”DET ÄR LIKSOM SVÅRT ATT MÖTA ALLA”

- EN KVALITATIV STUDIE OM FÖRSKOLLÄRARES BESKRIVNINGAR AV ARBETET MED ATT INKLUDERA BARNS MODERSMÅL I FÖRSKOLAN

JENNIFER HOLTENFALK

NATHALIE VEDBERG

Akademin för utbildning, kultur och kommunikation
Pedagogik
Självständigt arbete – förskolepedagogiskt område
Grundnivå, 15 hp.

Handledare: Victor Kvarnhall

Examinator: Anne Lillvist

Termin HT25 År 2025

Akademin för utbildning
kultur och kommunikation

SJÄLVSTÄNDIGT ARBETE
Kurskod PEA098 15 hp
Termin HT25 År 2025

SAMMANFATTNING

Jennifer Holtenfalk och Nathalie Vedberg

”Det är liksom svårt att möta alla” – en kvalitativ studie om förskollärares beskrivningar av arbetet med att inkludera barns modersmål i förskolan.

” It's kind of difficult to reach everyone” – a qualitative study on preschool teachers´descriptions of working to include children's mother tongues in preschool.

Årtal: 2025 Antal sidor: 27

Syftet med denna kvalitativa studie var att undersöka vilka pedagogiska strategier pedagoger i förskolan beskriver att de använder sig av för att ge flerspråkiga barn möjlighet till att använda och synliggöra sitt modersmål. För att få fram vårt resultat använde vi oss av semistrukturerade intervjuer och intervjuade sju förskollärare. I analysen av resultatet använde vi oss av det sociokulturella perspektivet. I resultatet framgick det att användningen av barns modersmål upplevs innefatta både möjligheter och utmaningar. Arbetet med flerspråkighet präglas av goda intentioner men också av olika förutsättningar, språkliga begränsningar och varierade inställningar bland vårdnadshavare. Slutsatsen vi kunde dra var att mycket av arbetet med flerspråkighet sker spontant och i stunden snarare än genom planerade pedagogiska strategier, vilket pekar på ett behov av att förskolor behöver ges bättre förutsättningar i form av tid, reflektion, resurser och kollegialt lärande.

Nyckelord: Förskola, samverkan, flerspråkighet, modersmål, verktyg

Innehållsförteckning

1. INLEDNING 1
1.1 Syfte och frågeställningar 1
1.2 Begreppsdefinitioner 2
1.2.1 Transspråkande 2
1.2.2 Interkulturellt förhållningssätt 2
1.3 Studiens disposition 2
2. TIDIGARE FORSKNING 3
2.1 Databassökningar 3
2.2 Undervisningsstrategier 3
2.2.1 Transspråkande arbetssätt 3
2.2.2 Flerspråkig litteratur 4
2.2.3 Lek 5
2.3 Personalens interkulturella förhållningssätt 5
2.4 Samverkan med hemmet 6
2.5 Utmaningar 7
2.6 Den tidigare forskningens relevans 8
3. TEORETISK UTGÅNGSPUNKT 8
3.1 Det sociokulturella perspektivet 8
3.2 Mediering 9
3.3 Den proximala utvecklingszonen 9
3.4 Scaffolding 9
4. METOD 10
4.1 Datainsamlingsmetod 10
4.2 Urval 10
4.3 Genomförande 11
4.4 Analysmetod 12
4.5 Forskningsetik 12
4.5.1 Forskningsetiska överväganden 12
4.6 Studiens tillförlitlighet 13
5. RESULTAT 14
5.1 Att synliggöra barns modersmål i förskolans verksamhet 14
5.1.1 Digitala och fysiska läsresurser 14
5.1.2 Flerspråkig personal som resurs 15
5.1.3 En resa genom barnens alla språk 16

5.1.4 Transspråkande i praktiken 16
5.2 Variationen i vårdnadshavares inställning till barnens modersmål 18
5.3 Möjligheter och utmaningar 18
6. ANALYS 20
6.1 Språket som redskap för lärande och meningsskapande 20
6.2 Flerspråkig personal och flerspråkig litteratur som medierande verktyg 21
6.3 Samverkan med vårdnadshavare som en förlängd lärandemiljö 22
7. DISKUSSION 22
7.1 Resultatdiskussion 22
7.2 Metoddiskussion 25
7.3 Slutsats 26
7.4 Relevans för förskollärarryrket 27
7.5 Förslag till fortsatta studier 27
REFERENSLISTA 28
BILAGOR 30
Bilaga 1: Missivbrev 30
Bilaga 2: Intervjuguide 32

1. INLEDNING

Flerspråkighet är idag en självklar del i verksamheten inom den svenska förskolan. Barngrupperna består ofta av barn som har ett annat modersmål än svenska samt barn med vårdnadshavare från olika delar av världen. Skolverket (2024, s. 14) gav ut en rapport där de uppgav att under år 2024 var det 24% av alla inskrivna barn i den svenska förskolan som hade en utländsk bakgrund, vilket motsvarar ungefär en fjärdedel av alla barn. Med denna statistik kan vi se att många barn växer upp med ett eller flera språk utöver svenska, vilket i sin tur kan skapa både möjligheter och utmaningar i förskolans pedagogiska arbete med att synliggöra alla barnens språk.

I *Läroplan för förskolan*, Lpfö18 (Skolverket, 2025, s. 9) framgår det att barn som har ett annat modersmål än svenska ska ges möjligheten till att utveckla det svenska språket men samtidigt även sitt modersmål. Detta går i linje med vad som finns förankrat i skollagen. I Skollagen (SFS 2010:800) 8 kap. 10 § står det att förskolan ska medverka till att barn med annat modersmål än svenska får möjlighet att utveckla både det svenska språket och sitt modersmål.

Samtidigt som detta finns tydligt framskrivet i förskolans styrdokument, finns det skillnader i hur väl förskolor lyckas med att gynna alla barns språkutveckling utöver det svenska språket. I en granskning av Skolinspektionen (2017, s. 6–7) framkom det att personal upplever en osäkerhet i det språkutvecklande arbetet för barn med annat modersmål än svenska, vilket kan få konsekvenser för barnen som inte uppmuntras att använda sina modersmål. Puskás och Björk-Willén (2024, s. 5) betonar att den flerspråkiga utvecklingen, att få utveckla alla sina språk parallellt, är en viktig del i barnens sociala och kognitiva utveckling. Likaså lyfter Svensson (2018, s. 3) att det inte handlar om att förstaspråket ska stödja andraspråkets utveckling, utan att dessa ska i stället stödja varandra och utvecklas parallellt.

Under vår vistelsetid i mångkulturella barngrupper har vi upplevt att detta är en rättighet som barnen oftast ej får ta del av, vilket kan bero på en osäkerhet eller en brist på kunskap hos pedagoger i förskolan. Det är viktigt att förstå vilka resurser och metoder som pedagoger i förskolan använder i sitt arbete med att möjliggöra barnens användning av sitt modersmål parallellt med det svenska språket. Därför ser vi att denna studie skulle kunna bidra med exempel på pedagogiska strategier som pedagoger i förskolan använder sig av i arbetet med flerspråkiga barn.

1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att undersöka vilka pedagogiska strategier pedagoger i förskolan beskriver att de använder för att ge flerspråkiga barn möjlighet till att använda och synliggöra sitt modersmål.

Studien utgår från följande frågeställningar:

- Vilka förutsättningar ges flerspråkiga barn i förskolan till att få använda sitt modersmål?
- Hur synliggörs och används barnens modersmål i den pedagogiska praktiken?

1.2 Begreppsdefinitioner

1.2.1 Transspråkande

Svensson (2018, s. 1) förklarar att transspråkande har sitt ursprung i det interkulturella begreppet *translanguaging* som syftar på alla sina språkliga resurser som man använder när man kommunicerar med andra, men också i sitt inre tänkande.

1.2.2 Interkulturellt förhållningssätt

Ett interkulturellt förhållningsätt innebär att man är medveten om att barnen bär med sig olika erfarenheter från en annan kulturell kontext, som förskolan kan sakna kunskap kring. Men att man försöker ta vara på detta och ser de som en resurs för att kunna möta alla människor jämlikt (Håland Anveden, 2020, s. 43).

1.3 Studiens disposition

I kapitel två presenteras den *tidigare forskning* som vi anser är relevant för vår studie. Vi redogör även för hur vi har sökt i aktuella databaser för att få tillgång till denna forskning samt hur denna forskning anses vara relevant för vår studie. I kapitel tre presenteras vår *teoretiska utgångspunkt* samt de centrala begrepp inom den som kommer att användas. I kapitel fyra redogörs för studiens *metod*, urval samt genomförande. Därefter presenteras vår analysmetod och forskningsetiska överväganden som tagit i beaktning under arbetet. Sedan redogör vi för studiens tillförlitlighet. I kapitel fem redovisar vi vårt resultat genom olika teman och med tydliggörande citat från respondenterna. I kapitel 6 presenterar vi vår *analys* kopplad till vår teoretiska utgångspunkt och de centrala begreppen. Analysen presenteras även den utifrån tre olika teman. I kapitel 7 följer vår *diskussions* del, här presenteras vår resultatdiskussion som behandlar vårt resultat kopplat till den tidigare forskningen följt av en metoddiskussion. Sedan presenterar vi vår slutsats, relevans för förskollärarryrket och förslag på vidare studier.

2. TIDIGARE FORSKNING

Under den tidigare forskningen kommer vi först att presentera hur vi har valt våra vetenskapliga artiklar genom databassökningar. Därefter kommer vi att presentera de studier som har varit relevanta för vårt arbete. Den tidigare forskningen har vi valt att dela in i följande fyra övergripande teman: *undervisningsstrategier, personalens interkulturella förhållningssätt, samverkan med hemmet och utmaningar*.

2.1 Databassökningar

I vår datasökning har vi begränsat oss till artiklar och avhandlingar utgivna från år 2010 och framåt. Vi gjorde ett försök till att begränsa oss ytterligare genom att enbart söka efter material som är utgivna från år 2018 eller senare och detta gjorde vi eftersom vi önskade ett underlag som var i linje med Läroplan för förskolan, Lpfö18 som reviderades 2025. Dock gav denna filtrering enligt oss ett för litet urval och vi gjorde därför valet att hålla oss till forskning som är utförd från 2010 och framåt. I sökandet har vi använt oss av nyckelord på både svenska och engelska för att vidga våra sökningar men även för att få tillgång till internationell forskning.

I vår datasökning har vi använt oss av databaser som ERIC(ProQuest), ERIC(EBSCO host), SwePub samt Mälardalens universitetsbiblioteks sökmotor primo. Vi har begränsat våra sökningar genom att klicka i att vi önskat peer reviewed eller refereegranskat material och använt oss av sökord som modersmål, etnicitet, förskola, flerspråkighet, förstaspråk, multilingual, bilingual, mother tongue, preeschool, children, flerspråkig pedagogik, språkutveckling, flerspråkiga barn, flerspråkiga strategier, strategies translanguaging och transspråkande. Vi har även genomfört analoga sökningar genom att se över referenslistor från relevanta artiklar, avhandlingar och examensarbeten för att hitta ytterligare material.

2.2 Undervisningsstrategier

Under detta huvudtema framträder tre mer specifika inriktningar – *transspråkande, flerspråkig litteratur och lek* – som alla belyser olika sätt att främja barns flerspråkiga utveckling i förskolan.

2.2.1 Transspråkande arbetssätt

Transspråkande som pedagogisk strategi och förhållningssätt är ett centralt fokus i flera studier. Kirsh (2021, s. 337) har i en kvalitativ studie inom forskningsprojektet MuLiPEC undersökt hur tre pedagoger i Luxemburg utvecklade språkutvecklande strategier efter att ha genomgått en fortbildning i flerspråkig pedagogik med särskilt fokus på transspråkande. Studien baserades på videoobservationer av interaktioner i vardagliga situationer såsom samlingar och språkaktiviteter. Resultatet visar att samtliga pedagoger använde transspråkande som en naturlig del av verksamheten och uppmuntrade barn till att växla mellan språk samt att pedagogerna accepterade barns yttranden oavsett språk och använde sig av gester, kroppsspråk och tonfall som en del av kommunikationen (Kirsh, 2021,

s. 346). Studien påvisar hur fortbildning kan påverka den språkliga medvetenheten samt en strategiutveckling i en flerspråkig kontext.

I en doktorsavhandling redovisar Novosel (2024, s. 33) sin studie där syftet var att undersöka hur barns transspråkande praktiseras och villkoras i en vad Novosel (2024) benämner som supermångfaldig förskola. Studien bygger på observationer, videoinspelningar och fältanteckningar. Resultatet visar att transspråkande kan bidra till att balansera uppdraget mellan barns språkutveckling och deras kulturella- och identitetsmässiga tillhörighet (Novosel, 2024, s. 201). Till skillnad från Kirsh (2021, s. 339) som beskriver att transspråkande kan ses som både en praktik och en strategi där hela barnets kommunikativa förmågor används, inte bara genom språk utan även genom gester, kroppsspråk, mimik och röstens tonfall, har Novosel (2024, s. 209) en annan beskrivning av transspråkande. Hon menar att transspråkande som metod handlar om att pedagoger aktivt använder och bekräftar barns olika språk i vardagen och att detta kan ske genom att pedagoger lär sig några ord eller ramsor på andra modersmål, deltar i lek och visar på ett genuint intresse för språk. En viktig slutsats i Novosels (2024, s. 203) studie är att miljön, aktiviteterna och pedagogernas nyfikenhet påverkar barnens möjligheter till transspråkande.

I likhet med Novosels (2024) slutsats om att miljön påverkar barnens möjligheter till transspråkande har Aleksić och Garcia (2024, s. 5–6) i sin studie undersökt hur en transspråkande pedagogik kan påverka barns känsla av tillhörighet i förskolan. Genom momentanalys av inspelningar visade deras resultat att transspråkande skapade en inkluderande miljö där barnen kände sig sedda och hörda (Aleksić & Garcia, 2024, s. 19–20). Forskarna hävdar att arbetet med flerspråkighet genom ett inkluderande arbetssätt som transspråkande kan bryta ned de språkliga hierarkierna. Samt att det kan stärka gemenskapen och att arbetet med transspråkande inte enbart gynnar barn med migrantbakgrund, utan alla barn i förskolan genom att det bidrar till gemenskap och minskad exkludering.

2.2.2 Flerspråkig litteratur

Nilsen m.fl. (2023, s. 12) har i en intervjustudie undersökt potentialen i den digitala läsresursen Polyglutt som är ett verktyg som innefattar tusentals barnböcker, inlästa på både svenska och flera andra språk i syftet att stödja barns språkutveckling. Resultatet visar att digitala verktyg såsom Polyglutt kan fungera som viktiga språkliga resurser när de används med ett pedagogiskt syfte och i planerade undervisningssammanhang (Nilsen m.fl., 2023, s. 26). Forskarna betonar att för att de digitala resursernas potential ska realiseras krävs det att pedagogerna har en gemensam förståelse för syftet med användningen. I likhet med Nilsen m.fl. (2023) har Bergroth och Alisaari (2023, s. 50) genomfört en enkätstudie med syftet att fördjupa förståelsen kring hur den nordiska synen på flerspråkighet som resurs träder fram i personalens beskrivningar av goda praktiker i samband med stöttande av flerspråkiga barns språk i Finland. I det undersökta materialet syntes det att litteraturen var något som ansågs vara viktigt för utvecklandet av barns ett eller flera språk och därefter lyftes Polyglutt som en materialresurs (Bergroth & Alisaari, 2023,

s. 57). Forskarna kunde se att flerspråkig läsning är ett bra sätt att implementera fler språk i verksamheten och att digitala resurser kunde hjälpa till att möjliggöra detta.

2.2.3 Lek

Lekens betydelse för flerspråkighet framträder tydligt i flera studier. Abou-Taouk m.fl. (2024, s. 210) har genom videoobservationer undersökt hur förskollärare kan stödja flerspråkiga barns deltagande i narrativ lek. Resultatet visar att leken fungerar som en arena för transspråkande där barnen använder flera språk för att skapa mening och kommunicera om lekens regler och handling (Abou-Taouk m.fl., 2024, s. 221). Abou-Taouk m.fl. (2024, s. 221–222) kunde även dra slutsatsen att förskollärarens respons visade sig vara central för att möjliggöra barns deltagande och språkanvändning. Förskollärarna kunde legitimera ett transspråkande förhållningssätt, metakommunicera om språk samt bemöta barnen som kompetenta språkbrukare inom de språk som de behärskade, även när förskolläraren själv inte delade barnens modersmål. Liknande slutsatser dras av Novosel (2024, s. 209) som lyfter att lek utgör en viktig kontext där barnen får möjlighet att använda sina språk på egna villkor. Både Abou-Taouk m.fl. (2024) och Novosel (2024) framhäver leken som en plats där barns flerspråkiga resurser kan användas kreativt och meningsfullt.

2.3 Personalens interkulturella förhållningssätt

Förskolans personal har en avgörande roll i att skapa inkluderande miljöer för flerspråkiga barn. Heikkilä och Lillvist (2023, s. 521–522) har i en kvalitativ studie med semistrukturerade intervjuer undersökt hur personal i en mångkulturell förskola arbetar med barns flerspråkighet. Syftet låg vid att analysera förskollärares strategier för att utveckla flerspråkigheten i förskolans vardag (Heikkilä & Lillvist, 2023, s. 517). Studien visar att personalen använde sig av flera pedagogiska strategier som kunde klassas som gynnande ur ett flerspråkigt perspektiv, dessa beskrevs som språkliga uttryck, reflektion med barnen samt ett gott samarbete med vårdnadshavare (Heikkilä & Lillvist, 2023, s. 523). Resultatet pekar på att de strategier som förskollärare använde ofta grundades i deras egna erfarenheter snarare än formell utbildning och Heikkilä och Lillvist (2023, s. 528) menar att egna erfarenheter kan bidra mer till verksamheten än formell kunskap utifrån utbildning då det blir en viktig resurs i det praktiska arbetet.

I liknande anda har Martín-Bylund (2024, s. 161) i en kvalitativ studie med fokusgruppsintervjuer undersökt hur pedagoger upplever sina professionella överväganden i flerspråkiga miljöer. Martín-Bylund (2024, s. 156) betonar att arbetet med barns språkliga utveckling måste förstås som en sammansatt uppgift där utrymme för reflektion behövs. Resultatet visar att personalens professionella omdöme är kontextberoende och utvecklas allt som oftast i kollegiala samtal (Martín-Bylund, 2024, s. 168–169). Pedagogerna i studien visade på ett starkt behov av ytterligare samarbete och reflektion i arbetslagen gällande arbetet med flerspråkiga barn. Aleksić och Garcia (2024, s. 19–20) bidrar till samma tema genom att visa på att ett interkulturellt och transspråkande förhållningssätt kan stärka barns känsla av delaktighet och tillhörighet, därav blir samarbete och kollegiala samtal inom

arbetslaget en viktig faktor i arbetet med flerspråkighet. Dessa studier visar tillsammans på att det flerspråkiga arbetet inte enbart handlar om språk, utan också om relationer, värderingar och professionell reflektion.

2.4 Samverkan med hemmet

Samarbetet mellan hem och förskola lyfts i flera studier som en central del i arbetet med flerspråkighet. Heikkilä och Lillvist (2023, s. 526) visar i sin studie att pedagogerna aktivt uppmanade vårdnadshavare att tala modersmålet hemma och att det i sin tur kunde bidra till verksamheten genom att dela ord och uttryck som kunde användas i förskolan. På så vis synliggjordes barnens språk i miljön och skapade en gemensam arena mellan hem och förskola. Svensson (2012, s. 29) har i sin studie om flerspråkiga barns situation i förskolan observerat hur pedagogers förhållningssätt påverkar utvecklingen av barns ordförråd. Resultatet visar att en inkluderande miljö där barns första språk ses som en tillgång gynnar språkutvecklingen, medan tillrättavisande eller styrda samtalsformer kan hämma den (Svensson, 2012, s. 34). Forskarna betonar vikten av relationer och trygghet i språkarbetet samt att deras resultat kompletterar varandra genom att belysa hur samverkan med hemmet och pedagogers förhållningssätt tillsammans skapar förutsättningar för barnens flerspråkiga lärande. Till skillnad från Svensson (2012) har i stället Bergroth och Alisaari (2023, s. 60) undersökt flerspråkigheten utifrån samverkan med vårdnadshavare med hjälp av professionella nätverk. De lyfter fram att behovet av tolkar eller digitala tolkningstjänster i samverkan med vårdnadshavare ofta förekommer i arbetet med flerspråkighet, likaså beskriver personal att de i mån av möjlighet även använder sig av engelska som kommunikationsspråk med vårdnadshavare i ett försök att göra sig förstådda (Bergroth & Alisaari, 2023, s. 60). De relationella aspekterna framhålls som avgörande för att skapa förtroendefulla kontakter, vilket i sin tur stärker samarbetet mellan förskolan och hemmet kring barnens språkliga utveckling. Resultatet visar att pedagoger ofta ger stöd till vårdnadshavarna för att de ska kunna uppmuntras till att samtala med sina barn om förskolans aktiviteter på barnets modersmål, detta kan ske genom visualisering och användning av bilder och då särskilt när det finns språkliga barriärer mellan hem och förskola. Resultatet visar vidare att vårdnadshavare i vissa fall kan få översätta centrala begrepp eller fraser till barnets modersmål för att stärka barnets förståelse och känsla av tillhörighet.

Lee m.fl. (2015, s. 505) har genomfört en kvalitativ studie med hjälp av fokusgrupper. Syftet med studien var att undersöka föräldrars attityder, föreställningar och avsikter kring att uppfostra barn som är flerspråkiga och hade fokus på spansk-och engelsktalande familjer. Forskarna ville identifiera vilka faktorer som påverkar föräldrars beslut om att främja tvåspråkighet samt vilka strategier som föräldrar använder för att stödja barns språkutveckling (Lee m.fl., 2015, s. 503). Resultatet lyfter fram flera centrala teman i föräldrars inställning när det kommer till att uppfostra tvåspråkiga barn samt till tvåspråkig undervisning. Det framkommer att föräldrarna över lag har en positiv syn på att kunna tala flera språk och ser det som en tillgång både socialt och framtida yrkesmässigt (Lee m.fl., 2015, s. 508). Samtidigt

framhåller vissa vårdnadshavare betydelsen av att barnen lär sig majoritetsspråket, som i detta fall är engelska, då det anses vara avgörande för barnens framtida möjligheter (Lee m.fl., 2015, s. 510). Flera av vårdnadshavarna betonar även vikten av att barnen ska få utveckla sitt modersmål, eftersom språket ses som en viktig del av deras kulturella identitet och en förankring till familjens ursprung (Lee m.fl., 2015, s. 511). Föräldrarna uttrycker att det i slutändan är deras ansvar att avgöra om barnen ska växa upp som tvåspråkiga eller inte, men samtidigt framhålls miljön som en betydande faktor för barns möjligheter att utveckla två språk. Vårdnadshavarna beskriver att barn i vissa åldrar tenderar att ta avstånd från att använda sitt modersmål utanför hemmet, vilket kan försvåra upprätthållandet av sin tvåspråkighet. Studien visar även att många föräldrar kan känna en viss oro och osäkerhet inför att låta sina barn utveckla två språk parallellt. Vissa uttrycker en rädsla för att barnen ska bli förvirrade eller i förlängningen få svårigheter med att tala, läsa och skriva på olika språk. En del föräldrar menar därför att tvåspråkig undervisning kan påverka barnens inlärning negativt samt att barn med språkliga svårigheter i stället behöver undervisas enbart på engelska och att dess modersmål kan upprätthållas i hemmet (Lee m.fl., 2015, s. 512). Dessutom framkommer en oro ring lärarnas språkliga kompetens i barnens modersmål och anser att detta kan påverka kvaliteten på undervisningen. Slutligen upplever flera vårdnadshavare att de har fått otillräckligt med information och stöd från skolan gällande valet av tvåspråkig undervisning.

2.5 Utmaningar

Personal i förskolan visar generellt en positiv inställning till flerspråkighet i förskolan, men samtidigt en viss osäkerhet kring hur arbetet ska genomföras i praktiken. I en kvalitativ studie med hjälp av video-observationer har Sjöberg och Lindgren Eneflo (2019) undersökt hur pedagoger samtalar om arbetet med att uppmärksamma och stimulera barns modersmål. Med syftet att nå en ökad kunskap om pedagogers förståelse för arbetet visar studien att det fanns en medvetenhet och en positiv inställning till flerspråkighet hos pedagoger men att de samtidigt visade på en osäkerhet kring hur arbetet skulle bedrivas på ett korrekt och inkluderande sätt (Sjöberg & Lindgren Eneflo, 2019, s. 11–12). Denna osäkerhet riskerade att hämma arbetet med flerspråkighet. Forskarna menar därför att pedagoger i flerspråkiga förskolor behöver stärkas i sin yrkesroll och tillföras mer kunskap för att kunna stimulera barns modersmål snarare än att enbart uppmärksamma dem. Liknande resultat framkommer i Skolforskningsinstitutets (2017, s. 11) rapport, som även den lyfter att personalen ofta upplever svårigheter i att stödja barns utveckling av sitt modersmål på grund av bristande kompetens i de språk som finns representerade i förskolan. Trots att tidigare forskning lyfter att utvecklingen av modersmålet visar på flera positiva effekter, menar Skolforskningsinstitutet (2017) att dessa kan motverkas av praktiska utmaningar i verksamheten. Både Skolforskningsinstitutet (2017) och Sjöberg och Lindgren Eneflo (2019) pekar därmed på ett gemensamt behov av kompetensutveckling för pedagoger, vilket tyder på att frågan om hur flerspråkighet ska hanteras i praktiken kan ses som komplex.

I jämförelse med dessa studier belyser Martín-Bylund (2024, s. 156–157) hur pedagoger upplever balansen mellan styrdokumentens intentioner och den faktiska dagliga verksamheten. I studien framkommer det att det kan uppstå en viss spänning mellan personal när det kommer till vilket språk som ska användas i kommunikationen med flerspråkiga barn (Martín-Bylund, 2024, s. 168–169).

2.6 Den tidigare forskningens relevans

Den tidigare forskningen visar att arbetet med flerspråkighet i förskolan rymmer många olika pedagogiska strategier samt att dessa formas av pedagogers förhållningssätt, kompetens och de sammanhang som de arbetar i. Studierna lyfter bland annat transspråkande, flerspråkig litteratur, lek och samverkan med hemmet som betydelsefulla delar i arbetet med att synliggöra barns olika språk. Detta ger en viktig bakgrund till vår studie, eftersom det tydliggör vilka typer av strategier som redan är identifierade och vilka faktorer som påverkar hur de används i praktiken. Genom att undersöka hur pedagoger själva beskriver sina arbetssätt kan vår studie bidra med en fördjupad förståelse för hur dessa strategier tar form i vardagen, samt belysa om det finns ytterligare arbetssätt eller utmaningar som inte uppmärksammats i den tidigare forskningen.

3. TEORETISK UTGÅNGSPUNKT

I det här kapitlet kommer vi att redogöra för vårt val av teori. Vi har valt att grunda vårt arbete i det sociokulturella perspektivet då det perspektivet möjliggör för ett sätt att förstå vad språk, interaktion och sociala sammanhang har för betydelse i barns utveckling och lärande. I vår studie kring flerspråkighet och hur barn får möjlighet till att använda samt synliggöra sitt modersmål bidrar denna teori till ett tankesätt där barns olika språk ses som resurser i lärandet och som en del av deras identitet och delaktighet i förskolans gemenskap. Genom användningen av det sociokulturella perspektivet som teoretisk utgångspunkt vill vi fördjupa förståelsen för hur pedagogers arbetssätt och förhållningssätt påverkar barns möjligheter till att använda och utveckla sitt modersmål i förskolans vardag. Nedan presenterar vi först vad det sociokulturella perspektivet innebär och vidare presenteras tre centrala begrepp inom perspektivet, vilka är *mediering*, *den proximala utvecklingszonen* och *scaffolding*.

3.1 Det sociokulturella perspektivet

Det sociokulturella perspektivet grundar sig i Lev Semenovich Vygotskijs arbeten om utveckling, lärande och språk (Säljö, 2020, s. 273). Vygotskij var en rysk psykolog som levde mellan 1896–1934. Det sociokulturella perspektivet betonar vikten av sociala samspel för utveckling och lärande, att man genom samspel i olika aktiviteter skapar kunskaper och erfarenheter samt att interaktion och kommunikation beskrivs som viktiga nycklar till detta. Bilden av lärandet genom samspel som framträder i det sociokulturella perspektivet är att kunskap inte är något som överförs mellan människor, utan det är något som vi deltar i och skapar tillsammans (Säljö, 2020, s. 283–284). Säljö (2020, s. 281) lyfter fram att i det sociokulturella perspektivet ses lärandet som en ständigt pågående process. Phillips (2014, s. 23) lyfter

att Vygotskij ansåg att en förutsättning för alla högre former av tänkande är språket. Vygotskij refererar till språket som redskapens redskap samt att språket kan ses som vår partner i det mesta vi gör. Det är i kommunikationen med andra som vi kan uttrycka oss (Säljö, 2020, s. 278). En viktig del av det sociokulturella perspektivet är att det genom språket, både det talade och det skrivna, som vi människor kan dela erfarenheter, skapa mening och utveckla en gemensam förståelse av världen tillsammans med andra. Språket fungerar således som ett medierande verktyg som möjliggör för social interaktion och kunskapsutveckling. I den sociokulturella traditionen betonas det dock att språk inte enbart omfattar det verbala uttrycket. Kommunikation och meningsskapande sker genom flera olika kompletterande teckensystem, såsom bilder, symboler, gester, kroppsspråk och skrift och dessa kompletterar varandra. Språk bör därför förstås som ett dynamiskt och ständigt utvecklingsbart system av tecken, där olika uttrycksformer tillsammans bidrar till att människor kan tolka och förstå världen (Säljö, 2020, s. 278).

3.2 Mediering

Säljö (2020, s. 275) lyfter fram mediering som ett grundläggande begrepp inom det sociokulturella perspektivet. Begreppet mediering avser att människor allt som oftast använder sig utav olika redskap eller verktyg när de försöker förstå sin omvärld samt agera i den. Dessa kallas för medierande redskap och kan vara både skriftliga och materiella. Språkliga redskap kan exempelvis vara bokstäver, siffror och räknesystem medan materiella redskap är mer fysiska ting såsom ett tangentbord att skriva på eller en spade att gräva med (Säljö, 2020, s. 277).

3.3 Den proximala utvecklingszonen

Den proximala utvecklingszonen är ett begrepp som Vygotskij myntade för att beskriva en intellektuell tillväxtzon (Phillips, 2014, s. 25). Säljö (2020, s. 281) beskriver att den proximala utvecklingszonen syftar på när barnet befinner sig mellan det som den behärskar själv och sådant som den behöver stöttning i av en mer kunnig individ. Enligt Hwang och Nilsson (2019, s. 73) kan detta vara någon som redan tillägnat sig abstrakt tänkande, erfarenheter och strategier, ofta en förälder eller en lärare. I det sociokulturella perspektivet menar man att när människor väl behärskar ett nytt begrepp eller en ny färdighet så är de även mycket nära till att behärska någonting nytt, vilket hänger väl samman med Vygotskijs sätt att se på lärande och utveckling som en ständigt pågående process (Säljö, 2020, s. 281).

3.4 Scaffolding

Med begreppet scaffolding avser man den stöttning som den mer kunnige ger till barnet under tiden som den lär sig något nytt. I det sociokulturella perspektivet visar det sig i processen från att behöva stöttning från en mer kunnig i lärandets tidiga skede till att behärska uppdraget själv (Säljö, 2020, s. 282). Under processen är det dock viktigt att den kunnige inte övertar arbetet utan den som lär behöver ställas

inför utmaningar. Den kunnige behöver hela tiden ta i beaktning var barnet befinner sig i sin utveckling för att successivt kunna leda barnet vidare i sitt lärande.

4. METOD

Detta kapitel inleds med att beskriva vilken metod vi har valt att använda oss av i vår studie. Vidare förklaras hur processen sett ut när materialet samlats in och till sist förklaras hur de etiska principerna har beaktats under arbetets gång.

4.1 Datainsamlingsmetod

Då detta är en småskalig studie har vi valt att använda oss av intervjuer som kvalitativ metod och Denscombe (2018, s. 268) skriver att intervjuer ger bäst utdelning i småskaliga forskningsprojekt när det kommer till faktorer som vilken ansträngning och tid som finns att lägga ned på att genomföra dem. Denscombe (2018, s. 267) lyfter även att forskningsintervjuer fokuserar på vad människor säger, gör och tror men även deras uppfattningar kring ett ämne, samt att det ger en möjlighet till att tala med nyckelpersoner inom ett område som kan bidra med erfarenheter och kunskaper. Därför valde vi att intervjua förskollärare då vi vill undersöka hur de beskriver att de möjliggör för barnen att få använda och synliggöra sitt modersmål i den dagliga verksamheten. Med intervjuerna ville vi få syn på vilka pedagogiska strategier som personal i förskolan beskriver att de använder sig av i arbetet med barnens modersmål men även hur de stöttar de flerspråkiga barnens språkutveckling. Därför valde vi att använda oss av semistrukturerade intervjuer (Denscombe, 2018, s. 269). Detta innebär att vi på förhand har förberett 5 bakgrundsfrågor och 11 öppna frågor för att underlätta för respondenterna att kunna tala fritt kring sina erfarenheter om ämnet (se bilaga 2). Vi har även vid behov ställt följdfrågor som använts som ytterligare stöd till att kunna uppnå vårt syfte och finna svar på våra frågeställningar och vi var flexibla gällande ordningen på frågorna beroende på hur respondenten formulerade sina svar. Som avslutning på varje intervju erbjöd vi respondenten att tala fritt kring ämnet, om det fanns något som de ansåg att vi missat att ta upp i våra frågor. Samtliga intervjuer spelades in för att underlätta bearbetningen av svaren i efterhand och få en fullständigt korrekt dokumentation av intervjuerna (Denscombe, 2018, s. 285).

4.2 Urval

När det kommer till urvalet av respondenter till våra intervjuer gjorde vi inledningsvis ett subjektivt urval, det vill säga att vi handplockade respondenter som vi ansåg kunde bidra till vår studie. Denscombe (2018, s. 67) beskriver att det subjektiva urvalet fungerar utifrån principen att få den bästa möjliga informationen genom att rikta in sig på ett litet antal personer som man avsiktligt valt ut utifrån vissa kriterier, så som relevans eller kunskap inom det valda ämnet. Vi valde att kontakta förskolor som är belägna i ett mångkulturellt upptagningsområde i en mellanstor svensk stad. Dock upplevde vi svårigheter med att få förskollärare att anmäla sitt intresse till att delta i en intervju. Med tanke på att vår studie stäcker sig över en kortare period upplevde vi en stress över tidsbrist och valde därför senare att utöka vårt sökande till andra områden och i och med detta fick vi möjlighet att

genomföra sju intervjuer med sju förskollärare. Vi valde att intervjua alla som visade ett intresse för vår studie, oavsett område, organisation eller erfarenheter. Detta ledde till att det i stället blev ett bekvämlighetsurval, som Denscombe (2018, s. 71) beskriver innebär att man väljer ut de som är mest lättillgängliga.

Tabell 1: Urval

Benämning	Ålder	Verksamma år	Ålder barngrupp	Antal barn	Antal/procent flerspråkiga barn	Antal språk
F1	34 år	10 år	1–2 år	28	80%	7
F2	33 år	8 år	1–2 år	28	80%	7
F3	55 år	34 år	3–5 år	25	75%	10
F4	41 år	4 år	4 år	21	4	2
F5	61 år	41 år	3 år	20	7	4
F6	38 år	3 år	2–3 år	20	8	5
F7	44 år	12 år	4–5 år	22	12	10

4.3 Genomförande

Inledningsvis skickade vi ut en förfrågan via mejl till rektorer på olika förskolor tillsammans med vårt missivbrev (se bilaga 1) för att det skulle finnas möjlighet för intressenter att läsa igenom det innan de tog ett beslut rörande sin medverkan. När vi sedan fick respons från förskollärare med visat intresse hade vi personlig mejlkontakt med dessa för att boka in tid och plats för intervju. Sex av våra intervjuer genomfördes på respektive respondents arbetsplats och en intervju skedde digitalt över zoom och intervjuerna tog ca 30–35 minuter vardera. Personligen anser vi att de intervjuer som genomfördes på respondenternas arbetsplatser var de som var enklast att genomföra och att vi då även kunde analysera kroppsspråk och diverse uttryck som är svåra att upptäcka digitalt. Innan intervjuerna startades säkerställde vi att respondenterna läst igenom och undertecknat vår samtyckesblankett och att vi muntligt informerade dem om att de när som helst har möjligheten till att avbryta sin medverkan samt att deras medverkan är konfidentiell. Vi förklarade även att samtalet oss emellan kommer att spelas in för att sedan enbart finnas tillgängligt för oss och att dessa inspelningar kommer att raderas när arbetet avslutats. Avslutningsvis när alla intervjuer var genomförda valde vi att dela upp materialet mellan oss och genomföra transkriberingarna.

4.4 Analysmetod

Efter att vi genomfört våra intervjuer och transkriberat materialet valde vi att utföra en tematisk analys. Bryman (2018, s. 702) lyfter att en tematisk analys är väldigt vanlig vid kvalitativa studier samt att man i denna analys kodar sitt material i olika teman. Den tematiska analysen gjorde det möjligt för oss att systematiskt bearbeta innehållet från våra intervjuer där fokus låg på hur förskollärarna beskriver arbetet med barns modersmål i förskolans verksamhet. Denscombe (2017, s. 212) beskriver att en tematisk analys handlar om att identifiera olika teman som framträder i det befintliga materialet. Vi började med att tillsammans läsa igenom våra transkriberingar flera gånger för att skapa oss en helhetsbild och en djupare förståelse för innehållet. Därefter skapade vi ett dokument där vi la in svaren från varje enskild fråga, det vill säga att alla svar som respondenterna givit på en fråga samlades under den specifika frågan. För att sedan identifiera likheter och skillnader i deras svar. Därefter kodade vi dessa likheter och skillnader i färger för att kunna få syn på olika mönster, exempelvis kodades alla exempel där respondenterna nämner flerspråkiga strategier med färgen röd och så vidare. I nästa steg sorterade vi de svar som markerats med färger utifrån hur dessa hängde ihop för att sedan kunna skapa teman. Slutligen fastställde vi tre teman som vi senare ville presentera vårt resultat utifrån; *Att synliggöra barns modersmål i förskolans verksamhet, variationen i vårdnadshavares inställning till barnens modersmål* och *möjligheter och utmaningar i arbetet med flerspråkighet*. Vi har diskuterat de olika temana och definierat dess innebörd och avgränsningar för att kunna stärka studiens trovärdighet och säkerställa att vi har en gemensam förståelse för innehållet.

4.5 Forskningsetik

Under detta avsnitt kommer vi att beskriva vilka forskningsetiska överväganden vi har beaktat under studiens gång. Som utgångspunkt använde vi oss av de fyra forskningsetiska principerna – *informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet* och *nyttjandekravet*. Dessa principer har beaktats för att säkerställa att studien genomförts på ett etiskt och ansvarsfullt sätt, med respekt för deltagarnas integritet och rättigheter.

4.5.1 Forskningsetiska överväganden

Eldén (2020, s. 30) beskriver att informationskravet innebär att forskaren ska informera deltagarna om studiens syfte samt ge tydlig information om vad deras medverkan innebär. I enlighet med detta utformade vi ett missivbrev (se bilaga 1) som innehöll information om vilka vi som genomför studien är, studiens syfte, den beräknade tiden för intervjun samt att deltagandet är frivilligt och att respondenterna när som helt har rätt att avbryta sin medverkan. Missivbrevet bifogades i vår första kontakt med rektorerna, så att de potentiella respondenterna fick möjlighet att ta del av informationen i förväg innan de tog ställning till sitt deltagande. Vid intervjutillfället upprepades även informationen muntligt för att säkerställa att deltagarna tagit del av och förstått syftet med studien samt villkoren för sitt deltagande. Samtyckeskravet innebär att deltagarna själva avgör om de vill medverka

i en studie och med det ta ett frivilligt beslut gällande sin medverkan. Våra respondenter fick bekräfta sitt deltagande genom sin underskrift på vår samtyckesblankett samt att detta i samband med intervjuns start upprepades muntligt för att säkerställa att respondenten förstått innebörden av sitt samtycke och var medveten om att de när som helst kunde avbryta sin medverkan utan några konsekvenser.

Konfidentialitetskravet innebär att uppgifter om deltagarna ska behandlas med största möjliga konfidentialitet och att deras identitet inte ska kunna röjas för utomstående (Eldén, 2020, s. 30 - 31). I vår studie har alla personuppgifter hanterats med sekretess och i transkriberingen har samtliga respondenten givits pseudonymer som F1, F2 och så vidare för att skydda deras identiteter samt att namnet på förskolan och var den befinner sig ej nämns i transkriberingen eller i studien. Det inspelade materialet har lagrats på en lösenordskyddad enhet och kommer att raderas efter avslutat arbete. Eldén (2020, s. 31) lyfter att nyttjandekravet innebär att det insamlade materialet endast får användas för forskningsändamål. I vår studie har det insamlade materialet enbart använts för att besvara studiens syfte och frågeställningar och efter att studien är avslutad kommer allt skriftligt och inspelat material att raderas.

4.6 Studiens tillförlitlighet

För att säkerställa studiens tillförlitlighet har vi utgått från fyra kriterier som Bryman (2018, s. 467) lyfter fram. Dessa kriterier är *trovärdighet, överförbarhet, pålitlighet* samt *möjlighet att styrka och konfirmera*. De fyra kriterierna används för att bedöma kvaliteten i vår kvalitativa studie.

Trovärdigheten beskriver Bryman (2018, s. 467) innebär att man ska kunna säkerställa resultatets trovärdighet gentemot verkligheten och säkerställa att man har följt alla regler inom forskningen. I vår studie har trovärdigheten stärkts genom att samtliga intervjuer har spelats in för att sedan transkriberas ordagrant, vilket möjliggjorde att vi kunde genomföra en noggrann analys av respondenternas svar. Vi har även vid flera tillfällen återvänt till det empiriska materialet för att försäkra oss om att våra tolkningar är förankrade i våra respondenters svar. Våra respondenter fick själva bestämma vilken miljö som de ville att intervjuerna skulle genomföras i för att de skulle känna sig trygga, vilket sannolikt underlättade för dem i konversationen. Med överförbarhet menar Bryman (2018, s. 468) att resultatet ska läggas fram utförligt så att andra ska kunna ta del av det samt använda sig av det. I vår studie har vi beskrivit metod, urval och vårt genomförande ingående så att dessa kan bidra med en förståelse och insikter som är relevanta för andra förskolor med liknande förutsättningar, då flerspråkighet numera förekommer i majoriteten de svenska förskolorna. Genom att redovisa urvalet och hur datainsamlingen gick till ges en möjlighet till en bedömning gällande resultatets överförbarhet till andra sammanhang. Pålitligheten har vi säkerställt genom en genomgående beskrivning av alla steg i vår forskningsprocess. Specifikt i vårt metodavsnitt där vi förklarar steg för steg hur vi kommit fram till vårt resultat. Under

kriteriet som innefattar möjlighet att styrka och konfirmera skriver Bryman (2018, s. 470) att det ska vara uppenbart att forskaren ej har låtit sina personliga värderingar påverkat studien. I resultatet har vi endast lyft fram vad som framkommit under våra intervjuer utan att tillägga några egna värderingar, vilket gör att vi även har uppfyllt det fjärde och sista kriteriet för att säkerställa studiens tillförlitlighet.

5. RESULTAT

I detta kapitel kommer vi att presentera studiens resultat. Syftet med studien är att undersöka vilka pedagogiska strategier pedagoger i förskolan beskriver att de använder för att ge flerspråkiga barn möjlighet till att använda och synliggöra sitt modersmål. Resultatet kommer att presenteras utifrån fyra huvudteman som framkom i vår tematiska analys; *Att synliggöra barns modersmål i förskolans verksamhet, variationen i vårdnadshavares inställning till barnens modersmål* och *möjligheter och utmaningar i arbetet med flerspråkighet*.

5.1 Att synliggöra barns modersmål i förskolans verksamhet

Det första temat har vi valt att dela in i fyra underrubriker; D*igitala och fysiska läsresurser, Flerspråkig personal som resurs,* E*n resa genom barnens alla språk* och *Transspråkande i praktiken*.

Resultatet visar att arbetet med att synliggöra barns olika modersmål varierar mellan olika förskolor och de olika arbetslagen. Faktorer som beskrivs kunna påverka hur man väljer att arbeta är exempelvis barnens ålder samt vilket behov man anser att de har, men även vilka och hur många språk som förekommer i gruppen. Majoriteten av de intervjuade förskollärarna beskriver att de använder sig av de resurser som finns tillgängliga på förskolan i arbetet med att synliggöra olika språk.

5.1.1 Digitala och fysiska läsresurser

Några förskollärare beskrev att de på sin förskola har tillgång till Polyglutt. Det framkommer dock olikheter i deras beskrivningar av hur de väljer att använda sig av den digitala läsresursen samt gällande deras inställning till den. F3 sa att de ofta använde sig av Polyglutt och att de flerspråkiga barnen ofta blir stolta och glada när de får lyssna till sagor på det egna språket. F2 lyfte fram Polyglutt lite i förbifarten bara och nämnde att de ibland kanske har hittat någon bok på Polyglutt men att det inte används så mycket då deras barngrupp består av yngre barn som har svårt att sitta still och lyssna. F7 arbetar på en förskola där majoriteten av barnen är flerspråkiga och ser möjligheter med den digitala läsresursen.

> Tidigare har vi haft Polyglutt, tyvärr har vi inte det just nu men den har ju varit väldigt bra för då kan man också lyssna på hur språket låter så att det uttalas lite mer på ett korrekt sätt än hur det låter när vi uttalar det. (F7)

Flera förskollärare beskrev utmaningar med att använda Polyglutt som resurs i barngruppen. F6 sa att de ofta känner sig passiva när de lyssnar på en bok på ett annat språk eftersom de inte förstår vad boken handlar om och att det då blir svårt att förstärka barnens modersmål när de själva inte kan språket. F1 och F2 lyfte fram

svårigheter med att inkludera hela barngruppen när de lyssnar på böcker på ett annat språk.

> Ja det fungerar väl bra för dem, alltså de barnen som har det språket tänker jag. Men det blir ju inget intresse för de andra. Det är liksom svårt att möta alla. (F1)

> Alltså de som redan pratar två andra språk, kanske då kommer det ett till språk, ska de bara sitta och lyssna då? Det blir liksom lite tråkigt. (F2)

Att det finns tryckta flerspråkiga böcker är alla förskollärare medvetna om men synen på dess möjligheter skiljer sig åt. F4 visste inte om de har tryckta böcker på ett annat språk på avdelningen och kände samtidigt att barnen inte är i behov av dessa och F1 var osäker på hur dessa ska användas då de inte kan alla språk. Hen förklarade att om de lånar en bok på somaliska så kan de inte läsa den utan bara titta i den, vilket ses som en utmaning. F5 beskrev att de allt som oftast enbart använder svenska böcker men såg att de skulle kunna använda även flerspråkiga böcker.

> Vi jobbar ju mycket med böcker genom Bornholm, att man tittar liksom på vilka begrepp man ska fokusera på i den här sagan. För så gör vi ju på svenska, att vilka ord kan vara svåra? Vilka ska vi titta extra på? Och då skulle man ju kunna ta deras modersmål också, men det gör vi inte idag. (F5)

Till skillnad från F1 såg F3 möjligheterna med tryckta böcker på annat språk. Även om man inte kan språket själv går det alltid att synliggöra det på andra sätt. F7 beskrev att de har ett samarbete med biblioteket där de har informerat biblioteket om vilka språk som förekommer på förskolan och att de sedan får hjälp med att finna böcker på just de språken.

> Vi använder mycket böcker såklart. Vi lånar när vi går till bokbussen eller biblioteket. Det är ju jättebra att liksom uppmärksamma att det är arabiska som man ser där, att man uppmärksammar att man bläddrar åt fel håll eller fel ska jag inte säga men åt ett annat håll. (F3)

> Många böcker vi får står både på svenska och på ett annat språk och då kan dom också få låna hem dem om de vill men vi kan också ta upp det i barngruppen så att vi med dom böckerna kan titta lite på hur språket ser ut, för många språk har ju många andra alfabet. (F7)

5.1.2 Flerspråkig personal som resurs

Vissa intervjuade förskollärare menade att de ofta använde sig av eventuell flerspråkig personal i arbetet med flerspråkiga barn. Detta framkom i svar där de exempelvis uttryckte att de kan fråga de flerspråkiga pedagogerna om stöttning när det kommer till att inkludera olika ord och fraser i den dagliga verksamheten men att de också kunde få stöttning i hur olika begrepp uttalas samt få dessa nedskrivna med det specifika språkets tecken. F1 och F2 lyfte fram att de ofta kunde använda sig av den flerspråkiga personalen för att ta reda på vad ord och fraser heter på olika språk för att kunna inkludera det i verksamheten och främst i barnens rutinsituationer. F3 berättade att de vid ett tillfälle fick stöttning av en arabisktalande pedagog med att skriva lappar på olika arabiska ord för att sätta upp på avdelningen samt att barnen

även fick öva på att skriva sina namn på arabiska. Hen uttryckte att flerspråkig personal är en otrolig resurs och att det fungerar jättebra.

> När vi hade en arabisktalande pedagog, då vet jag att hon skrev ju liksom namnen och så där och det var ju lite roligt liksom. De tyckte det var jättekul faktiskt och liksom hur det ser ut på arabiska. (F3)

F4 uttryckte att den flerspråkiga personalen är en stor resurs för flerspråkiga barn. Men hen problematiserade detta i förhållande till att det ska vara en likvärdig förskola, då det faktiskt är slumpen som avgör om barnen får tillgång till personal som behärskar deras modersmål.

> Om man tänker på det här med en likvärdig förskola liksom att ja men om jag skulle vara arabisktalande och få ett arabisktalande barn, alltså då är det bara tur för det barnet att jag är där liksom. Men på en annan avdelning får ett barn som kan arabiska inte samma möjlighet, liksom så att det beror på vilken förskola alltså och vad det är för personal. (F4)

F5 betonade att de arbetade mycket med att stärka det svenska språket för barn som är flerspråkiga men uttryckte samtidigt att flerspråkig personal fanns tillgänglig om det skulle behövas.

> Ja alltså jag är ledsen att säga det men vi jobbar inte speciellt mycket med det, med att stärka modersmålet utan vi stärker ju svenskan. Ehm, vi har ju en pedagog som pratar arabiska i vårat arbetslag så hon kan ju liksom stötta om det är så, om vi har barn som nästan inte kan någon svenska alls. (F5)

5.1.3 En resa genom barnens alla språk

En fråga som ställdes under intervjuerna var vilka metoder eller aktiviteter som användes för att uppmuntra barnen till att använda sitt modersmål. F1, F4 och F7 lyfte alla fram att de tidigare arbetat med ett språkligt tema som innefattade barnens modersmål. De beskriver att man då gjort som en resa genom kulturen med hjälp av musik, instrument, traditioner och mat.

> Förra året åkte vi runt i världen och då såg vi till att vi uppsökte alla länder som barnen kom ifrån så att barnen kunde få lyfta upp och berätta om, om dom ville, om land eller språk eller maträtt eller kultur. (F7)

> På avdelning [...] när jag jobbade där så hade vi ju olika. Veckor alltså typ ett barn fick, hur ska man förklara? Vi tog reda på ja, men typ som. När det var Spanien så involverade vi föräldrar och vi provade spansk mat och...Då hade vi som en liten temavecka och sen avslutade vi med en maträtt från det landet. (F1)

F4 poängterade dock att detta gjordes på en tidigare arbetsplats och menade att de upplevdes lättare där då det var mer mångkulturellt och de hade mycket flerspråkiga barn. Hen menade att det upplevdes mer naturligt än om det skulle göras nu när gruppen endast består av några få flerspråkiga barn.

5.1.4 Transspråkande i praktiken

Förskollärarna beskrev även olika former av transspråkande arbetssätt där de tillät och uppmuntrade barnen till att använda alla sina språk och såg detta som en resurs i lärandet och kommunikationen. F3 menade att det behövdes skapas en

flerspråkig miljö där språket ses på som en tillgång och att man som pedagog i förskolan visar att man är nyfiken på barnens språk. F4 vill att barnen ska känna att det är okej att använda sig utav alla sorters språk i sin kommunikation.

> Man behöver väva in alla språken, de ska känna att det inte är något konstigt, du får prata hur mycket du vill här liksom så det är inget konstigt man har ändå en positiv inställning. (F4)

F6 förklarade att om de inte fick någon verbal respons från barn brukade de ofta analysera ögonkontakten och kroppsspråket för att försöka utläsa vad barnet vill förmedla. Hen menade att om det är språket som är den bidragande faktorn till att barn ibland inte förstår eller kan uttrycka sig så finns det andra faktorer som går att läsa av. Även F7 lyfte att de ofta använde sig mycket av kroppsspråk och ansåg att det var en stor del av kommunikationen. Exempelvis med hjälp av flano- och dramasagor.

> Vi använder oss mycket av kroppsspråk det är ju en väldigt stor del i kommunikationen att man måste vara extra tydlig i kroppsspråk så att alla barnen får förstå på olika sätt och det är likadant när vi läser sagor, vi läser ju inte bara böcker utan det är ju också dramasagor och flanosagor och för att man ska få in sagan på olika sätt och för att dom kanske ska kunna förstå sagan på olika sätt. För om man inte har förstått björnen i boken så blir den tydligare när man har björnen framför sig i en dramasaga och det blir då lättare att ta till sig dom svenska orden och även lyfta in andra språk och vad då björnen heter på det språket. (F7)

Användandet av bildstöd var återkommande hos flera förskollärare. F5 beskrev att de alltid hade bilder till hands för barnen att peka på men ansåg att det då kunde bli svårt att föra en djupare diskussion enbart med hjälp av bilder. F7 påpekade att de använde sig mycket utav “widgetonline” som är en applikation där man kan översätta ord, begrepp och fraser på svenska till ett annat språk. Hen beskrev att de med hjälp av den applikationen brukade skapa bildstöd som även innefattade det ordet på svenska och på exempelvis arabiska så att de både med bilder och ord kunde visa vad de menade. Hen betonade dock att de brukade dubbelkolla med dom som kan språket så att översättningen blivit korrekt. F6 lyfte att de använde bildstöd och betonade att det alltid fanns tillgängligt för alla barn men används oftast som hjälpmedel till de barn som inte riktigt behärskar det svenska språket. Hen förklarade att bildstöd även kunde vara en positiv tillgång i kommunikationen med vårdnadshavare.

> Vi kan också visa föräldrarna bilder och ställa frågor utifrån dem och då till exempel äpple, frukt hur säger ni det? Och så använder vi det ordet sen. (F6)

Det framkom även att förskollärarna ofta ordväxlade, att de kunde använda både det svenska språket och ord från något annat språk i en och samma mening. De ansåg att detta kunde vara väldigt positivt och att de flerspråkiga barnen oftast förstod bättre när de ordväxlade.

> Vi kan säga att “nu är det dags för frukt”, på ett annat språk, och ”nu är det dags för frukt”, på svenska. Vi använder båda språken så att barnet hör det ordet och förstår vad vi talar om. (F6)

> Vi frågar vill du ha mjölk och så kanske man inte svarar. Men haliib då? Och då kan de svara eller nicka, så vi förstärker med det. (F1)

5.2 Variationen i vårdnadshavares inställning till barnens modersmål

I intervjuerna framkom det att förskollärarna upplevt att vårdnadshavare har högst varierade inställningar till användning av flerspråkiga barns modersmål. Majoriteten av de intervjuade förskollärarna beskrev att de strävar mot ett gott samarbete med vårdnadshavarna när det kom till flerspråkighet men att de kunde bemötas med både positivitet och negativitet gällande användningen av sitt modersmål. F1 förklarade att det kändes som att vissa vårdnadshavare upplevde frågor om sitt modersmål som kritik. Både F2, F3, F4 och F5 lyfte fram att vårdnadshavare ofta uttrycker att dom nu är svenskar och att deras barn ska lära sig svenska på förskolan.

> Det har ju också dykt upp liksom att vårdnadshavare inte vill. Vi tror liksom att ni är väl stolta över det landet där ni kommer ifrån men det är flera gånger som det sagts – jag är svensk nu och vill inte ha med det att göra - så man får vara lite lyhörd och försiktig. (F5)

> Jag har ju stött på föräldrar som nästan blir arga också och tar illa upp för de säger att mitt barn går i svensk förskola, vi ska lära oss svenska. (F3)

F4 påstod att hen enbart hade stött på vårdnadshavare som var positiva till att förskolan ville integrera deras barns modersmål i förskolans verksamhet men att vårdnadshavarna samtidigt hade uttryckt att svenskan är viktigast i slutändan. F7 beskrev goda samarbeten med vårdnadshavare gällande flerspråkighet där de gärna ville vara en del av verksamheten och erbjuda sin hjälp.

> Det har dom tyckt varit roligt och dom har ju hjälpt till med material, gett oss tips och vi har även haft föräldrar som har skickat powerpoints som dom har gjort i ordning hemma som vi har tittat på där dom både kanske har skrivit saker och det har visat bilder från hemlandet och så, så det har varit en bra respons har det varit. (F7)

F7 betonade även att det kunde vara svårt att veta hur man skulle arbeta med flerspråkiga barn på rätt sätt och att samarbetet mellan förskola och hem är en viktig del.

> Hur man ska göra det på ett bra sätt kan ju ibland vara svårt med att det här med hur gör vi det här på bästa sättet och hur gör vi det så att det blir på ett positivt sätt? Det är ju där man vill ha kontakt med vårdnadshavarna så att man inte lyfter någonting som dom tycker känns dåligt. (F7)

5.3 Möjligheter och utmaningar

Samtliga intervjuade förskollärare kunde beskriva både möjligheter med arbetet kring flerspråkighet i förskolan såväl som utmaningar som kommer med arbetet. F3 förklarade att hen såg stora möjligheter som gynnade barnen i det flerspråkiga

arbetet. Genom att de tidigt presenterades för olika språk och kulturer blev det som normaliserat. Hen ansåg att det inte var främmande för barn att möta någon som talade andra språk än svenska utan upplevde att barnen möter varandra med nyfikenhet och en fascination.

> Möjligheten, det tror jag just det här att barn blir berikade med så många språk. Jag tänker att det har inte varit liksom att man är så tidigt förstår att vi har så många olika språk i vår värld runt oss här. Här blir de berikade med så många språk. Och de lär sig snabbt också som jag säger så här i alla fall på vår avdelning, liksom, det är ju så här att du kan det språket, du kan det språket de och finner sig i det och tycker liksom åh. Många kan bli så här. Jag vill också prata det språket. (F3)

F2 och F5 upplevde att arbetet med flerspråkighet var jättebra då man lätt kunde synliggöra det mångkulturella för hela barngruppen och få upp ögonen för omvärlden samtidigt som de beskrev att barnen fick en bättre förståelse för språk om de fick möta det tidigt. F7 sa att både barn och vuxna kunde lära sig så mycket mer om alla länder, traditioner och språk samtidigt som hen förklarade att deras barngrupp generellt hade ett stort intresse för språk, var väldigt vetgiriga och ville lära sig mycket. F3 betonade att flerspråkighet inte alltid hade haft ett sådant stort fokus i förskolans vardagliga arbete.

> Möjligheten tror jag är just att barnen möter så många språk och att de uppfattar att de finns olika. Jag som har jobbat länge vet att det inte alltid har varit så och jag tänker att det liksom inte har varit så att man så tidigt förstår att vi har så många olika språk i vår värld omkring oss. (F3)

Samtidigt som de intervjuade förskollärarna uttryckte möjligheter i arbetet med flerspråkighet så betonade de flesta att de även upplevde utmaningar i arbetet med att inkludera de flerspråkiga barnens modersmål i verksamheten. Majoriteten uttryckte att de upplevde en svårighet med att synliggöra alla språk på ett naturligt sätt i barnens vardag på förskolan då de själva inte kunde tala eller förstå språket. F1 och F2 lyfte även att det kunde vara svårt att hinna med att synliggöra alla språk men trodde att om det bara hade funnits ett eller två språk så hade det varit enklare. De upplevde även att det kunde finnas svårigheter i att få tillgång till material och resurser att använda beroende på vilket språk de söker material om. Vilket kunde resultera i att vissa språk blev mer enkla att synliggöra än andra.

> Ja och sen blir det ju liksom. Det blir ju så ojämnt eftersom ja, men arménska till exempel. Det finns så begränsat ja, men dels kunskap. Det är ingen här i personalen som pratar armenska. Det är svårt att få tag på böcker och sånt så det blir liksom i skymundan med sitt modersmål. Men till exempel arabiska är mycket lättare. Det finns ju gott om personal och det finns mycket material av och vi har vissa ord samma sak med somaliska så det blir ju lite ojämnt liksom om man tänker så. (F2)

F4 ansåg att det var en utmaning med förståelsen även för barnen. Hen menade att det var svårt att göra sig förstådd när man själv inte talar det enskilda barnets språk och att det då kunde uppstå en frustration hos dem båda. F7 uttryckte en frustration över att hen inte hade kompetens om flera språk och att hen önskade mer kunskap om just språk samt att det är viktigt att ha ett samspel i arbetslaget. F6 ansåg att hen

fortfarande behövde utveckla sig kontinuerligt inom ämnet men försökte stötta sin barngrupp både i sitt modersmål och i det svenska språket men att det ofta kunde kännas frustrerande och svårt.

> Men som sagt jag tycker också att det är viktigt att man i kollegiet också pratar om hur man får alla avdelningar att tillgodose flerspråkigheten, men jag tänker också att det är något som man aldrig blir fullärd i. (F7)

Flera av förskollärarna berättade om olika kompetensutvecklingsprojekt de har deltagit, eller deltar i nu. Genomgående fanns en positiv inställning till detta och flera gav uttryck för att det kan vara till hjälp i deras arbete med flerspråkighet.

F4 betonade att hen såg utmaningar med flerspråkighet när det kom till barnens lek. Hen ansåg att man tydligt kunde se att barn kunde bli uteslutna ur leken när de inte behärskar språket på grund av att dom inte förstår leken. Det blev en stor svårighet i samspelet. F3 menade däremot att hon ej kunde se några svårigheter med leken när det kom till flerspråkiga barn utan i stället tvärtom. Hen beskrev att barnen på avdelningen höjer varandras språk och att de i leken försöker lära varandra sina respektive språk.

> Jag vill inte leka med dig finns liksom inte utan tvärtom, de liksom säger kan du somaliska wow och så höjer de varandra. Så det här är ju en otrolig tillgång och fördel och sen så finns det ju de som sitter och ska lära varandra arabiska till exempel. Så de lär varandra genom språk och det är ju en jättefördel liksom. (F3)

6. ANALYS

I detta kapitel kommer vi att analysera vårt resultat gentemot det sociokulturella perspektivet som är vår teoretiska utgångspunkt i denna studie. Vi har delat upp vår analys i tre delar; *Språket som redskap för lärande och meningsskapande, Flerspråkig personal och flerspråkig litteratur som medierande verktyg* och *Samverkan med vårdnadshavare som en förlängd lärandemiljö.*

6.1 Språket som redskap för lärande och meningsskapande

Utifrån ett sociokulturellt perspektiv fungerar språket som ett medierande redskap där människor utvecklar kunskap, skapar en förståelse och gör världen meningsfull tillsammans (Säljö, 2020, s. 278). Resultatet visar att förskollärarna uttrycker att de inkluderar barnens modersmål i den dagliga verksamheten, exempelvis i leken och vid måltiden, vilket kan förstås som att barnen ges möjlighet till att använda alla sina språkliga resurser i sociala sammanhang. Samtidigt framkommer det att denna användning ofta är begränsad till enstaka ord eller korta uttryck, då eftersom förskollärarna sällan behärskar språken i sin helhet. Detta väcker frågor kring vilken typ av språkligt stöd som faktiskt blir möjligt för barnen. Phillips (2014, s. 23) beskriver språket som ”redskapens redskap”, något som möjliggör för tänkande och lärande. Ur detta perspektiv kan användningen av enstaka ord snarare ses som symboliskt än ett genomtänkt transspråkande, eftersom de mer komplexa språkliga interaktionerna ofta uteblir.

Vårt resultat visar att förskollärare uttrycker att de ger barnen möjligheten till att uttrycka sig på alla sina språk, vilket de menar kan stärka barnens delaktighet och identitet. Men samtidigt så framkommer det också att personalens språkliga begränsningar påverkar barnens möjligheter till att använda modersmålet som ett verktyg i det gemensamma meningsskapandet. Eftersom lärande enligt Säljö (2020, s. 283–284) sker genom interaktion, tänker vi att en brist på språklig kompetens hos personalen kan innebära att barnens språkliga resurser inte alltid får ett fullt genomslag i den pedagogiska verksamheten.

Vi kan även koppla arbetet med flerspråkighet till scaffolding, då barnens befintliga språk ofta används som stöd i lärandet. Förskollärarna beskrev att de använde gester, bilder och kroppsspråk som kompletterande stöd, vilket ligger i linje med Säljös (2020, s. 278) syn på språket som ett dynamiskt system av uttrycksformer. Även detta anser vi behöver problematiseras för när personalen saknar möjligheten till att föra mer avancerade samtal på barnens modersmål kan den scaffolding som erbjuds stanna vid en relativt grundläggande nivå, vilket kan begränsa barnens möjligheter till att utmanas vidare inom sin proximala utvecklingszon (Säljö, 2020, s. 281). Vi tycker att detta visar på en komplexitet i arbetet med transspråkande där förskollärarnas intentioner är goda men att deras förutsättningar varierar.

6.2 Flerspråkig personal och flerspråkig litteratur som medierande verktyg

Flerspråkig litteratur, främst genom den digitala läsresursen Polyglutt, framstod i resultatet som ett viktigt medierande verktyg (Säljö, 2020, s. 275). Enligt förskollärarnas beskrivningar kunde barnens positiva reaktioner ses som ett uttryck för en igenkänning och en delaktighet. Resultatet visade samtidigt att vissa barn kunde ha svårt att engagera sig i böcker på de språk som de inte förstod, vilket kunde skapa ett pedagogiskt dilemma i att få hela barngruppen att känna sig delaktiga. Vi upplever dock att det var viktigt för förskollärarna att hela tiden försöka finna olika vägar till en meningsfull gemenskap för alla barn, vilket går i linje med det sociokulturella perspektivets syn på lärande som en ständigt pågående process (Säljö, 2020, s. 281).

När det gäller den flerspråkiga personalen så upplever vi att vårt resultat visar att förskollärarna ansåg att dessa var betydelsefulla resurser, både språkligt och kulturellt. Utifrån ett sociokulturellt perspektiv kan deras kompetenser förstås som ett medierande verktyg som underlättar kommunikationen mellan barn, pedagoger och vårdnadshavare (Säljö, 2020, s. 275). Men vårt resultat visar att tillgången till flerspråkigpersonal anses vara ojämlik och det kan bero på var den flerspråkiga personalen är placerad. Det innebär att barns möjligheter till att få stöttning i sin proximala utvecklingszon varierar, inte på grund av behov utan på grund av hur verksamheten är organiserad (Hwang & Nilsson, 2019, s. 73). Flera förskollärare uttryckte dessutom en osäkerhet kring hur de ska arbeta med barnens modersmål när de själva inte behärskar dem. Detta tolkar vi som en begränsning inom scaffolding, då

förskollärarna inte kan inta rollen som den mer kunniga som Säljö (2020, s. 282) beskriver som central för att kunna utmana barnen vidare.

6.3 Samverkan med vårdnadshavare som en förlängd lärandemiljö

Resultatet visar att vårdnadshavarnas inställning till användningen av modersmålet hade stor betydelse för arbetet i förskolan. När vårdnadshavarna var positiva till användningen av barnens modersmål så skapades det förutsättningar till ett språkligt stöd mellan hem och förskola, vilket kan ses som en form av kollektiv mediering (Säljö, 2020, s. 275). Vi väljer även att se på det som en gemensam scaffolding där både förskola och hem fungerar som stödjande aktörer i arbetet med flerspråkighet (Hwang & Nilsson, 2019, s. 73). I resultatet framkom samtidigt att vissa förskollärare kunde uppleva att vårdnadshavare kunde vara negativa eller tveksamma till att förskolan uppmuntrade barnen till att tala deras modersmål. Ur ett sociokulturellt perspektiv tolkar vi detta som en brist i det gemensamma meningsskapandet, vilket i sin tur skulle kunna begränsa barnens möjligheter till att använda och utveckla sina språkliga resurser (Säljö, 2020, s. 283–284). Detta anser vi visar på att förskolans arbete med barns flerspråkighet är en del av ett större sammanhang som påverkas av de erfarenheter, förväntningar och språkliga identiteter som barn och deras familjer bär med sig.

Sammantaget visar vårt resultat att användningen av barns modersmål upplevs innefatta både möjligheter och utmaningar. Arbetet med flerspråkighet präglas av goda intentioner men också av olika förutsättningar, språkliga begränsningar och varierade inställningar bland vårdnadshavarna. Ur ett sociokulturellt perspektiv kan detta innebära att barnens möjligheter till att använda alla sina språk som ett medierande verktyg formas i ett samspel mellan pedagoger, resurser och hemmet.

7. DISKUSSION

I det här kapitlet presenteras vår resultatdiskussion som är kopplad till den tidigare forskningen. Därefter presenteras en metoddiskussion där vi diskuterar valet av metod. Slutligen presenteras slutsatsen samt våra förslag till fortsatta studier.

7.1 Resultatdiskussion

Syftet med studien var att undersöka vilka pedagogiska strategier förskollärare beskriver att de använder för att ge flerspråkiga barn möjlighet att använda och synliggöra sitt modersmål i förskolan. Resultatet visar att förskollärare överlag uttrycker en positiv inställning till flerspråkighet och att de ser barnens språk som en tillgång i verksamheten. Samtidigt framträder en osäkerhet kring hur detta arbete ska genomföras i praktiken. Förskollärarna visade en medvetenhet gällande betydelsen av ett aktivt arbete med att inkludera barns modersmål men upplevde olikheter i vilken utsträckning detta faktiskt utförs.

Kirsh (2021, s. 339) och Novosel (2024, s. 203) beskriver transspråkande som ett förhållningssätt där barnen ges möjligheten till att använda alla sina språkliga resurser. I vår studie uttryckte förskollärna att de försöker inkludera barnens språk

genom att exempelvis lära sig ord och fraser på barnens modersmål. Detta överensstämmer med Novosels (2024, s. 203) beskrivning av transspråkande som ett arbete där pedagoger visar intresse för barnens språk. Samtidigt framkom det i vårt resultat att denna användning ofta begränsades till kortare uttryck, vilket skiljer sig från Kirshs (2021, s. 346) framställning av transspråkande som något som bygger på mer omfattande språkliga växlingar. Skillnaden mellan den tidigare forskningen och vårt resultat kan indikera på att transspråkande i vår studie ofta verkade reduceras till mer symboliska inslag snarare än som en systematisk del av den pedagogiska verksamheten. En möjlig förklaring till detta kan vara att förskollärarna saknar språkliga resurser till att kunna föra längre dialoger med barnen på deras modersmål. Skolforskningsinstitutet (2017, s. 11) visar att detta är en återkommande utmaning för förskollärare, då de uttrycker en bristande kompetens i de språk som finns representerade i barngruppen. Att vårt resultat visar på en osäkerhet kring användningen av barns modersmål kan därför ses som en rimlig konsekvens av denna bristande språkliga förmåga. Vårt resultat visade även att barngruppens sammansättning kunde påverka hur transspråkandet användes. I barngrupper med ett större antal flerspråkiga barn beskrev förskollärarna att arbetet med flerspråkighet upplevdes mer naturligt. Detta kan kopplas till Novosel (2024, s. 203) som betonar att förskolans miljö och förskollärarnas förhållningssätt har stor betydelse för hur transspråkandet möjliggörs. Skillnaden mellan barngrupperna indikerar dock på att transspråkande inte är ett konsekvent arbetssätt utan att det snarare är beroende på hur förutsättningarna i verksamheten ser ut samt förskollärarnas förhållningssätt.

Abou-Taouk (2024, s. 221) lyfter leken som en viktig arena för transspråkande, där barnen kan använda flera språk för att kommunicera och skapa mening. Förskollärare i vår studie upplevde att det kunde finnas både möjligheter och svårigheter med leken. Vissa förskollärare beskrev att barnen använde sina olika språk naturligt i leken och att detta kunde bidra till en ökad förståelse mellan barnen. Andra beskrev däremot situationer där flerspråkiga barn hade svårt att delta i leken eftersom de inte behärskade det språk som övriga lekkamrater använde. Då vårt resultat visade på en variation gällande flerspråkiga barns deltagande i lek kan vi tolka det som att lekens potential för transspråkande inte utnyttjas fullt ut. En skillnad mellan resultatet och den tidigare forskningen kan bero på förskollärarnas roll i barnens lek. När barn exkluderas i leken på grund av språksvårigheter uppstår det enligt Abou-Taouk (2024, s. 221–222) ett behov av stöd från förskollärarna. I vårt resultat framkommer det inte hur förskollärarna stöttar barnen i dessa specifika situationer men det framkommer dock att de generellt känner sig osäkra i arbetet med flerspråkighet, vilket kan tyda på att de saknar verktyg för att arbeta språkutvecklande i leken på det sätt som forskningen förespråkar. Detta stämmer överens med Sjöberg och Lindgren Eneflo (2019, s. 11–12) som visat att förskollärare ofta saknar trygghet i arbetet med flerspråkighet.

Några förskollärare förmedlade att de strävar efter ett inkluderande förhållningssätt där alla språk värdesätts och att barnens känsla av delaktighet och tillhörighet var av

stor vikt. De lyfte exempel på temaarbeten som utgått från barngruppens olika språk och beskrev att deras upplevelse var att dessa arbetssätt kunde stärka de flerspråkiga barnens självkänsla och öka delaktigheten. Detta ligger nära Aleksić och Garcias (2024, s. 19–20) resultat som visade att transspråkande praktiker kan bidra till att skapa inkluderande miljöer där barn känner sig sedda och hörda. De lyfter hur ett aktivt och medvetet inkluderande av barnens språk kan motverka språkliga hierarkier och minska risken för exkludering. Vi kan se att den tidigare forskningen lyfter möjligheterna med transspråkande medan vårt resultat visar på en praktik där det som förväntas göras inte alltid är möjligt. Vår studie visar på en vilja att skapa inkluderande miljöer men samtidigt att det finns en avsaknad av tydliga strategier för hur detta ska kunna ske på ett jämlikt sätt. Heikkilä och Lillvist (2023, s. 528) menar att förskollärares tidigare erfarenheter kan bli betydelsefulla i arbetet med flerspråkighet. I vårt resultat framkommer det att förskollärare hade med sig erfarenheter från tidigare barngrupper men att dessa inte alltid ansågs vara relevanta i den barngrupp som de befinner sig i nu. Detta skiljer sig delvis från Heikkilä och Lillvists (2023, s. 528) framställning då vårt resultat visar att de tidigare erfarenheterna inte automatiskt överförs mellan olika barngrupper, utan kontexten, gruppens sammansättning och behov kan påverka vilka strategier som anses vara användbara.

Användningen av Polyglutt lyftes av förskollärarna som ett uppskattat redskap som kunde skapa en igenkänning och en stolthet hos de flerspråkiga barnen. Detta överensstämmer med både Nilsen m.fl. (2023, s. 26) och Bergroth och Alisaari (2023, s. 57) som lyfter fram den flerspråkiga litteraturen som viktiga verktyg för att stärka barns språkliga identitet. I vårt resultat framkommer det att förskollärare ibland upplevde en passivitet när de själva inte kunde följa med i berättelserna på andra språk, vilket i den tidigare forskningen lyfts som avgörande för att den flerspråkiga litteraturen ska nå ett pedagogiskt syfte. Förskollärare i vår studie beskriver att deras bristande språkkunskaper kunde göra det svårt för dem att samtala med barnen om innehållet i den flerspråkiga litteraturen. Detta återspeglar det som Skolforskningsinstitutet (2017, s. 11) och Sjöberg och Lindgren Eneflo (2019, s. 11–12) beskriver, att bristande språkkunskaper hos förskollärare kan begränsa möjligheterna till att arbeta språkutvecklande.

Vårt resultat visade att vårdnadshavarnas inställning till barns modersmål ofta avgjorde hur det användes i den dagliga verksamheten. När samarbetet fungerade väl kunde vårdnadshavare exempelvis bidra med språkliga resurser, vilket överensstämmer med Heikkilä och Lillvist (2023, s. 526) och deras beskrivning av hur förskolan och hemmet tillsammans kan skapa en arena för barns språkutveckling. Förskollärare i vår studie beskrev att goda samarbeten med vårdnadshavare upplevdes bidra till lärorika språkmöjligheter för barnen. Detta kan bekräftas av Svensson (2012, s. 34) som betonar att vikten av relationer och trygghet i språkarbetet kan komplettera varandra för att skapa förutsättningar för barnens flerspråkiga lärande. Samtidigt framkom det även att vårdnadshavare kunde vara tveksamma till att deras barn skulle använda sitt modersmål, vilket Lee m.fl. (2015, s.

510–511) lyfter som ett återkommande fenomen. Enligt vårt resultat kan detta skapa ett dilemma för förskollärarna gällande hur de ska kunna möta styrdokumentens intentioner samtidigt som de följer vårdnadshavares önskemål, vilket Martín-Bylund (2024, s. 168–169) lyfter som ett vanligt förekommande dilemma. Detta visar att kulturella, språkliga och sociala faktorer kan påverka hur samarbetet med vårdnadshavare ser ut i den praktiska verkligheten.

Något som är återkommande i resultatet är förskollärarnas uttryckta osäkerhet kring hur de ska arbeta med flerspråkigheten på rätt sätt. Detta överensstämmer med Sjöberg och Lindgren Eneflo (2019, s. 11–12) som beskriver att förskollärare behöver stärkas i sin yrkesroll och tillföras mer kunskap för att kunna stimulera barns modersmål snarare än att enbart uppmärksamma dem. Resultatet antyder att utbildningsnivå och tillgång till fortbildning kan vara centrala faktorer för att kunna förklara varför intentionerna är starka men att arbetet ibland kan vara begränsat. Här kan det också uppstå en kontrast mot exempelvis Kirsh (2021) och Novosel (2024) vars båda studier bygger på verksamheter där det transspråkande arbetssättet redan är etablerat. Detta kan innebära att skillnaden mellan vår studie och den tidigare forskningen delvis kan bero på utbildningsmässiga eller organisatoriska förutsättningar. Flera förskollärare i vår studie uttryckte önskemål om mer kunskap och kollegialt samarbete och stöd, något som Martín-Bylund (2024, s. 168–169) betonar som avgörande för att skapa en likvärdig praktik.

Sammanfattningsvis visar vårt resultat både likheter och skillnader i relation till den tidigare forskningen. Intentionerna att arbeta med flerspråkighet blir tydliga och några av de strategier som forskningen lyfter kan återfinnas i praktiken. Samtidigt framträder en variation i hur dessa strategier genomförs, vilket vi har kopplat till förskollärarnas språkliga kompetens, vilka förutsättningar verksamheten har samt vårdnadshavares inställning till flerspråkigheten. De skillnader som vi har identifierat anser vi tyder på att flerspråkighetsarbetet är beroende av de individuella och organisatoriska villkoren, snarare än att det är ett fullt ut likvärdigt arbetssätt.

7.2 Metoddiskussion

Att använda semistrukturerade intervjuer som metod upplevde vi var mest lämplig i relation till vårt syfte, som var att fördjupa förståelsen kring förskollärares beskrivningar av sitt arbete med att inkludera barns modersmål i den dagliga verksamheten. Denscombe (2018, s. 267) betonar att denna metod ger forskaren möjlighet att komma nära deltagarnas egna upplevelser och tolkningar. Genom användningen av denna metod kunde respondenterna utveckla sina resonemang och reflektioner, vilket för oss resulterade i ett rikt och nyanserat material. Samtidigt finns det begränsningar med att använda intervjuer som datainsamlingsmetod. Eftersom vår studie omfattade ett litet antal deltagare kan resultatet inte generaliseras till att representera alla förskolor. Vidare finns det även en risk att respondenterna anpassar sina svar utifrån vad de uppfattar som önskvärt i stället för att uttrycka sina genuina tankar och uppfattningar. För att minska risken för detta eftersträvade vi ett öppet och tillitsfullt samtalsklimat där det även tydliggjordes att

det inte fanns några rätta eller felaktiga svar. Vi informerade även respondenterna om att allt insamlat material skulle behandlas konfidentiellt, vilket vi tror bidrog till att de kände sig trygga med att dela med sig av sina erfarenheter och åsikter.

Vårt resultat visar att förskollärare generellt har en positiv inställning till arbetet med flerspråkighet och att de var medvetna om vikten av arbetet. Samtidigt uttrycktes en viss osäkerhet kring hur arbetet skulle genomföras i praktiken då flera förskollärare upplevde begränsningar i form av tid, resurser och kunskap. Vi beaktade även att intervjuer bygger på respondenters egna upplevelser och beskrivningar, detta kan innebära att verksamheten ibland framställs som mer positiv eller negativ än den faktiskt är. Efter att vi genomfört intervjuerna upplevde vi dock att respondenternas svar framstod som genuina och verklighetstrogna. Valet av intervjuer underlättade även vårt analysarbete, då materialet kunde bearbetas noggrant genom transkribering. För att stärka studiens trovärdighet lyssnade vi igenom inspelningarna och transkriberade dem ordagrant för att säkerställa att inga viktiga detaljer gick förlorade. Genom att gemensamt diskutera våra tolkningar av materialet kunde vi även minska risken för egna tolkningar och vi eftersträvade att belysa alla perspektiv som framkom i intervjumaterialet.

Alternativa metoder som vi övervägde var observationer och enkäter, men detta valde vi bort av några olika skäl. Enkäter bedömde vi vara mindre lämpliga för vår studie då de ofta ger korta svar och inte möjliggör för följdfrågor. Observationer ansåg vi mindre genomförbara inom den tid vi hade att tillgå, då det kräver en omfattande planering och förberedelse och eftersom barn skulle ha inkluderats i datainsamlingen behövdes även samtycke från vårdnadshavare. Dessutom bedömde vi att risken var stor att observationstillfällen skulle behöva ställas in på grund av olika omständigheter. Eftersom det redan inledningsvis var en utmaning för oss att få kontakt med förskolor som var villiga att delta i vår studie, ansåg vi att intervjuer var en mer praktisk metod. Eftersom vi genomförde intervjuer kunde vi fokusera på förskollärarnas perspektiv utan att direkt involvera barnen, vilket går i linje med vårt syfte.

7.3 Slutsats

Utifrån vår studie drar vi slutsatsen att arbetet med att inkludera barns modersmål i förskolan är komplext och kan påverkas av flera faktorer. Även om styrdokumenten tydligt betonar vikten av att barns alla språk ska synliggöras och användas i verksamheten, visar resultatet att den pedagogiska praktiken inte alltid speglar styrdokumentens intentioner. I mötet mellan läroplanens mål och den faktiska dagliga verksamheten kan det uppstå dilemman, särskilt när vårdnadshavares perspektiv inte överensstämmer med förskolans uppdrag. Vår studie visar att vårdnadshavare inte alltid är positivt inställda till att deras barn använder sitt modersmål, vilket för oss väcker frågor om hur förskolan kan arbeta för att skapa samsyn och fortsatt arbeta med att främja barnens modersmål på ett respektfullt och inkluderande sätt. Samtidigt framkommer det att mycket av arbetet med

flerspråkighet sker spontant och i stunden snarare än genom planerade pedagogiska strategier. Detta pekar på ett behov av att förskolor behöver ges bättre förutsättningar i form av tid, reflektion, resurser och kollegialt lärande för att kunna utveckla ett fungerande språkstödjande arbetssätt. Vi kan se att ett kontinuerligt arbete med att stärka förskollärares interkulturella kompetens anses som avgörande för att alla barns språk och kulturella bakgrund ska ses som en naturlig del i förskolans arbete.

7.4 Relevans för förskollärarryrket

Vår studie belyser betydelsen av att förskollärare aktivt arbetar med att synliggöra och inkludera barns modersmål i verksamheten, vilket ligger i linje med förskolans styrdokument. Resultatet visar förskollärares medvetenhet om värdet av flerspråkighet men också att arbetet ofta kan försvåras av faktorer som tidsbrist, resurser och en bristande språklig kompetens. Vi har insett att man i yrket som förskollärare kan behöva både stöd i arbetet med flerspråkighet samt utrymme för reflektion kring hur man kan skapa ett likvärdigt arbete i praktiken. Vi har även fått en djupare förståelse för hur viktigt samarbetet med hemmet är för att kunna gynna barnens språkutveckling i förskolan. I vår framtida roll som förskollärare behöver vi utveckla en interkulturell kompetens och hela tiden sträva mot att utveckla ett transspråkande arbetssätt där vi synliggör värdet av alla språk.

7.5 Förslag till fortsatta studier

Arbetet med att inkludera barns modersmål i förskolan anser vi bör diskuteras ytterligare, inte minst eftersom det utgör en central del i både Lpfö18 (Skolverket, 2025) och i Skollagen (SFS 2010:800). För framtida studier vore det därför intressant att genomföra en liknande studie i en större skala, med förskolor från olika delar av landet. Vidare skulle en kombination av intervjuer och observationer kunna bidra till en mer nyanserad bild om hur arbetet med flerspråkighet faktiskt ser ut i praktiken. Att även observera skulle kunna synliggöra mer spontana handlingar och strategier som inte alltid går att uttrycka i ord och skulle kunna bidra till en fördjupad förståelse för hur flerspråkigheten uttrycker sig i den dagliga verksamheten.

REFERENSLISTA

Abou-Taouk, H., Nilsen, M., & Wallerstedt, C. (2024). Leka på flera språk: Att stötta flerspråkigt deltagande i förskolan. *Nordisk barnehageforskning,* 21(3), 206 - 226. https://doi.org/10.23865/nbf.v21.557

Aleksić, G., & García, O. (2024). A Multilingual Preschooler's School Belonging: The Role of Translanguaging Pedagogy. *Journal of Language, Identity, and Education*, 1–23. https://doi.org/10.1080/15348458.2024.2419016

Bergroth, M., & Alisaari, J. (2023). Barnets eget modersmål i pedagogernas beskrivningar av goda praktiker för att utveckla språk i finländsk småbarnspedagogik. *Nordand: nordisk tidsskrift for andrespråksforskning, 18*(1), 50-65. Barnets eget modersmål i pedagogernas beskrivningar av goda praktiker för att utveckla språk i finländsk småbarnspedagogik

Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder* (3 uppl.). Liber.

Denscombe, M. (2018). *Forskningshandboken för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna* (4 uppl.). Studentlitteratur.

Eldén, S. (2020). *Forskningsetik- vägval i samhällsvetenskapliga studier*. Studentlitteratur.

Heikkilä, M., & Lillvist, A. (2023). Multilingual educational teaching strategy in a multi-ethnic preschool. *Intercultural Education, 34(*5), 516–531. https://doi.org/10.1080/14675986.2023.2213657

Hwang, P. & Nilsson, B. (2019). *Utvecklingspsykologi* (4 uppl.). Natur & Kultur.

Håland Anveden, P. (2020). *Den inkluderade förskolan- en handbook* (3 uppl.). Studentlitteratur.

Kirsch, C. (2021). Practitioners' language-supporting strategies in multilingual ECE institutions in Luxembourg. *European Early Childhood Education Research Journal, 29*(3), 336–350. https://doi.org/10.1080/1350293X.2021.1928721

Lee, M., Shetgiri, R., Barina, A., Tillitski, J., & Flores, G. (2015). Raising Bilingual Children: A Qualitative Study of Parental Attitudes, Beliefs, and Intended Behaviors. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, *37*(4), 503–521. Raising Bilingual Children: A Qualitative Study of Parental Attitudes, Beliefs, and Intended Behaviors - Mälardalens universitet

Martín-Bylund, A. (2024). Inte ett rätt sätt. Professionellt (transspråkande) omdöme vid språkundervisning i förskolan. *Nordisk barnehageforskning, 21*(1), 105–173. https://doi.org/10.23865/nbf.v21.379

Nilsen, M., Petersen, P., & Danielsson, K. (2023). Digital högläsning för flerspråkande i förskolan. *Utbildning & lärande, 17*(4), 11–30. https://doi.org/10.58714/ul.v17i4.18253

Novosel, Y. (2024). *Transspråkandets villkor i en supermångfaldig förskola: En konstruktivistisk grundad teori*. [Doktorsavhandling, Stockholms universitet]. Transspråkandets villkor i en supermångfaldig förskola: En konstruktivistisk grundad teori - Mälardalens universitet

Phillips, T. (2014). *Pedagogiska teorier och praktiker*. Gleerups.

Puskás, T. & Björk-Willén, P. (2024). *Flerspråkighet och andraspråksutveckling*. Skolverket. https://larportalen.skolverket.se/api/resource/P05139204

SFS 2010:800. *Skollag*. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800

Sjöberg, M. F., & Lindgren Eneflo, E. (2019). «Man blir lite osäker på om man gör rätt» – En studie om pedagogers arbete med flerspråkighet i förskolan. *Nordisk barnehageforskning, 18*(1), 2 – 15. https://doi.org/10.7577/+nbf.3080

Skolforskningsinstitutet. (2017). *Språkutveckling och social inkludering: Att stödja barn med ett annat modersmål än svenska i förskola och förskoleklass*. Skolforskningsinstitutet.

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

Skolverket. (2024). *Barn och personal i förskola: Hösten 2024*. Skolverket. https://www.skolverket.se/getFile?file=13236

Skolverket. (2025). *Läroplan för förskolan: Lpfö18* (rev. uppl.).

Svensson, A-K. (2012). Med alla barn i fokus – om förskolans roll i flerspråkiga barns språkutveckling. *Paideia,* (4), 29-37. https://hb.diva-portal.org/smash/get/diva2:869525/FULLTEXT01.pdf

Svensson, G. (2018) *Transspråkande – bakgrund, teorier och praktiknära exempel*. Skolverket. https://www.skolverket.se/download/18.75bdbbb116e7434ebf8350/1574760755552/translanguaging-transsprakand--gudrun-svensson-20180418.pdf

Säljö, R. (2020). Den lärande människan- teoretiska traditioner. I U P. Lundgren, R. Säljö, & C. Liberg (Red.), *Lärande skola bildning- Grundbok för lärande* (5 uppl., s. 225-286). Natur & Kultur.

BILAGOR

Bilaga 1: Missivbrev

Missivbrev/Samtycke

Hej!

Vi heter Nathalie och Jennifer och ska genomföra ett självständigt arbete vid Mälardalens Universitet. Ämnet vi har valt att fokusera på är flerspråkighet i förskolan.

Syftet med studien är att undersöka vilka pedagogiska strategier pedagoger i förskolan beskriver att de använder för att ge flerspråkiga barn möjlighet till att använda och synliggöra sitt modersmål.

För att kunna fördjupa oss i ämnet, har vi för avsikt att genomföra intervjuer med personal i förskolan. Intervjuerna innefattar frågor om arbetet med flerspråkighet i förskolan och förväntas pågå ca 30 – 40 min.

Det kommer att finnas möjlighet att läsa den färdiga uppsatsen när den är klar i databasen Diva.

Om du som tillfrågad förskollärare/barnskötare vill delta i intervjuerna vill vi även informera om att vi tar hänsyn till Vetenskapsrådets forskningsetiska principer. Vilket innebär att du deltar frivilligt och kan avbryta ditt deltagande när som helst under studien, utan närmare motivering och utan några negativa konsekvenser. Deltagandet och materialet kommer att behandlas konfidentiellt kommer endast att vara tillgängligt för oss och vår handledare under den tid vi genomför studien.

Information om personuppgiftsbehandling Enligt GDPR har du/ni rätt att kostnadsfritt ta del av de uppgifter om dig som hanteras i projektet, och vid behov få eventuella fel rättade. Om du vill ta del av uppgifterna ska du kontakta Jennifer eller Nathalie, se kontaktuppgifter nedan. Den rättsliga grunden för behandling av personuppgifter är samtycke. Du/ni kan också begära att uppgifterna om dig raderas samt att behandlingen av dina personuppgifter begränsas. Om du/ni är missnöjda med hur personuppgifterna behandlas har du/ni rätt att lämna in klagomål till integritetsskydds myndigheten. Personuppgiftsansvarig är Mälardalens Universitet.

Studien kommer att samla in och dokumentera personuppgifter via röstinspelning. För att säkerställa korrekt lagring och användning av uppgifterna kommer informationen att skyddas så att obehöriga inte kan ta dela av dem. Data förvaras på lösenordskyddade datorer. Personuppgifterna kommer att kodas (pseudonymiseras), vilket innebär att de inte kan kopplas direkt till dig som person. Efter avslutat projekt kommer personuppgifterna att raderas. Undersökningen kommer vi att presentera i form av en uppsats vid Mälardalens universitet och slutversionen läggs ut på databasen DIVA. Materialet kommer att förstöras efter att uppsatsen är klar.

Jag ger mitt samtycke till att delta i studien.

---------- ----------

Namn Namnförtydligande

Vid frågor och funderingar kontakta oss eller vår handledare för mer information.

Student: Jennifer Holtenfalk

Telefon: xxx

Mejl: xxx

Student: Nathalie Vedberg

Telefon: xxx

Mejl: xxx

Handledare: Victor Kvarnhall

Telefon: xxx

Mejl: xxx

Med vänliga hälsningar

Jennifer och Nathalie

Bilaga 2: Intervjuguide

Bakgrundsfrågor:

1. Hur gammal är du?
2. Hur länge har du arbetat som förskollärare?
3. Hur många barn har ni i barngruppen?
4. Hur många av barnen är flerspråkiga?
5. Hur många språk förekommer i barngruppen?

Intervjufrågor:

- Hur arbetar ni för att de flerspråkiga barnen ska ges möjlighet att även utveckla sitt modersmål? Om detta ses som en utmaning, hur kan det lösas?
- På vilka sätt stimuleras andra språk än svenska i förskolan?
- Synliggör ni andra språk än svenska på förskolan? Om ja, hur?
- När eller om ni vill använda eller introducera begrepp på barnens modersmål, hur går ni till väga?
- Hur tar ni reda på vilka barn som har ett annat modersmål än svenska?
- Hur arbetar du för att stödja barns modersmål i den dagliga verksamheten?
- Vilka metoder eller aktiviteter använder ni för att uppmuntra barn till att använda sitt modersmål?
- Hur samarbetar ni med vårdnadshavare kring barnens modersmål?
- Finns det några resurser eller material som ni använder? Exempelvis litteratur, digitala verktyg eller flerspråkig personal.
- Vilka möjligheter eller utmaningar upplever du i det flerspråkiga arbetet?
- När det kommer till kunskap om ämnet, anser du att du har den rätta kunskapen till att främja barnens alla olika språk? Om inte, vad önskar du för kompetensutveckling?