



Examensarbete i fördjupningsämnet Barndom och lärande

15 högskolepoäng, grundnivå

Att arbeta eller inte arbeta med modersmål

En intervjustudie om pedagogers beskrivning av arbetet med andra
modersmål än svenska

To work or not to work with mother tongue

An interview study on preschool teachers' description of working with other mother tongues

Niklas Bergman-Jensen

Examen och poäng (Förskollärarexamen 210hp)

Examinator: Karin Jönsson

Datum för slutseminarium (2024-11-04)

Handledare: Anna Vento

Abstrakt

Syftet med denna studie är att undersöka hur pedagoger arbetar med mångkulturella barn för att främja språken. För att uppnå mitt syfte ställde jag tre forskningsfrågor; Vilken uppfattning har pedagoger om hur barn som har ett annat modersmål än svenska påverkas i sin utveckling? Hur arbetar pedagoger i förskolan för att främja andra modersmål än svenska? Hur anpassar pedagogerna miljön i förskolan för att stödja barns utveckling av deras modersmål.

I den tidigare forskningen presenterar jag studier som är relevanta till min undersökning. Studierna jag presenterar handlar om språk och andra modersmål där olika resultat presenteras.

Teorin jag utgår från är den sociokulturella teorin, som handlar om barns utveckling genom samspel med omgivningen (Smidt 2011, s.157). Metoden jag utgår från är empiriskt material där jag intervjuar fyra förskollärare och en barnskötare med frågorna: 1 Hur arbetar ni för att främja andra modersmål än svenska? 2 Anpassar ni miljön för att främja andra modersmål? 3 Vilka utmaningar märker du att det finns att stödja barn som inte har svenska som modersmål?

Resultat av intervjuerna visar att enbart en pedagog försökte utveckla modersmål genom undervisning. Övriga pedagoger har överlämnat ansvaret till vårdnadshavarna eller visste inte hur de skulle arbeta för att främja modersmål de själva inte pratar. Det som blev tydligt är att alla pedagoger är begränsade i de verktyg de får använda sig av.

Nyckelord: Flerspråkighet, lärmiljö, modersmål, pedagog, sociokulturellt perspektiv, verktyg

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

1 INLEDNING.....	5
1.1 MODERSMÅL	5
1.2 SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNING.....	6
2 TIDIGARE FORSKNING	7
2.1 PEDAGOGERNAS ARBETE MED BARNNS MODERSMÅL ANNAT ÄN SVENSKA ..	7
2.2 SPRÅKSTÖDJANDE MILJÖ	8
2.3 SAMMANFATTNING.....	9
3 TEORETISKA PERSPEKTIV	10
3.1 SOCIOKULTURELLT PERSPEKTIV	10
3.2 CENTRALA BEGREPP	10
3.2.1 MEDIATION (MEDIERING).....	10
3.2.2 ARTEFAKT (KULTURELLA REDSKAP)	11
3.2.3 THE ZONE OF PROXIMAL DEVELOPMENT (PROXIMAL UTVECKLINGSZON)	11
3.2.4 DIALOGICALITY (DIALOGICITET)	12
4 METOD.....	14
4.1 KVALITATIV METOD OCH EMPIRISKT MATERIAL	14
4.2 URVAL	14
4.2.1. RESPONDENTER.....	15
4.3 GENOMFÖRANDET AV INTERVJUER OCH TRANSKRIBERING.....	16
4.4 ETISKT ÖVERVÄGANDE.....	16
4.5 ANALYSMETOD	17
5 RESULTAT OCH ANALYS.....	18
5.1 ARBETE MED MODERSMÅL ANNAT ÄN SVENSKA.....	18
5.2 LÄRMILJÖ	21

5.3 BARNNS MÅENDE	22
5.4 UTMANINGAR.....	24
5.5 SAMMANFATTNING.....	26
6 SLUTSATS OCH DISKUSSION	27
6.1 SLUTSATSER	27
6.2 KOMMUNIKATIONSSVÅRIGHETER.....	28
6.3 SPRÅKFRÄMJANDE ARBETE.....	28
6.4 FÖRSKOLEMILJÖNS BETYDELSE	29
6.5 METODDISKUSSION	30
6.6 FÖRSLAG PÅ FORTSATT FORSKNING OCH KUNSKAPSBIDRAG	30
REFERENSLISTA.....	31
BILAGA A	33
BILAGA B	34

1 Inledning

Eftersom Sverige är ett mångkulturellt land och de barn som har annat modersmål är cirka en av fem (Skolinspektionen 2017, s. 8), detta leder till nya pedagogiska utmaningar i förskolan. En stor utmaning är att försöka stödja barnen att utveckla både det svenska språket och modersmålet tillsammans (Håkansson 2019 s.79). I *Läroplan för förskolan* (2018, s.14) står det att 'förskolan ska ge varje barn förutsättningarna att utveckla det svenska språket och sitt modersmål om barnet har ett annat modersmål än svenska'. Studiens problemformulering utgår ifrån detta läroplansmål. När jag arbetade som barnskötare i mångkulturella förskolor märkte jag att pedagogerna inte riktigt visste hur de skulle arbeta med barn med annat modersmål än svenska. Mitt problem kommer just från läroplanen, vilket är att enligt min erfarenhet så arbetar inte pedagoger med att utveckla andra modersmål än svenska.

I texten kommer jag att ta upp olika viktiga begrepp så som modersmål, mediering, artefakter, utvecklingszonen och dialogicitet. Dessa begrepp är några som jag använder mig av och kommer från den sociokulturella teorin.

1.1 Modersmål

Modersmålet definieras av Håkansson (2019, s.17) utifrån flera olika kriterier. Det första kriteriet är *ursprungskriteriet* som menas att modersmål är de eller det språk som barnet utvecklar först. Detta i sin tur avser alla de språk som barnet pratar oavsett om barnet pratar fyra eller fler språk räknas de som modersmål. Andra kriteriet är *kompetenskriteriet* vilket definierar modersmål som det språk som barnen behärskar bäst, men problemet med denna definition är att det kan vara svårt att ge en exakt mening till ordet "behärska". Enligt *funktionskriteriet* är modersmålet det språk som barnen använder mest. Den fjärde kriteriet är *attitydkriteriet* som definierar modersmålet som det eller de språk som barnen identifierar sig med. Begreppet modersmål är inte ett fast begrepp utan kan skifta beroende på vilken definition eller situation man utgår från (ibid s.20). När jag pratar om modersmål annat än svenska då menar jag de andra språk barnet har, både mammas och pappas språk och språken som används hemma.

1.2 Syfte och frågeställning

Syftet med denna studie är att undersöka hur pedagoger arbetar med mångkulturella barn för att främja språken. För att kunna besvara syftet utgår jag från följande frågeställningar:

- Vilken uppfattning har pedagoger om hur barn som har ett annat modersmål än svenska påverkas i sin utvecklas?
- Hur arbetar pedagoger i förskolan för att främja andra modersmål än svenska?
- Hur anpassar pedagogerna miljön i förskolan för att stödja barns utveckling av deras modersmål?

2 Tidigare forskning

I detta kapitel presenterar jag den tidigare forskningen som har valts ut för studiens undersökning. Denna forskning kommer att skapa en förståelse över hur pedagoger arbetar med flerspråkiga barn. Jag kommer att presentera forskning utifrån olika områden som Pedagogernas arbete med barns modersmål annat än svenska och språkstödande miljö.

2.1 Pedagogernas arbete med barns modersmål annat än svenska

Fredriksson och Lindgren Eneflo (2019, s.1) gjorde en observationsstudie om pedagogers arbete i förskolan. Studien bygger på en analys av samtal med två barnskötare och sex förskollärare. Fredriksson och Lindgren Eneflo (2019, s.7) lyfter att under samtalen ser de att pedagogerna möter vissa svårigheter då pedagogerna inte kan barnets modersmål. Detta ses som ett hinder då pedagogerna inte vet om barnets modersmål utvecklas även om det är svårt om att stimulera andra modersmål, än det svenska språket om pedagogerna inte kan modersmålet. Dock refererar Fredriksson och Lindgren Eneflo (2019, s.7) till Cummins (2017) som menar att om pedagogerna kan enstaka ord på barnets modersmål kan det räcka för att stimulera barnets modersmålutveckling. Resultatet som Fredriksson och Lindgren Eneflo (2019, s.12) kom fram till var att pedagoger ser det som en utmaning när det är många språk på avdelningen. Detta är för att de blir osäkra på hur alla språken ska kunna utvecklas. Fredriksson och Lindgren Eneflos (2019, s.11–13) studie visar att pedagogerna vet att flerspråkighetens betydelse har en stor påverkan i deras arbete med flerspråkiga. Vidare syns det att pedagogerna uppvisar en positiv inställning till flerspråkighet och använder sig av olika verktyg för att stimulera barns utveckling i modersmålet. Ett av verktygen pedagogerna använder sig av är barn i samspel med andra barn för att synliggöra olika språk, men att det även kan vara svårt att använda sig av. Ett annat verktyg som lyfts är att pedagogerna använder sig av vårdnadshavare i studien, men även här menar pedagogerna att det kan vara svårt om vårdnadshavarna inte kan det svenska språket (Fredriksson & Lindgren Eneflo 2019, s.11).

Alisaari och Bergroth (2023, s. 50) gjorde en studie om ”den nordiska synen på flerspråkighet som resurs träder fram i den småbarnspedagogiska personalens beskrivningar av goda praktiker i samband med stöttande av flerspråkiga barns språk i Finland”. Materialet de använde sig av kommer från en nationell kartläggning från enkäter med svar från 882 småbarnspedagoger. (Alisaari & Bergroth 2023, s. 56). Det som är en nackdel med enkäter är att det är svårt att få

en fördjupande helhetsbild. Detta är något som även författarna tar upp (Alisaari & Bergroth 2023, s. 57). Resultatet som kom fram var att sjuttio två procent använder sig av bilder och visualisering, kroppsspråk i form av tecken tas upp i tjugoen procent av svaren, sagor och rim tjugotre procent och musik tjugotvå procent och pedagogernas anpassade språkanvändning används tjugotvå procent. Alisaari och Bergroth (2023, s. 52) refererar till tidigare forskning av Bergroth och Hansell (2020) som visar att det kan finnas svårigheter mellan pedagoger och vårdnadshavare i den vardagliga kommunikationen. Vidare refererar Alisaari och Bergroth (2023, s. 52) till Wedin och Warström (2018) att flerspråkiga vårdnadshavare kunde betraktas ur ett bristperspektiv och att pedagogerna inte alltid lyssnade när vårdnadshavare sökte kontakt. Alisaari och Bergroth (2023, s. 56) tar upp att litteratur och musik är viktigt för barnets utveckling och nämner att pedagogerna i undersökningen använder sig av digitala verktyg. Dessa kan vara Polyglutt och andra digitala program då dessa kan användas på flera olika språk. Vidare tar Alisaari och Bergroth (2023, s. 52) upp att digitala verktyg kan användas som ett sätt att kommunicera med vårdnadshavare. Kultti (2012, s.18) gjorde en studie där de yngsta barnens möjligheter till deltagande i modersmålsundervisningen undersöktes. Studien använde sig av videoinspelningar och observationer av olika aktiviteter (Kultti 2012, s.63–64). Kultti kom fram till två huvudsakliga slutsatser. Den första är att pedagogerna erbjöd barnen aktiviteter där svenskan utvecklas. Den andra är att modersmål och övriga språk i förskolan inte görs synliga eftersom pedagoger och barn utgår från svenska språket som norm. En frågeställning som Kultti (2012, s.177–178) ställde blev om svensktalande pedagoger förstärker svenska som norm i förskolan. Kultti skriver ”Det reser frågor om hur svenska som normspråk leder till ojämlika möjligheter till språklig utveckling i förskolan” (Kultti 2012, s.177–178).

2.2 Språkstödjande miljö

Jag har läst en studie av Norling som heter *Förskolan - En arena för social språkmiljö och språkliga processer*. Norling (2015, s. 47–49) samlade in sitt material via enkäter och videoobservationer utförda av henne själv och en forskarstuderande. Resultatet Norling kom fram till var att personalen tillämpar emotionella strategier så som omsorg och fostran. En sak som jag vill göra tydlig är att Norlings studie inte handlar om flerspråkiga barn. Norling (2015, s. 13) skriver att personalens återkoppling till barnets erfarenhet är betydelsefull i förskolans språkmiljö. En annan relaterande studie som jag har läst är Delblanc (2022) *Pedagogiska möjligheter i mångfaldens förskola*. Delblanc (2022, s. 10–11) gjorde en tre delstudier, där resultatet i dessa studier bygger på varandra. Delblancs studie utgick från två frågeställningar. ”Hur framträder pedagogiska möjligheter i olika sammanhang och aktiviteter i mångfaldens

förskola?” och ”Vilka implikationer får pedagogiska möjligheter för förskolans praktik i förhållande till att skapa inkluderande och kommunikativa sammanhang?”. Resultatet som Delblanc (2022) kom fram till var att det uppstår olika möjligheter i diverse sammanhang, där det inte finns någon strukturidé varken planerad eller oplanerad. Resultaten från delstudie ett och två visar att det behövs skapas möjligheter för att utveckla språklig medvetenhet, genom att göra alla barnens språk tillgängliga (Delblanc, 2022 s. 63). Delblancs tredje studie visar vikten av att visa vilja till att engagera sig i situationer för nyanlända familjer (Delblanc, 2022 s. 0). Delblanc (2022, s.6–7) skriver att de svenska pedagogerna har fått mycket kritik när det kommer till att utveckla språket hos flerspråkiga barn, och att föräldrar från flerspråkiga familjer känner sig svikna för att barnen inte får det stöd de behöver. Kritiken de svenska pedagogerna hade fått var det som inspirerade Delblanc att börja utveckla just en flerspråkig miljö i förskolan. Delblanc (2022, s. 16–17) berättar att i hennes undersökning av tidigare forskning kom hon fram till att det behövs ökad kunskap om barnens språkinlärning i praktiken, och hur barn utvecklar sitt språk i flerspråkiga miljöer. Delblanc (2022, s.16–17) tar upp vikten av lärarnas kompetenser vid flera tillfällen och att det inte bara är individens kompetens utan teamets samlade kompetens som avgör hur den språkliga miljön kommer att utvecklas.

Delblanc (2022, s. 64–65) förklarar att den pedagogiska miljön inte är en neutral och öppen plats för att barn ska kunna göra egna upptäckter. Därför är det viktigt att pedagogerna gör den inbjudande för barnen. Vidare skriver Delblanc att många kan mena att miljön är inbjudande av sig själv så länge miljön är spännande och intressant och barnen ges tillfälle att få utforska i miljön. Delblanc förklarar att det kan vara bättre för barnen att bli inbjuden i stället där barnen kan bli visade hur miljön kan användas antingen av en vuxen eller en jämnårig. Genom detta genomförande kan barnen vara fria att hitta och upptäcka själva och få stöttning vid behov (Delblanc 2022, s. 64–65).

2.3 Sammanfattning

I den tidigare forskningen syns det att pedagogerna möter vissa svårigheter så som att pedagogerna inte kan barnets modersmål. Pedagogerna visar en förståelse för vikten av andra modersmål än det svenska språket. Den tidigare forskningen visar att pedagoger vet vilka verktyg de har tillgång till så som digitala verktyg och att låta barnen samspela med andra barn. Den tidigare forskningen visar även att pedagogerna behöver ökad kunskap om barns språkliga utveckling i flerspråkiga miljöer.

3 Teoretiska perspektiv

I detta kapitel kommer jag att presentera valet av min teori och förklara relevanta begrepp som jag kommer att använda mig av i min studie. Jag valde att använda det sociokulturella perspektivet då det sociokulturella perspektivet innebär samspel mellan kollektiv och individen där kommunikation och samspel är centrala delar för lärande (Säljö 2023, s16-17). Jag använder mig bland annat av Säljös, Smidts och Pramling Samuelssons och Sheridans syn och tolkning av det sociokulturella perspektivet.

3.1 Sociokulturellt perspektiv

Säljö (2023, s.16–17) skriver att ett sociokulturellt perspektiv ankommer från samspel mellan gemensam och där enskilda varelsen är i fokus. Smidt (2011, s.157) bygger vidare på detta genom att skriva att barn utvecklas via samspel med sin omgivning. I ett sociokulturellt perspektiv används termerna verktyg som kommer från Vygotskij, vilket är de resurser som vi har för att använda och förstå vår omgivning (Säljö 2023, s.20–21).

3.2 Centrala begrepp

Det finns flera centrala begrepp som är användbara för att analysera flerspråkiga barns lärande och pedagogers arbete med språkutveckling. Dessa begrepp hjälper till att förklara hur språkinläring sker i samspel med omgivningen och andra människor och kan ses som verktyg som pedagoger har tillgängliga. De begrepp jag kommer att förklara är mediering, kulturella redskap, proximal utvecklingszon och dialogicitet. Jag kommer att använda mig av Säljös, Smidts och Pramling Samuelssons och Sheridans tolkning och förklaring av dessa begrepp.

3.2.1 Mediation (Mediering)

Smidt (2011, s. 40) skriver att mediering är något som utspelar sig mellan den som lär och det begrepp som ska läras ut och som underlättar lärandet. Smidt (2011, s. 41) förklarar att mediering är helt enkelt olika sätt att kommunicera framför allt genom tecken och symboler (Vygotskijs *Tools and signs*). Smidt (2011, s. 57) skriver att Vygotskijs tankar om tecken och verktyg att de inte är medfödda utan lärs ut och har uppstått genom sociala handlingar. Säljö (2023, s. 81) skriver att våra tankar och hur vi föreställer världen är framvuxna och skapade av vår kultur och de redskap som existerar i den omgivningen. Säljö (2023, s. 82) menar på att de allra viktigaste resurserna och verktygen inom mediering är de som är i vårt språk. Säljö (2023,

s. 82) menar att språket är det verktyg som är mest unikt i att samla och skicka kunskaper mellan individer och som gör att vi kan samspela med människor i diverse aktiviteter.

I min studie när jag använder begreppet mediering tänker jag på hur pedagogerna använde sig av verktygen för att främja barnens språk, där verktygen anpassas efter barnens förutsättningar och att barnen har tillgång till dessa verktyg för sin språkutveckling.

3.2.2 Artefakt (kulturella redskap)

Säljö (2023, s.29–30) förklarar att artefakter är något som vårt samhälle och kultur ställer till vårt förfogande som pedagoger kan lära sig av. Fysiska och intellektuella artefakter är något som ingår i kulturen och fungerar som redskap eller verktyg som de också kan kallas, som att använda oss av digitala verktyg eller omgivningen för att bidra till utveckling. Det är viktigt att pedagogerna erbjuder så många möjligheter för barnens utveckling men även att pedagogerna vet hur dessa verktyg fungerar och används (Pramling Samuelsson & Sheridan 2016, s.102). Säljö (2023, s.29–30) skriver att människor samlar på erfarenhet och kunskap och utvecklar verktyg som ska användas till olika syften. Smidt (2011, s. 62) förklarar artefakter så här

Artefakt ett eller flera objekt skapat/-de av människor inom vissa grupper eller kulturer. Artefakter omfattar kulturella redskap som föremål eller system. Ju fler gemensamma aktiviteter som erbjuds, desto fler tillfällen ges för att dela och förhandla eftersom allt lärande är socialt.

Artefakter är således de verktyg som vi människor själva har skapat och som används för att bland annat utveckla barnen. När jag använder mig av artefakter så tänker jag på både de fysiska och icke fysiska verktyg som finns på förskolan så som digitala verktyg och samspel med omgivningen.

3.2.3 The zone of proximal development (Proximal utvecklingszon)

I *The zone of proximal development* (proximala utvecklingszonen) sker just lärandet i meningsfulla sammanhang så som lek, samtal och i utforskande. Det skapas en innebörd där kunskap blir en del av själva barnet. Individen får kunskaper genom olika erfarenheter och i samspel med andra (Pramling Samuelsson & Sheridan 2016, s.107). Pramling Samuelsson och Sheridan (2016, s.107) förklarar och tolkar det som att undervisningen ska ligga ett steg framför vad barnet klarar av på egen hand, då barnet kan imitera handlingar som barnet egentligen inte klarar av. Genom imitation kan barnet utvecklas. Pedagoger ska inte peka och visa exakt hur

barnet ska göra förklara av sitt motstånd utan ska vägleda barnet att ta reda på hur problemet kan lösas. Genom att vägleda barnen delar pedagoger med sig av sin kunskap så att barnet utvecklas och kan gå vidare på eget bevåg (Pramling Samuelsson & Sheridan 2016, s.107).

Redan hos små barn kan vi se att de iaktar sin omgivning och när barnet har skapat en förståelse för sin omgivning börjar den aktivt delta och samspela med omgivningen (Pramling Samuelsson & Sheridan 2016, s107). Vidare tar Pramling Samuelsson och Sheridan (2016, s.107) upp att barnens utveckling blir större när de utförs i samspel med vuxna och andra barn. Pramling Samuelsson och Sheridan skriver (2016, s.107) att det inte bara är små barn som lär sig av de äldre utan att även de äldre barnen kan lära sig av de yngre. Ibland kommer de yngre barnen på saker som de äldre aldrig har tänkt på, vilket leder till att det äldre barnet har lärt sig av det yngre barnet. När jag använder mig av utvecklingszonen menar jag zonen där barnen är i samspel med sin omgivning, och där omgivningen utvecklar barnets potentiella förmåga.

3.2.4 Dialogicality (Dialogicitet)

Smidt (2011, s. 11) tar upp att i ett dialogiskt samspel leder den mer erfara den mindre erfarna där kommunikation, delaktighet och gemenskap utgör nyckeln för barns utveckling. Dialogen måste inte vara verbal utan vårt kroppsspråk räknas som vi kan se i ordet som en form i språk. Kroppsspråket börjar även i tidig ålder som att barn vinkar på varandra eller att barnen ler mot varandra och kallas för elementära processer (Smidt 2011, s. 73). Språket hjälper barnet att utveckla sina tankar, med hjälp av dialog får barnet möjlighet till exempel att reflektera över sina egna idéer. Säljö (2023, s.225) ser dialog som en verklig förståelse mellan människor, han menar att dialog uppstår i samspel mellan olika röster. Smidt (2011, s. 122–123) förklarar att det finns bland annat två vägar för att undervisa barnen med dialog. Den första är tvåvägsundervisning som har som syfte att pedagogen har en dialog med barnen vanligast om en text. Den andra är kamratundervisning där ett barn lär ett annat barn även om barnen är jämngamla kan i regel det ena barnet mer om ämnet än den andra och kan således lära den som kan mindre.

Å andra sidan ser Säljö (2023, s.191) att dialog är en kollektiv och social process där människor pratar, inte bara prata utan att prata och lyssna till andra människor, vilket leder till att skapa mening till röster. Dessutom påpekar Säljö (2023, s. 69–71) att det är viktigt att beakta tre olika aspekter av dialoger för att förstå hur människor utvecklas i olika situationer. Såsom dialoger som är ett institutionellt, ett interpersonellt och ett personligt perspektiv, och hur de tre perspektiv bör förstås i relation till varandra. Säljö betonar att dessa situationer ger möjligheter

att undersöka hur samarbetet mellan barn påverkar deras lärande och utveckling. I min studie använder jag dialogicitet när barnen är i dialog med andra.

4 Metod

Jag har valt att samla in empiriskt material genom intervjuer som metod i mitt arbete. Intervjuerna genomförde jag med fyra förskollärare och en barnskötare. Anledningen till att jag även valde en barnskötare är att läroplanen säger att vi är ett arbetslag som arbetar tillsammans (Lpfö 18, s.7,12). Det stora som skiljer sig mellan barnskötare och förskollärares arbetsuppgifter är att förskollärare ser över och godkänner vissa saker som barnskötaren gör. Förskolläraren har det slutgiltiga ansvaret annars har barnskötare tillåtelse att göra allt som en förskollärare gör. Därför tar jag även med barnskötare i mina intervjuer. Jag har inte gjort skillnad på barnskötare och förskollärare i denna studie. Vidare kommer jag att ta upp urval, genomförande och analysmetod i denna del.

4.1 Kvalitativ metod och empiriskt material

För att kunna undersöka hur pedagoger arbetar med mångkulturella barn för att främja språken valde jag en kvalitativ metod med semistrukturerade intervjuer. Alvehus (2019, s.82) skriver att en semistrukturerad intervju är en av de vanligaste intervjuerna och består av öppna frågor. Jag valde öppna frågor för att kunna få så mycket information som möjligt. Det gav mig möjlighet att skapa en djupare förståelse för hur pedagogen arbetar för att uppnå sitt syfte. Alvehus (2019, s.82) skriver att det är inte bara de förberedda frågorna som är viktiga i en semistrukturerad intervju utan även följdfrågorna är av stor vikt. Vidare skriver Alvehus att ibland behövs inte ens de färdiga frågorna utan det viktiga är att lyssna på talaren och ställa följdfrågor så talaren fortsätter att prata (Alvehus 2019, s.82).

Alvehus (2019, s.82) skriver att utifrån en kvalitativ metod intresserar man sig för individens tankar och dennes uppfattning kring ett specifikt ämne där semistrukturerade intervjuer erbjuder samspel med respondenterna. Min studies semistrukturerade intervjuer bestod av ett manus med olika frågor, dock ställde jag även oplanerade följdfrågor beroende på personens svar. Detta gav även den intervjuade pedagogen möjlighet att förtydliga sitt svar.

4.2 Urval

Syftet med denna studie är att ta reda hur pedagoger arbetar med mångkulturella barn för att främja språken då det står i Lpfö 18 ”förskolan ska ge varje barn förutsättningarna att utveckla det svenska språket och sitt modersmål om barnet har ett annat modersmål än svenska” i (Lpfö 18, s14). Pedagogerna jag har intervjuat är verksamma i tre olika kommuner. Motivationen till

att jag valde en pedagog med barnskötartutbildning är att denna barnskötare har extra utbildning inom språk.

Alla fem pedagogerna var noggrant utvalda då alla har flera flerspråkiga barn på sina avdelningar. Alla fem pedagogerna valdes ut genom ett bekvämlighetsurval. Alvehus (2019, s.72) förklarar att bekvämlighetsurval är när forskare väljer respondenter till sin studie som finns i deras närhet. Alvehus (2019, s.74) berättar att en fråga som forskarna ska ställa sig är om urvalet ska vara homogent eller heterogent. I min studie är urvalet homogent då alla personer som deltar är pedagoger och verkar inom samma område även om en har en annan roll i yrket. Alvehus (2019, s. 74) menar också att ett homogent urval blir enklare att göra en direkt jämförelse.

4.2.1. Respondenter

Här kommer jag att presentera en tabell som redogör kort om respondenterna. En förskollärare och barnskötaren jobbar på montessoriförskola. En av förskollärarna jobbar på en privat förskola och de sista två förskollärarna jobbar på kommunala förskolor. Jag kommer att identifiera respondenterna som förskollärare 1, förskollärare 2, förskollärare 3, förskollärare 4 och barnskötare.

Namn	Utbildad	År i tjänst	Barngruppens storlek	Antal flerspråkiga
Förskollärare 1	2020	1,5	15	8
Förskollärare 2	2011	9	19	18
Förskollärare 3	2010	10	20	9
Förskollärare 4	2010	10	20	9
Barnskötare	2015	6	17	6

4.3 Genomförandet av intervjuer och transkribering

Jag genomförde mina intervjuer via det digitala programmet Zoom där jag också spelade in intervjuerna. Löfgren (2021, s. 164, 165) skriver att platsen för intervjun är en viktig del och bör väljas med noggrannhet. Deltagarna ska känna sig trygga och lugna och bör därför utspela sig på neutral mark. Om jag hade valt att intervjua respondenterna medan de var på jobbet kan detta bli ett stressmoment. Ibland kan det vara svårt att hitta en lämplig plats att sitta i lugn och ro. För min och respondenterna bekvämlighet valde jag då att genomföra intervjuerna via Zoom. Där igenom kunde respondenterna själv välja när och var de ville bli intervjuade. Innan intervjun började frågade jag respondenterna om de hade tagit del av samtyckesblanketten (se Bilaga B). Intervjuerna började med lite kallprat innan frågorna ställdes (se Bilaga A). Detta var för att skapa en lugn miljö och ta bort stressen från respondenterna. För att få ut så mycket som möjligt ur respondenterna ställde jag följdfrågor på det som hade sagts så att svaren skulle vidareutvecklas. Löfgren (2021, s.167) skriver att genom att ställa följdfrågor så visar jag ett intresse till det som har blivit sagts och jag kan guida det som sägs till mitt syfte om det skulle gå på villovägar.

Intervjuerna varade mellan tio och tjugo minuter vilket blev lite kort men detta var för att respondenterna hade ont om tid i sina stressiga vardagar. När intervjuerna var klara började jag att transkribera dem. Löfgren (2021, s.167) skriver att genom att spela in intervjun kan lyssnaren fokusera på lyssnandet av det respondenten säger. Vidare skriver Löfgren (2021, s.167) genom att transkribera inspelade intervjuer kan jag lyssna extra noga på det som har sagt och verkligen höra det respondenterna har svarat.

4.4 Etiskt övervägande

Vetenskapsrådet (2024, s.7) belyser att forskningsetiska överväganden handlar om att hitta en balans mellan olika intressen och kunskapsintresset är ett av dessa. Ny kunskap kan bidra till utveckling av både individen och samhället. Vetenskapsrådet (2024, s.8) skriver att forskningen är viktig för utveckling av samhället men att ett stort ansvar ligger på forskarna, då forskarna har ett ansvar gentemot deltagarna i forskningen men även de som indirekt kan bli påverkade.

För att forskningen ska kunna ske på ett etiskt vis har samhället utformat fyra krav: *informationskravet*, *samtyckeskravet*, *konfidentialitetskravet* och *nyttjandekravet*. Forskningskravet är att vi använder oss av relevant forskning för att bidra till utveckling av samhället och individen (Vetenskapsrådet 2024, s.13), medan individskydds krav är till för att skydda de individer som är med i forskningen från skada och kränkning (Vetenskapsrådet 2024,

s.13). Vidare skriver Vetenskapsrådet (2024, s.13) att många forskningsetiska problem ofta måste vägas mellan dessa två krav, vi ska forska och utveckla men vi ska även skydda de individer som deltar i forskningen.

Vetenskapsrådet (2024, s. 26, 28) skriver att *informationskravet* ska tydligt informera de som deltar om syftet med studien och dess innehåll men även vad deltagandet går ut på. Det handlar om att det är frivilligt att delta och att de får avbryta när de vill. Vidare ska deltagarna bli informerade om var det insamlade materialet kommer att förvaras och hur det kommer att användas (Vetenskapsrådet 2024, s. 26, 28, 39). Vetenskapsrådet (2024, s.40) skriver att *Konfidentialitetskravet* och *Nyttjandekravet* är att allt material som har införskaffats såsom blanketter, personuppgifter och inspelningar ska förvaras på ett säkert ställe och inte ska spridas vidare till obehöriga. I en studie ska inte deltagaren kunna identifieras eller bli utpekade av utomstående personer (Vetenskapsrådet 2024, s.27). *Samtyckeskravet* handlar om att deltagarna själva får bestämma över sitt deltagande. Vetenskapsrådet (2024, s. 63) skriver att deltagare ska informeras och samtycka till deltagandet innan de medverkar i studien.

Jag strävar efter att använda relevant forskning som leder till utveckling av samhället och individen. I min studie har etiska övervägande varit centrala för att säkerställa att forskningen genomförs på ett ansvarsfullt och respektfullt sätt. Respondenterna blivit fullt informerade om studiens syfte, metod och hur deras data kommer att användas och förvaras samt när det kommer att raderas. Jag var noga med att informera om studiens syfte samt deltagarnas roll genom samtyckesblankett och via muntlig kommunikation. Vidare har alla deltagarnas personuppgifter anonymiserats. Jag har tydliggjort att deltagandet är frivilligt och att när som helst kan avbryta sitt deltagande.

4.5 Analysmetod

Jag använde mig av tematisk analysmetod där jag letar efter mönster i mina transkriberade intervjuer. Terry, Hayfield, Clarke och Braun (2017) menar att en tematisk analysmetod är lämplig för kvalitativa intervjuer. Tematisk analysmetod grundar sig i att ta fram mönster från den insamlade informationen. Detta görs bland annat genom att generera koder som utvecklas till teman. Teman utvecklas sedan genom att ta fram det som är det viktigt i insamlingen och som rör forskningsfrågorna i studien. Jag har genererat koder från mina transkriberingar och gett dessa olika färger så som röd för digitala verktyg och brun för bildstöd.

5 Resultat och Analys

I detta kapitel kommer jag att analysera pedagogernas beskrivning om hur de arbetar med andra modersmål än svenska. Syftet med denna studie är att undersöka hur pedagoger arbetar med mångkulturella barn för att främja språken.

5.1 Arbete med modersmål annat än svenska

I intervjuerna kom det fram att pedagogerna inte gör något aktivt för att utveckla modersmål hos barnen. Pedagogerna som jag intervjuade säger att de inte vet hur de ska gå till väga. Detta kommer från att de inte själva kan mer än enstaka ord på vissa av språken. Alla pedagogerna talar svenska och kan inte direkt några andra språk. Barnskötaren informerar att hen försöker utveckla det spanska språket hos ett barn då barnskötaren själv kan prata med barnet på barnets modersmål. Här kan jag se att barnskötaren försöker att använda sig av *dialogicitet* som handlar om att ha barn i dialog och samspel mellan olika röster (Säljö 2023, s.225).

Alltså flerspråkiga barn har vi ju, men helt ärligt gör vi ingenting med deras modersmål. man har snappat upp vissa ord, så kanske jag. Om barnet är spansk och behöver ett par nya byxor. Då kan jag liksom säga panta lones och sen förstärker jag det på svenska igen, och byxor frågar de barnet vill ha det. Men det är nog det lilla arbetet vi gör med flerspråkiga barn. Och det är enbart om man har snappat upp någonting från modersmålet. Det är ju inte alltid man gör det

Förskollärare 1

Förskolläraren 1 berättar i citatet att de inte främjar modersmål utan använder sig av enstaka ord som de kan för att kommunicera med barnen. Pedagogerna säger det är inte alltid man gör det och det är inte alla språk man då kan göra detta på. När jag intervjuade pedagogerna svarade flera stycken att de är begränsade eller inte får använda sig av digitala verktyg för att främja modersmål. Pedagogerna vet att det finns olika artefakter som digitala verktyg då artefakter handlar om de verktyg pedagogerna har tillgång till (Säljö 2023, s.29–30) men pedagogerna är begränsade. Begränsningar som pedagogerna möter kommer från rektorer som vill begränsa användningen av de digitala verktygen vilket kan ses som märkligt då det står med i Lpfö 18 (2018) att vi ska använda oss av dem.

Hade vi faktiskt fått använda ett digitalt verktyg, då hade man kunnat använda digitala böcker och sådant här för att främja både modersmålet och det svenska språket. Men

eftersom vi inte får göra det inom montessori eller jag vet inte om det är så på alla montessori. Men på min arbetsplats är det så då blir det ju ett stort hinder

Barnskötare

I min intervju med förskollärare 2 lyfter hen att de använder sig av digitala verktyg varje dag. Förskollärare 2 informerar också om att denna förskola har börjat begränsa användningen av de digitala verktygen och att begränsningar ökar.

Kommunen är väldigt digitalt pådrivande. Nu jobbar jag privat. Så att vi tar väl till oss lite av vad kommunen tycker om. Men vi sätter våra egna riktlinjer också ganska mycket sen just nu så är det barngrupper där det funkar att ha digitalt till en gräns. Sen vill vi inte ha för mycket digitalt heller, så att vi håller nere den digitala biten så mycket som möjligt och kör mycket analogt. Sen har vi också fått nu från vår rektor att vi ska börja minska på det digitala med barnen och göra mer analogt så som vanliga böcker

Förskollärare 2

Något jag märkte när jag intervjuade pedagogerna var att nästan inga andra verktyg som kan användas för att främja barns modersmål kom upp. De verktyg som kom upp var bildstöd, kollegor som kan barnets modersmål och använda sig av barn med samma modersmål. Dessa verktyg togs dock inte upp i syfte om hur modersmål kan utvecklas, utan bara hur de kan kommunicera med barnen så att barnen skulle förstå vad som händer och vad som ska göras. När det kom till bildstöd och användning av kollegor för att kommunicera med barnen så var det förskollärare tre och fyra som tog upp det. Smidt (2011, s. 41) förklarar att *mediering* är helt enkelt olika sätt att kommunicera framför allt genom tecken och symboler (Vygotskijs *Tools and signs*). Bildstöd ingår i verktyg och tecken och pedagogerna använder sig det enbart som ett kommunikationsspråk för de barnen med outvecklat språk.

Jag kan ju inte barnens språk hur ska jag kunna främja det eller prata med dem. Vi använder oss bara av bildstöd och mobilen. Men det gör vi ju i ett sätt att kommunicera med barnen. Som har ett ganska ja ett ganska svagt språk för de förstår ju inte mig så då använder jag bilder för att stöta språket.

Förskollärare 3

Här syns det att vissa av pedagogerna i min intervju vet att det finns verktyg som kan användas så som digitala artefakter. Dock syns det i de tidigare citaten att alla är begränsade och två pedagoger är förbjudna att använda sig av digitala verktyg. Det jag kunde se hos de pedagogerna

som var med i min intervju var att när det kom till *utvecklingszonen* så syntes det att vissa av pedagogerna använde sig av den även om de inte nämnde begreppet själva. Utvecklingszonen handlar om att utveckla sig i bland annat i lek och samtal med andra (Pramling Samuelsson & Sheridan 2016, s.107). Då pedagoger inte själva planerade något för att barnens modersmål skulle utvecklas, arbetade de för att barnen skulle delta och vara i dialog med andra barn, då dialogicitet handlar just om dialog med de i sin omgivning.

Jag tänker att barnen lär sig väldigt mycket språk, när de leker med varandra och leker med oss. Vi har väldigt mycket flerspråkiga barn, 10 flerspråkiga barn och vi kan ju inte alla språken men många av barnen kan samma språk och kan därför lära sig av varandra. Jag tänker att det är lättare för barn som har annat modersmål att lära sig om det finns flera barn med samma modersmål kring sig och vi försöka skapa plats där barn kan mötas i leken, sen är det ju upp tillvårdnadshavarna om de vill utveckla språket vi kan ju inte alla språken vilket vi har diskuterat flera gånger.

Förskollärare 4

Det förskollärare 4 säger här är att de använda sig av utvecklingszonen, utvecklingszonen kan användas genom lek och samspel med andra (Pramling Samuelsson & Sheridan 2016, s.107). Vidare dyker dialogicitet upp i det pedagoger pratar om där man låter barnen utvecklas i dialog med sin omgivning. Detta kan tolkas som att i stället för att anpassa miljön för att lära ut ett språk så har miljön blivit anpassad för att bjuda in till samspel mellan barnen och i sin tur låta barnen lära sig från varandra och på så vis utvecklas. Pedagoger har valt att anpassa miljön efter det sociokulturella i stället efter barnets språk. Vidare ser jag hur pedagogerna använder sig av vårdnadshavarna för att utveckla modersmål. Det skulle kunna sägas att pedagogerna har överlämnat det ansvaret till vårdnadshavarna då pedagogerna menar att de inte kan alla språken. Jag avslutade alla intervjuer med att fråga pedagogerna om de kände att de hade fått kunskap från deras utbildning att arbeta med andra modersmål, och vilka verktyg det fanns vilket jag fick samma svar från allihop.

Nej, inget alls från universitetet, utan det här är någonting man har fått lära sig praktiskt efter flera år i yrket där man har fått ta tips och tricks från varandra, från kollegor och från olika träffar eller kurser som man har valt att gå extra eller föreläsningen eller som man har blivit inbjuden på, men från universitetet tycker inte jag att jag har fått med mig särskilt mycket av flerspråkigheter överhuvudtaget.

Förskollärare 3

5.2 Lärmiljö

I intervjuerna framkom det att förskollärare 2, 3 och 4 hade bilder och böcker framme som barnen kunde ta och sätta sig och läsa, så som myshörnan. Vidare hade de bilder uppe vid olika stationer som visade vad man skulle göra vid dessa stationer. Till en del kan jag säga att pedagogerna använder sig av *medieringens* verktyg. Dock gör de det för att kommunicera och inte främja. Förskollärare 1 och barnskötaren hade väldigt lite av detta, de hade ett helt rum som var en svensk avdelning. Här kunde barnen träna på det svenska språket. Dock har de ingen myshörna eller knappt några böcker som barnen kan sätta sig ner och titta i. Att förskollärare 1 och barnskötaren har denna miljö är för att de arbetar på en montessoriförskola där det är bestämt.

Alltså hur vi har anpassat. Det gör vi ju inte heller egentligen i och med att vårt färdiga material finns där och redan förutbestämt. Och inte går att ändra på hur som helst. men hur vi anpassar? Ja, vi har satt upp. Vi har en trappa upp och där har vi satt. Siffrorna ett till 20 och där finns det på engelska också. för att vi har ju ett förutsättmaterial som står där år ut och år in. Förändras inte. Jo kan förändras efter årtider inom vissa kategorier. Men när jag tänker främst på vårt språkmaterial så är ju det samma alltid och hela tiden Alltså, det är nog. det jag kommer på, på rak arm så är det nog helt ärligt bara det vi har gjort.

Förskollärare 1

Här syns det att pedagogerna inte anpassar miljön för att främja andra modersmål. I förskollärare 1 och barnskötarens fall får de inte anpassa något speciellt då de är en montessoriförskola. De andra pedagoger gör heller inga specifika anpassningar för barnen utom förskollärare 2 som då använder sig av en myshörna och som har böcker på olika språk. Förskollärare 2 har även kollegor som kan några av språken på avdelningen som kan hålla i högläsning på vissa språk för barnen. Här kan vi se att förskollärare 2 använder sig av utvecklingszonen genom samspel mellan vuxna och barn, dock är det inte alla barn då pedagogerna inte kan alla språken.

I mina intervjuer framkom det att pedagogerna har gjort väldigt lika. Det som skiljer dem åt är att två arbetar utifrån montessoripedagogiken och tre är på kommunala förskolor. Vidare var det bara två av pedagogerna som hade böcker på andra språk och som aktivt letade efter böcker på andra språk än svenska. Pedagogen säger också att de har svårt att hitta dessa böcker och att

arbete med dessa då dessa inte behärskar alla barnens modersmål. Det framkom även att pedagogerna försökte anpassa miljön utifrån att tänkta aktiviteter skulle bli tydliga för barnen. Aktivitetsområden och rum i rummen skulle leda in barnen till språkfrämjande aktiviteter. Däremot gjordes detta i med modersmål i åtanke, och överlag utvecklades miljön inte alls utifrån modersmålet. Pedagogerna i min intervju använder inte mediering för att främja barnens egna språk då mediering är att använda sig av Tools and Signs som förklarades av (Smidt 2011, s. 41) tidigare i min text.

5.3 Barns mående

I intervjun beskriver förskollärare 1 hur barnen som har ett annat modersmål kan känna sig utanför eftersom de inte kan kommunicera med de andra barnen eller vuxna.

Alltså det jag upplever nu. För innan har jag jobbat på en förskola där majoriteten var flerspråkiga. Och då kunde de ju kommunicera så för att det var många som hade samma språk. Men nu när vi har så många olika språk och ingen av dem är samma. Då upplever jag att det faktiskt är de barnen som blir tyvärr. De bråkiga och utstötta. Men jag tolkar som att det är för att de inte kan göra sig förstådda. Gentemot kompisarna. Och då blir det väl en frustration?

Förskollärare 1

Förskollärare 1 nämner att det skapar frustration för barnen att inte kunna göra sig förstådda. Vidare nämner förskollärare 1 att barnen inte alltid förstår instruktioner eller vad de ska göra. När barn inte förstår vad som sägs eller när pedagoger inte kan uttrycka sig på ett språk som barnen förstår, blir det svårt för barn att delta i sin omgivning. Något som var ganska intressant med just denna fråga var att många av pedagogernas svar var till en del väldigt lika. Det kan uppfattas som att pedagogerna har samma erfarenhet om barn som har andra modersmål.

Det är ett steg i deras integration och föräldrarna. Och visst, vi ser att barnen påverkas mycket av när de inte kan svenska när de kommer till oss. Det är ju längre inskolningsperiod. Det tar längre tid att skapa trygghet och det tar längre tid att få barnen delaktiga i våra undervisningssituationer.

Förskollärare 2

Förskollärare 2 beskriver hur barnen tar längre tid att anpassa sig till förskolans miljö när de inte pratar svenska, vilket påverkar den emotionella tryggheten och sociala integrationen i leken och undervisningen. Barnskötarens svar visar samma som förskollärare 2. Dock när det kommer till barnskötarens svar gör hen skillnad på de stora och de små barnen när det kommer till att inte ha språket. Förskollärare 2 och barnskötarens svar visar en skillnad mellan hur yngre och äldre barn reagerar.

Barnen kommer till att oss i väldigt ung ålder. De är väldigt, väldigt intresserade av att kommunicera så. Att hitta liksom. Förståelsen för vad saker är. Lär vi oss ganska snabbt genom att sitta med barnet och talar liksom Så ofta så går det väldigt, väldigt bra att ta de som inte har någon form av språkkunskaper på svenska och starta i och med att de är väldigt unga. Vi har ju dock också fått äldre barn då och då och det har varit svårare och det har man ju fått använda sig av Google translate. och det, det är inte det smidigaste plus att vi har bara en mobil på två avdelningar vilket gör det lite svårt om den andra avdelningen behöver tillgång till mobilen.

Barnskötare

Här blir det då viktigt att pedagogerna tar en aktiv roll och vägleder barnen in i lek med andra barn. Pedagogen måste ta en roll som en pelare som barnen kan luta sig mot. Detta styrks av det Pramling Samuelsson och Sheridan (2016, s.107) tar upp i utvecklingszonen då barnens utveckling blir större när de samspekar med andra barn och vuxna. Det som är lite intressant med de pedagoger som jag intervjuade om just denna fråga, var att ingen utom förskollärare 3 gav riktigt ett svar på hur man kan bemöta dessa barn som inte har det svenska.

Något jag klart och tydligt ser i intervjuerna är att alla pedagogerna ser samma utmaningar med barn som kommer till avdelningen med ett annat modersmål. Att barn som inte delar samma modersmål ofta blir bråkiga, otrygga och inte förstår. Pedagoger måste ha ett extra öga på dessa barn för att hjälpa dem in i barngruppen. Dessa barn förstår oftast inte vad som ska göras eller varför något ska göras.

5.4 Utmaningar

Analysen av vad pedagogerna i mina intervjuer säger är de möter gemensamma och individuella utmaningar i sin kommunikation och konfliktlösning med barn, särskilt i flerspråkiga miljöer. Vygotskij (2024, s.82–83) beskriver att språket är ett viktigt medierande verktyg i barns utveckling. När barn inte förstår vad som sägs eller när pedagoger inte kan uttrycka sig på ett språk som barnen förstår blir svårt för barn att delta i sin omgivning. Jag ser mediering som det verktyg pedagogerna har tillgång till. Det som utmanar pedagogerna är när de inte har några verktyg eller är förbjudna att använda de verktyg de har. Något jag märkte i mina intervjuer var att pedagogerna visste att det fanns verktyg. Däremot fick de sällan använda dessa eller fick de motstånd från ledning/kollegor/kommun. Jag kan klart och tydligt se motstånd och förbud bland annat hos förskollärare 1 och barnskötaren som inte fick använda sig av digitala verktyg.

Vi har ju en del barn som pratar samma språk så vi försöker ju få dem att leka med varandra och tala med varandra på deras språk men sen har vi ju också utmaningar med vårdnadshavarna då de har sagt jag vill inte att mitt barn ska prata med andra barn, jag vill att mina barn ska leka med svenska barn inte de andra barnen, där jag vill att mina barn ska prata det svenska språket.

Förskollärare 3

När jag intervjuade förskollärare 3 visste de att de kan använda sig av andra barn i ett sociokulturellt arbetssätt genom att lära barnen genom varandra. Dock möttes förskollärare 3 av motstånd från föräldrarna som inte ville att deras barn skulle prata eller leka med barn med samma språk. Vårdnadshavaren önskar att deras barn ska umgås med svensktalande barn. Förskollärare 1 ser att det finns lösningar på konflikterna om de använder digitala verktyg, men saknar tillgång till verktygen för att använda deras lösningar.

Vi använder inte några digitala. Så det finns ju ingenting som kan underlätta heller.

Förskollärare 1

Förskollärare 2 har ett liknande problem som förskollärare 1, men här har pedagogen tillgång till verktyg. Pedagogen kan dock inte språket vilket försvårar användningen av verktygen. Förskollärare 2 kan använda sig av digitala verktyg men menar på att det funkar att använda sig av digitala verktyg upp till en viss gräns. Förskollärare 2 berättar att de får använda sig av

digitala verktyg men berättar också att dessa inte användas ofta eller är inte alltid tillgängliga då de försöker begränsa användningen av digitala verktyg. Dock har förskollärare 2 tillgång till andra pedagoger som kan vissa av språken som då kan hjälpa till, dock har de inte kunskap eller tillgång till alla språk på den avdelningen.

Att just jag inte kan deras modersmål gör ju ett stort hinder. Där har jag ju tack och lov kollegor vända mig till som kamp med ordersmål. För det, ja, det krävs i början, särskilt när du har småbarn som verkligen inte förstår situationen överhuvudtaget och inte förstår vad du säger, utan bara kan gå på kroppsspråk. Men det handlar igen om deras trygghet och deras möte med förskolan. Men det blir ju utmanande.

Förskollärare 2

Å andra sidan ser förskollärare 3 utmaningar med vårdnadshavare. Vårdnadshavare önskar att deras barn ska leka med svensktalande barn i stället för barn som talar samma modersmål. Detta påverkar kommunikationen med andra barn. Barn som inte får använda sitt språk leder till att barnens möjlighet begränsas att skapa dialogicitet med andra på sitt modersmål. Detta kan minska deras deltagande i omgivning och lärandeprocess. Genom att låta barn dialogisera med andra barn kan språket främjas. Detta leder också till en svårighet i utvecklingszonen som handlar om barn som utvecklas i samspel med andra i lek och samtal (Pramling Samuelsson & Sheridan 2016, s.107).

Utifrån de utmaningar som förskollärare 3 från intervjun beskriver i sin kommunikation och konflikthantering så kan jag koppla till den sociokulturella teorin. Till exempel berättar förskollärare 2 att digitala verktyg finns tillgängliga, men de används inte alltid och bara upp till en viss gräns. Digitala verktyg kan fungera som medierande redskap, det kan bli som stöd för pedagogerna som inte pratar barns modersmål. När pedagogerna inte kan använda de digitala verktygen så blir det en utmaning för dem.

5.5 Sammanfattning

Utifrån ett sociokulturellt perspektiv kan jag se utifrån analysen av intervjuerna att pedagogerna arbetar och tänker på två olika sätt när det kommer till att arbeta med mångkulturella barn för att främja språken. Det första är att pedagogerna inte vet hur de ska gå till väga att främja andra språk än svenskan. Dels för att kunskap och erfarenhet saknas, dels för att man möter antingen motstånd eller rent av får förbud på att använda sig av diverse verktyg. Det andra tankesättet jag ser är att pedagogerna inte medvetet gör något för att främja andra språk än svenskan. Dock låter man barn lära sig genom möte med andra barn såsom i leken eller lägger ansvaret för den språkliga utvecklingen på vårdnadshavarna. Hos alla de intervjuade ser jag en gemensam nämnare och det är att det är en utmaning att främja andra språk hos barnen. Detta är på grund av saknad kunskap, erfarenhet och/eller verktyg.

Artefakter, utvecklingszonen, dialogicitet och mediering dyker dock upp på olika ställen och pedagogerna använder sig till en del av dessa även om de själva inte vet om det. Artefakter, utvecklingszonen, dialogicitet och mediering beskrivs av pedagogerna under intervjuerna även de själva inte använder sig av begreppen.

Resultatet av denna studie är att det arbetas svagt eller inte alls med att främja andra modersmål. Detta kommer huvudsakligen från tre anledningar: brist på kunskap om hur, begränsningar i vilka verktyg pedagogerna får använda sig av och motstånd från vårdnadshavare. Utav de fem pedagoger som jag intervjuade var det en som försöker ta in andra språk, en arbetade inte alls med andra språk, två av pedagogerna överlämnade utvecklingen av språk till vårdnadshavare. En pedagog vet till en del hur de kan utveckla andra modersmål genom digitala verktyg och använda sig av andra pedagoger som kan barnets modersmål, men har blivit begränsad i att använda dessa verktyg.

6 Slutsats och diskussion

Syftet med denna studie är att undersöka hur pedagoger arbetar med mångkulturella barn för att främja språken. Jag presenterade tre frågeställningar i början av texten: Pedagogernas uppfattning om hur barn som inte kan kommunicera med andra blir påverkade? Hur arbetar pedagoger i förskolan för att främja andra modersmål än svenska? Hur anpassar pedagogerna miljön i förskolan för att stödja barns utveckling av deras modersmål? I denna del av studien kommer jag att diskutera Kommunikationssvårigheter, Språkfrämjande arbete och Förskolemiljöns betydelse.

6.1 Slutsatser

I denna studie synliggörs pedagogers arbete med modersmål och vilka verktyg som finns tillgängliga men även vilket motstånd pedagogerna möter i verksamheten. Resultatet jag kom fram till väcker många frågor om detta motstånd. Frågor som kan ställas är varför pedagogerna möter detta motstånd från sina rektorer. Kan rektorerna ha förväntningar om att Lpfö18 ska revideras eller är det en ekonomisk fråga? Skolverket har fått i uppdrag av regeringen att se över digitalisering i Lpfö18. Den förändring som är föreslagen är att digitala verktyg inte längre ska vara obligatoriskt. Dock får förskolan använda sig av digitala verktyg förutsatt där finns en pedagogisk tanke. Det kan vara en tanke att rektorer som har läst detta förslag hoppas på förändringar och har redan påbörjat dem. Dock har denna förändring inte skett än och det kan hända att ändringen inte görs, men det kan vara ett önskemål från rektorerna. Det andra motståndet pedagogerna möter är vårdnadshavare med en annan kulturell bakgrund. Dessa vårdnadshavare ville inte att barnen skulle utveckla andra språk än svenska. Dock gav dessa vårdnadshavare aldrig en förklaring till varför de kände så här. Detta är något både jag och pedagogerna har svårt att förstå. Det försvårar pedagogernas arbete eftersom precis som jag nämnt tidigare, står det i Lpfö18 att pedagoger ska utveckla modersmål när barnet har annat språk än svenska. Vad kan vara anledningen? Är vårdnadshavarna rädda att barnen ska få det svårare i livet eller kan det vara att de är rädda att det svenska språket inte ska utvecklas? Det tredje motståndet är för lite kunskap. Där pedagogerna berättar att de känner att universitet har gett för lite verktyg. Alla jag intervjuat som är förskollärare har gjort sin utbildning på Malmö universitet. Pedagogerna kände att det pratades för lite om hur det kan arbetas med att främja flerspråkighet, vilket kan ses märkligt då många förskolor är flerspråkiga, cirka en av fem barn har andra modersmål (Skolinspektionen 2017, s. 8).

6.2 Kommunikationssvårigheter

I min studie syns det att alla pedagoger har samma uppfattning. Barn som inte kan svenska språket känner sig utstötta för att de inte kan kommunicera med andra barn eller med vuxna. Pedagogerna i mina intervjuer menar att barnen inte kan delta i leken för att de inte kan förstå vad leken handlar om, eller vad som ska hända sen. En av pedagogerna hade uppmärksammat att de barn som inte kunde göra sig förstådda var ofta de barn som blev de bråkiga barnen. Vidare tar pedagoger i mina intervjuer upp att det är svårt att få in barnen i barngruppen och inskolningen tar längre tid när barnen inte förstår vad pedagogerna menar. Att det är kommunikationssvårigheter stämmer överens med Fredriksson och Lindgren Eneflors (2019, s.7) studie, där de lyfte att vissa av svårigheterna pedagogerna möter är att de inte kan barnets modersmål.

Barnskötaren i min intervju tog upp att hen kan se skillnader på stora och yngre barn där de äldre barnen oftast är svåra att få in i leken, och känner sig ofta frustrerade då de inte kan kommunicera. Vygotskij (2024, s.9–10) skriver att det är i lek och samspel med andra som lärandet sker men om barnet inte kan samspela med andra människor på grund av kommunikationssvårigheter blir det ingen utveckling för detta barn.

6.3 Språkfrämjande arbete

I min undersökning kommer det fram att pedagogerna vet till en del hur de ska implementera andra språk än svenska. Dock tog pedagogerna upp svårigheter men visade även kunskaper på metoder för att främja modersmål, ett av dessa verktyg är till exempel digitala verktyg.

I min undersökning informerade pedagogerna att de var osäkra på hur de skulle utveckla andra modersmål då de inte talade samma språk och verktygen var begränsade. Detta stämmer överens med vad Norling (2015, s.28) skriver i sin studie, nämligen att pedagogerna inom förskolan har för lite kunskap om barns språkmiljö i hemmet och vilka erfarenheter som barnen bär med sig. Vidare skriver Norling att personalens synsätt varierar beroende på när de gick utbildningen och vilka kompetenshöjande insatser de har blivit erbjudna för barns språkutveckling.

Att pedagogerna inte främjar andra språk än svenskan menar pedagogerna kommer utifrån avsaknaden av kunskap och motstånd. Det huvudsakliga motståndet som pedagogerna möter kommer från vårdnadshavare som inte vill att deras barn umgås med andra barn med annat modersmål än svenska. De vårdnadshavare som var de största motståndare var de som hade en

annan språklig bakgrund. Vårdnadshavarna vill att deras barn endast skulle utveckla det svenska språket och inte barnets modersmål. Något som Alisaari och Bergroth (2023, s. 52) refererar till forskning av Bergroth och Hansell (2020), som visar på att det kan finnas svårigheter mellan pedagoger och vårdnadshavare i den vardagliga kommunikationen. I min studie syntes det svårigheter med vårdnadshavarna när det kom till utveckling av barnets modersmål då vårdnadshavarna enbart vill utveckla det svenska språket.

Pedagogerna vet att det finns två verktyg, det ena är digitala verktyg, det andra är kollegor som är kunniga i modersmålet. Något som var intressant i intervjuerna var att ingen nämnde bilder eller takk utom en pedagog och när pedagogen tog upp det var det i syfte att kommunicera inte främja. Detta var intressant då Alisaari och Bergroth (2023, s. 57) studie visade att ett stort antal av pedagogerna i deras studie använde sig av bildstöd. När jag frågade pedagogerna om de hade fått kunskap från respektive utbildning svarade alla nej. Pedagogerna kände att den kunskap de faktiskt hade kom från livserfarenhet.

6.4 Förskolemiljöns betydelse

Delblanc (2022, s17-18) tar i sin studie upp vikten av miljön och hur barn ska få möjlighet att utforska och upptäcka saker. Det är pedagogernas roll att skapa en miljö som är meningsfull och tillgänglig för barn. Av de jag intervjuade var det två pedagoger som försökte anpassa miljön så att barnen visste vad som skulle göras vid varje station men de hade inte någon annan anpassning. Två pedagoger som jag intervjuade hade myshörnan som barnen kunde ta böcker och sätta sig och titta i. De böcker som var på dessa två avdelningar var på blandade språk så att så många barn som möjligt skulle kunna läsa dessa böcker men pedagogerna informerade också att det var svårt att hitta böcker på alla språk som fanns på avdelningen. Norling (2015, s. 23) förklarar att vad pedagogerna erbjuder för möjligheter i den sociala miljön påverkar bland annat barnens väg mot skriftspråkighet. Vissa av pedagogerna har bilder som visar vad som ska göras vid de olika stationerna. Stödtecken kan öka barns deltagande då stödtecken blir ett gemensamt språk för barnen (Norling 2015, s. 29).

Vissa av pedagogerna i mina intervjuer berättar de har böcker på blandade språk som barnen kan titta i och känna igen bokstäver. Vissa pedagoger påstår sig inte få göra ändringar eller anpassa sin miljö till barnen då det är förutbestämt hur miljön ska se ut.

När jag pratar om läromiljön är miljön anpassad på ett sådant sätt att barnen lär och utvecklas i miljön de är i. Dock tar pedagogerna upp att det finns olika sätt att de utvecklar barnens språk bland annat genom att låta barnen leka med andra barn som talar samma språk. Kultti (2012,

s.178) skriver i sin studie att andra modersmål bli ofta osynliga och barnen förs in i det svenska. Detta syns i studien jag gjorde där pedagogerna informerar om hur lite de arbetar med andra språk och pedagogerna använder sig av huvudsakligen svenska och inte barnets modersmål.

Att skapa en inbjudande miljö är viktigt så att barnen kan samspela med andra för att utvecklas vilket pedagog 2 och 3 gjorde. Norling (2015, s. 17–18) skriver att pedagogerna har en stor betydelse för vilka kommunikationer som barnen har tillgång till, så som att organisera mindre lekgrupper som då stöttar barnens samspel.

6.5 Metoddiskussion

I denna studie har jag utgått från en kvalitativ forskningsmetod med informativa intervjuer och där urvalet förhåller sig till studiens syfte. Om jag i stället hade valt att använda mig av en kvantitativ forskningsmetod med enkäter så hade jag kunnat nå ut till flera pedagoger, men svaret hade då kunnat bli begränsat då möjligheten för följdfrågor och vidareutveckling uteblir.

Något jag märkte när jag gjorde intervjuerna var att jag blev ofta chockad av svaren vilket ledde till att jag ställde fler följdfrågor och frågor som jag inte ens hade tänkt på dök upp. Detta kan ses som något positivt då jag blev tvungna att ställa nya frågor för att få en förståelse. Jag valde att använda mig av bekvämlighetsurval som kommer från ett stort kontaktnät. Jag vill styrka att jag är medveten om att respondenterna kan undanhålla information eller rent av ge missinformation. Vissa kanske inte vill se dåliga ut eller att de har en annan förståelse av frågorna. Jag känner inte att så skulle vara fallet med mitt urval då många av pedagogernas svar kan få dem att se dåliga ut. Pedagogerna erkänner att de inte arbetar eller gör så som det är tänkt vilket gav en känsla av trygghet. Att de var så öppna och ärliga mot mig kan vara ett resultat av just bekvämlighetsurvalet då de känner sig trygga med mig på grund av en redan upprättat relation vilket kan vara orsaken till ärligheten.

6.6 Förslag på fortsatt forskning och kunskapsbidrag

Pedagoger kan med hjälp av denna studie se vilka verktyg som finns, vilket motstånd som finns samt vikten av att utveckla sin kunskap kring hur vi kan främja barns modersmål i förskolan. I studiens analys kom det fram att två pedagoger berättade att de inte fick använda de verktyg som de kände till och kunde använda sig av: varför förbjuds detta? Något som kan forskas vidare om är varför dessa begränsningar som pedagogerna möter finns, alternativt ta reda på om det finns några förskolor som aktivt främjar andra modersmål som det står i Lpfö 18 att vi ska göra.

Referenslista

Alisaari, Jenni & Bergroth, Mari (2023). Barnets eget modersmål i pedagogernas beskrivningar av goda praktiker för att utveckla språk i finländsk småbarnspedagogik. *Nordand* 18(1). <https://www-idunn-no.proxy.mau.se/doi/epdf/10.18261/nordand.18.1.4>

Alvehus, Johan (2019). *Skriv uppsats med kvalitativ metod: en handbok*. Upplaga 2 Stockholm: Liber

Delblanc, Åsa (2022). *Pedagogiska möjligheter i mångfaldens förskola*. Diss. (sammanfattning) Kalmar: Linnéuniversitetet, 2022. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1633157/FULLTEXT01.pdf>

Edfelt, David (2017). *Hjärna i förskolan: vägen till barns lärande och utveckling*. Första upplagan Stockholm: Gothia Fortbildning

Fredriksson, Maria. & Lindgren Eneflo, Elisabet. (2019) «Man blir lite osäker på om man gör rätt» – En studie om pedagogers arbete med flerspråkighet i förskolan. *Nordisk Barnhageforskning*, 18(6), s. 1–15. <https://doi.org/10.7577/nbf.3080>

Håkansson, Gisela (2019). *Tvåspråkighet hos barn i Sverige*. Andra upplagan Lund: Studentlitteratur

Kultti, Anne (2012). *Flerspråkiga barn i förskolan: villkor för deltagande och lärande*. Diss. Göteborg : Göteborgs universitet, 2012. <http://hdl.handle.net/2077/29219>

Läroplan för förskolan: Lpfö 18. (2018). Stockholm: Skolverket

Löfgren, Håkan (2021). Lärarberättelser från förskolan. I Löfdahl Hultman, Annica & Ribaeus, Katarina (red.). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. 2 uppl. Stockholm:Liber

Norling, Martina. (2015). *Förskolan – En arena för social språkmiljö och språkliga processer*. Mälardalen University Press Dissertations, No.173. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:783021/FULLTEXT02.pdf>

Pramling Samuelsson, Ingrid & Sheridan, Sonja (2016). *Lärandets grogrund: perspektiv och förhållningssätt i förskolans läroplan*. 3., [uppdaterade] uppl. Lund: Studentlitteratur

Smidt, Sandra (2011). *Vygotskij och de små och yngre barnens lärande*. Johanneshov: TPB

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

<https://www.skolinspektionen.se/beslut-rapporter/publikationer/kvalitetsgranskning/2017/forskolans-arbete-med-flersprakiga-barns-sprakutveckling/>

Säljö, Roger (2023). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. 3. uppl. Lund: Studentlitteratur

Terry, Gareth., Hayfield, Nikki., Clarke, Victoria., & Braun, Virginia. (2017). Thematic analysis. *The SAGE handbook of qualitative research in psychology*, 2, 17–37. <https://uwe-repository.worktribe.com/output/888518>

Vetenskapsrådet (2024). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet. Tillgänglig på internet: <https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2024-10-02-god-forskningssed-2024.html>

Bilaga A

Frågorna inför intervjuerna

1 Hur arbetar ni för att främja andra modersmål

2 Anpassar ni miljön för att främja det svenska språket och andra modersmål

3 Hur uppfattar du att barn som inte har det svenska språket som sitt förstaspråk blir påverkade på en avdelning som har en majoritet av svensktalande barn

4 Vilka utmaningar märker du hos att stödja barn som inte har svenska som modersmål

Bilaga B



LÄRANDE OCH SAMHÄLLE
BARNDOM-UTBILDNING-SAMHÄLLE

Datum; 2024-09-18

På förskollärarytbildningen vid Malmö universitet skriver studenterna ett examensarbete på sjunde terminen. I detta arbete ingår att göra en egen vetenskaplig studie, utifrån en fråga som kommit att engagera studenterna under utbildningens gång. Till studien samlas ofta material in vid förskolor; i form av t.ex. intervjuer och observationer. Examensarbetet motsvarar 15 högskolepoäng, och utförs under totalt 10 veckor. När examensarbetet blivit godkänt publiceras det i Malmö universitets databas DIVA (<http://mau.diva-portal.org/smash/search.jsf?language=s&dswid=4868>)

Information om medverkan i studentprojekt

Hej!

Jag heter Niklas och går sista terminen på förskollärare utbildningen.

Jag håller just nu på att skriva mitt examensarbete där jag vill undersöka hur förskollärare arbetat med flerspråkiga barn. Jag utgår ifrån ett sociokulturellt perspektiv i mitt examensarbete.

Jag använder mig av intervjuer för att ta reda på pedagogernas syn om arbete med flerspråkiga barn och hur pedagoger tänker kring arbete med flerspråkiga barn.

I uppsatsen kommer det framgå att det är förskollärare och barnskötare som deltar men för övrigt kommer jag att avidentifiera personerna som medverkar i studien. Intervjuerna planeras att ske via Zoom och kommer att spelas in för att sedan transkriberas för vidare analys. Allt insamlat material och personuppgifter lagras på Malmö universitets server under arbetet med examensarbetet, samt att samtyckesblanketterna förvaras oåtkomligt på Malmö universitet eller kommer att raderas tillsammans med inspelat material ett halvår efter att examensarbetet är godkänt och klart. Studien utgår från Vetenskapsrådets forskningsetiska principer där bland annat dessa punkter kommer att följas:

- Medverkan baseras på samtycke och detta samtycke kan när som helst återkallas. Varje deltagare har alltså rätt att avbryta sin medverkan när som helst, utan några negativa konsekvenser.
- Deltagarna kommer att avidentifieras i det färdiga arbetet.
- Materialet kommer enbart att användas för aktuell studie och kommer att förstöras när denna är examinerad.

<https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2002-01-08-forskningsetiska-principer-inomhumanistisk-samhallsvetenskaplig-forskning.html>

För att kunna genomföra mina intervjuer behöver jag ert medgivande, nedan kan ni ge ert samtycke om ni är intresserade av att medverka i min studie. Ni är välkomna att kontakta mig eller min handledare för vidare frågor

.....

Ansvarig handledare på Malmö universitet:

.....

Kursansvarig på Malmö universitet:

.....

Kontaktuppgifter Malmö universitet:

www.mau.se

040-665 70 00

Information om Malmö universitets behandling av personuppgifter

Personuppgiftsansvarig	Malmö universitet
Dataskyddsbud	dataskyddsbud@mau.se
Typ av personuppgifter	Namn, anteckning av lärandesituation, bild och/eller filmklipp samt ditt samtycke till att Malmö universitet behandlar dessa personuppgifter.
Ändamål med behandlingen	För att möjliggöra undervisnings- och examinations-situationer i förskolemiljö för studenter vid Malmö universitets förskolläraryr utbildning.
Rättslig grund för behandling	Ditt samtycke.
Mottagare	Personuppgifterna kommer endast användas i utbildningssyfte inom ramen för Förskolläraryr programmet vid Malmö universitet och kommer inte att spridas vidare till någon annan mottagare.
Lagringstid	Malmö universitet kommer spara dina personuppgifter så länge de behövs för ovan angivet ändamål eller till dess att du återkallar ditt samtycke. Efter genomförd kurs/program kommer personuppgifterna att raderas. Malmö universitet kan dock i vissa fall bli skyldiga att arkivera och spara personuppgifter enligt Arkivlagen och Riksarkivets föreskrifter.
Dina rättigheter	Du har rätt att kontakta Malmö universitet för att 1) få information om vilka uppgifter Malmö universitet har om dig och 2) begära rättelse av dina uppgifter. Vidare, och under de förutsättningar som närmare anges i dataskyddslagstiftningen, har du rätt att 3) begära radering av dina uppgifter, 4) begära en överföring av dina uppgifter (dataportabilitet), eller 5) begära att Malmö universitet begränsar behandlingen av dina uppgifter. När Malmö universitet behandlar personuppgifter med stöd av ditt samtycke, har du rätt att när som helst återkalla ditt samtycke genom skriftligt meddelande till Malmö universitet. Du har rätt att inge klagomål om Malmö universitets behandling av dina personuppgifter genom att kontakta Datainspektionen, Box 8114, 104 20 Stockholm.