi inte har mycket erfarenhet av (Kultti, 2014).

Eriksson Barajas et al. (2013) betonar vikten av att all utbildning skall baseras på en beprövad erfarenhet och vetenskap. Genom att ständigt väga samman resultat från tidigare vetenskaplig forskning bidrar det till att nyare och säkrare kunskaper praktiserar i verksamheterna (ibid). Genom att förskollärarna håller sig uppdaterade på ny forskning och arbetar utifrån beprövad erfarenhet som Eriksson Barajas et al (2013) betonar kan de också arbeta på ett produktivt vis för att främja flerspråkiga barns språkutveckling, Detta då läroplanen för förskolan (2018, s.9) fastställer att ‘‘ barn med annat modersmål än svenska ska ges möjlighet att utveckla både det svenska språket och sitt modersmål’’.

9.3.1 Förslag på vidare forskning

På grund av den tidsbrist som finns i utförandet av denna studie har den fått hålla sig till strukturerade ramar och därmed utgör en liten kvalitativ studie. Under studiens gång har tankar och reflektioner uppstått om hur resultatet hade varierat från det resultat vi nu fått om vi använt oss av andra metoder eller respondenter. Vilket resultat hade studien haft om fler respondenter från fler förskolor hade varit deltagande i samma undersökning. Då detta är en kvalitativ studie med endast sex deltagande förskollärare som utgör grunden för resultatet kan detta resultat inte heller generaliseras. Eriksson Barajas et al (2013) fastställer att studien måste inneha extern validitet för att resultatet skall vara möjligt att generaliseras. Detta innebär att respondenterna är slumpmässigt utvalda till studien så individernas individuella egenskaper inte kan vara faktorer som påverkar resultatet (ibid). En anledning till varför resultatet ur denna studie kan generaliseras är pga. att dessa uppfattningar inom fenomenografin är individuella uppfattningar om hur individer uppfattar eller tolkar ett visst fenomen i sin omvärld (Marton & Booth, 2000). Vid kategorisering av dessa individuella uppfattningar kan generaliseras dock ske.

En ytterligare fundering som uppstått är tanken om att komplettera intervjuerna med observationer i studien. Med en sådan möjlighet hade vi fått ta del av hur dessa uppfattningar utspelar sig i praktiken genom att ta del av dessa på ett helt annat vis. Studien hade på så vis kommit närmare den miljö som studeras och det som det forskas om, än att bara lyssna in deras uppfattningar genom intervjuer. Genom att ta del av den aktuella miljön som påverkar de framträdande uppfattningarna kan forskaren också närma sig de deltagande personernas perspektiv vidare (Lalander, 2015). Vidare forskning som intresserar oss ytterligare är att komplettera studien vidare med fler perspektiv. Vårdnadshavarnas perspektiv och uppfattningar om flerspråkigheten samt arbete kring det hade varit givande att ta del av. Detta för att läroplanen för förskolan (Skolverket, 2018) betonar vårdnadshavarnas stora del i samarbetet med förskolan i relation till barnens möjligheter till utveckling och lärande.

10 Referenslista

- Ahrne, G., Ahrne, G. & Svensson, P. (2015). *Handbok i kvalitativa metoder*. (2., [utök. och aktualiserade] uppl.) Stockholm: Liber.
- Bjørndal, C.R.P. (2005). *Det värderande ögat: observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.
- Bunar, N. (2014). Utbildning och mångkulturalitet- det globala samhället.(471-491). I. Lundgren, U.P., Säljö, R. & Liberg, C. (red.) (2014). *Lärande, skola, bildning: [grundbok för lärare]*. (3., [rev. och uppdaterade] utg.) Stockholm: Natur & kultur.
- Dolk, K. (2013). *Bångstyriga barn: makt, normer och delaktighet i förskolan*. Diss. Stockholm: Stockholms universitet, 2013. Stockholm.
- Edfelt, D. (2019). *Utmaningar i förskolan: att förebygga problemskapande beteenden*. (Andra upplagan). Stockholm: Gothia Fortbildning.
- Eriksson Barajas, K., Forsberg, C. & Wengström, Y. (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap: vägledning vid examensarbeten och vetenskapliga artiklar*. (1. utg.) Stockholm: Natur & Kultur.
- Eriksson-Zetterquist, U. & Ahrne, G. (2015). Intervjuer, (34-54). I. Ahrne, G., Ahrne, G. & Svensson, P. (2015). *Handbok i kvalitativa metoder*. (2., [utök. och aktualiserade] uppl.) Stockholm: Liber.
- Harju, A. & Tallberg Broman, I. (red.) (2013). *Föräldrar, förskola och skola: om mångfald, makt och möjligheter*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Johansson, M. (2009). Forskarens ståndpunkt i den fenomenografiska forskningen. Ett försök att formulera en egen position. *Pedagogisk Forskning I Sverige*, (1), Årg 14, 45-58.
- Johansson, E. (2011). Möten för lärande. Pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan. (s.7-80, 171-214). Skolverket (2011)
- Kultti, A. (2012). *Flerspråkiga barn i förskolan: Villkor för deltagande och lärande*
- Kultti, A. (2014). *Flerspråkiga barns villkor i förskolan: lärande av och på ett andra språk*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.
- Lacerda, F. (2012). Barns talspråksutveckling - en komplex och mångfacetterad process. *Barnläkaren*, (3), 11-12.
- Langeloo, A., Mascareño Lara, M., Deunk, M., Klitzing, N., & Strijbos, J. (2019). A Systematic Review of Teacher–Child Interactions With Multilingual Young Children. *Review of Educational Research*, 89(4), 536-568.

Lindahl, C. (2015). *Tecken av betydelse [Elektronisk resurs] : En studie av dialog i ett multimodalt, teckenspråkigt tvåspråkigt NO-klassrum*. Diss. Stockholm : Stockholms universitet, 2015. Stockholm.

Löfdahl, A., Hjalmarsson, M. & Franzén, K. (red.) (2014). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.

Marton, F. & Booth, S. (2000). *Om lärande*. Lund: Studentlitteratur.

Nilsson, B. (2015). *Socialpsykologi: teorier och tillämpning*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.

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

Skolverket. (2019). Flerspråkighet i förskolan. Hämtad: 2019-10-01 Från <https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/flersprakighet-i-forskolan>

Skolverket. (2018). Läroplan för förskolan Lpfö 18. Stockholm: Skolverket. Tillgänglig: som SKOLFS 2018:50:

https://www.skolverket.se/download/18.4fc05a3f164131a741815d2/1535537399180/Laropla_n_forskolan_SKOLFS_2018_50.pdf alternativt beställ: <https://shop.nj.se/products/laroplan-for-forskolan-lpfo-98-reviderad-2018>

Skolverket. (2018). Transspråkande – bakgrund, teorier och praktiska exempel. Hämtad : 2019-10-01 Från:

https://www.skolverket.se/download/18.189c87ae1623366ff3718a8/1524039168800/translan_guaging-transsprakand--gudrun-svensson-20180418.pdf

Skolverket. (2013). Flera språk i förskolan - teori och praktik. Hämtad 2020-01-02 Från: <https://www.skolverket.se/publikationer?id=3036>

Svensson, P. & Ahrne, G. (2015). Att designa ett kvalitativt forskningsprojekt. (17-31). I. Ahrne, G., Ahrne, G. & Svensson, P. (2015). *Handbok i kvalitativa metoder*. (2., [utök. och aktualiserade] uppl.) Stockholm: Liber.

Szönyi, K., & Söderqvist Dunkers, T. (2018) *Delaktighet – ett arbetssätt i skolan*. Kalmar: Specialpedagogiska skolmyndigheten.

Torpsten, A, & Betzholtz, M. (2013). Preschool: A Diverse and Multilingual Arena. *International Journal Of Education For Diversities*,2, 1-16.

Uljens, M. (1989). *Fenomenografi: forskning om uppfattningar*. Lund: Studentlitteratur.

UNICEF Sverige. (2009). *Barnkonventionen om barnets rättigheter*. Stockholm: UNICEF Sverige

Vetenskapsrådet, (2017). *God forskningssed*. Vetenskapsrådets rapportserie 1:2016. Vetenskapsrådet: Stockholm. http://www.cm.se/webbshop_vr/pdf/2011_01.pdf

Yoxsimer Paulsrud, B. (2014). *English-medium instruction in Sweden [Elektronisk resurs] Perspectives and practices in two upper secondary schools*. Diss. , 2014. Stockholm.

11 Bilaga 1- Intervjufrågor

Vi har valt att utgå ifrån dessa intervjufrågor. I utformandet av dessa frågor har vi försökt att formulera frågorna för att få fram pedagogernas egna uppfattningar kring begreppet flerspråkighet.

1. Vad tänker ni på när ni hör begreppet flerspråkighet?
2. I tre av Lpfö18 (Skolverket, 2018 s.13-14) mål står det att förskolans utbildning ska ge varje barn förutsättningar att utveckla:
 - ”både det svenska språket och det egna nationella minoritetsspråket, om barnet tillhör en nationell minoritet”,
 - “-både det svenska språket och sitt modersmål, om barnet har ett annat modersmål än svenska”
 - ”svenskt teckenspråk, om barnet har hörselnedsättning, är dövtt eller av andra skäl har behov av teckenspråk” ‘hur upplever ni att dessa riktlinjer vägleder utbildningens arbete med flerspråkighet i praktiken?
3. Hur arbetar ni med flerspråkighet i förskolans utbildning?
4. Vilka hinder och möjligheter tror ni uppstår i arbetet med flerspråkighet?
 - Varför?

Vilka förutsättningar anser ni är betydelsefulla i arbetet med flerspråkighet?

12 Bilaga 2- Informationsbrev

Flerspråkighet i förskolan

Hej!

Vi är två studenter som studerar förskolläraryrket vid Göteborgs Universitet. Under dessa två månader skall vi genomföra ett examensarbete med syfte att få en bredare förståelse om hur flerspråkighet utspelar sig i förskolan, dvs förskollärarnas perspektiv och uppfattningar om detta.

För att få en bredare förståelse om detta önskar vi att få möjlighet att intervjua tre förskollärare från er förskola. Intervjuerna kommer att ske i grupp och är beräknade att ta ca 30 minuter. Under intervjuerna kommer vi också att spela in svaren för att underlätta det fortsatta arbetet med det insamlade materialet. Information om förskolan och samtliga deltagande kommer att avidentifieras och materialet kommer därför vara anonym. Det är viktigt för oss att de deltagande är trygga i denna processen och det är därför under intervjun processens gång möjligt att dra sig ur om så önskas utan motivering. När examensarbetet är klart kommer arbetet också finnas tillgängligt offentligt att läsas.

Om ni har ytterligare frågor och funderingar om info utöver det som står på detta informationsbrev är ni mer än välkomna att kontakta oss.

Med vänliga hälsningar,

Student:
Dorentina Bicaj
gusbicdo@student.gu.se

Student:
Leila Kurtovic
guskurte@student.gu.se

Handledare:
Zahra Bayati
zahra.bayati@gu.se