



GÖTEBORGS  
UNIVERSITET

# Språkutveckling hos flerspråkiga barn i förskolan

En deltagande observations- och intervjustudie om fyra förskollärares arbetssätt

Namn: Karolina Yngvesson och Linda Røjfors  
Program: Förskolläraryrket



Uppsats/Examensarbete: 15 hp  
Kurs: LÖXA1G  
Nivå: Grundnivå  
Termin/år: HT/2016  
Handledare: Jan-Åke Klasson  
Examinator: Roger Säljö  
Kod: HT16-2920-012-LÖXA1G

---

Nyckelord: Förskola, flerspråkighet, språkutveckling, pedagogiska verktyg, AKK

## Abstrakt

Studiens syfte var att undersöka hur det språkutvecklande pedagogiska arbetet genomfördes för flerspråkiga barn. Frågeställningen studien utgick från var:

- Hur sker det pedagogiska arbetet för att främja språkutveckling hos flerspråkiga barn?

Studien tar utgångspunkt i det sociokulturella perspektivet och tidigare forskning. Följande begrepp har använts för att analysera insamlade data: mediering, appropriering, interaktion, kommunikation, proximala utvecklingszonen, och scaffolding.

Metodvalet för studien bestod av kvalitativa observationer följt av intervjuer. Dessa skedde på två olika förskolor, fördelat på fyra olika avdelningar med fyra förskollärare. Urvalet av förskolor gjordes på grund av deras aktiva arbete med språk och kommunikation i ett mångkulturellt område. För insamling av data gjordes fältanteckningar vid de deltagande observationerna, följt av ljudupptagning under intervjuer med förskollärarna. Ljudupptagningarna blev sedan noggrant transkriberade utifrån det talspråk de intervjuade förskollärarna använde och därefter genomfördes en analys och diskussion utifrån ett sociokulturellt perspektiv.

Studiens resultat visar att samtliga förskollärare hade en öppen och positiv inställning till flerspråkighet och barnens intresse uppgavs styra för att skapa ett lärande. Merparten av förskollärarna arbetade aktivt med att kodväxla för att främja barnens språkutveckling, vilket innebär att de alternerade mellan flera olika språk i samma mening. Samtliga valda förskolor använde sig av det pedagogiska verktyget Alternativ och Kompletterande Kommunikation (AKK), ett pedagogiskt verktyg som bland annat innefattar tecken som stöd och bildstöd. Merparten av förskollärarna använde sig också av flanosagor, bokläsning och språkmateriel utifrån Karlstadmodellen i form av Babblarna. Materialet är skapat för att stärka språkutvecklingen för barn och använder sig av de vanligaste språkljuden i svenska språket.

Tre av fyra förskollärare samarbetade också med stadsdelen för att främja språkutvecklingen för barnen i de aktuella områdena. Genom detta samarbete fick de tillgång till språkväskor vilka innehöll språkfrämjande material som kunde nyttjas fritt av förskollärarna. Utifrån resultatet framkom det även att samtliga avdelningar använde sig av ett öppet förhållningssätt gentemot barnen samt visade empati mot alla individer i verksamheten, förskollärarna menade detta skapade ett bättre lärande för barnen. Det fanns en aktiv samverkan med vårdnadshavare och enligt förskollärarna kunde det stundtals upplevas som en svårighet och utmaning eftersom de anhörigas svårigheter med svenska språket kunde framstå som en barriär.

# Förord

Vi vill börja med att tacka de tålmodiga förskollärarna och barn som ställt upp för oss genom att göra denna studie genomförbar. Framförallt vill vi tacka våra familjer och vänner som funnits där och stöttat oss under denna tid. Till sist vill vi tacka varandra för intensivt men gott samarbete.

*Karolina Yngvesson & Linda Röjfors*

# Innehållsförteckning

<b>1</b>	<b>Inledning</b> .....	<b>1</b>
<b>2</b>	<b>Syfte och problemformulering</b> .....	<b>2</b>
<b>3</b>	<b>Tidigare forskning</b> .....	<b>3</b>
3.1	Flerspråkighet i förskolan .....	3
3.1.1	Kodväxling mellan språk .....	4
3.1.2	Alternativ och kompletterande kommunikation (AKK).....	4
3.1.2.1	Babblarna .....	5
<b>4</b>	<b>Teoretisk anknytning</b> .....	<b>6</b>
4.1	Sociokulturellt perspektiv .....	6
<b>5</b>	<b>Design, metod och tillvägagångsätt</b> .....	<b>8</b>
5.1	Metodval .....	8
5.1.1	Deltagande observation .....	8
5.1.2	Intervju.....	8
5.2	Urval .....	9
5.3	Genomförande .....	9
5.4	Forskningsetiska principer .....	11
5.5	Reliabilitet och Validitet.....	11
5.6	Metoddiskussion .....	12
<b>6</b>	<b>Resultatredovisning och diskussion</b> .....	<b>13</b>
6.1	Arbetsätt kring flerspråkighet .....	13
6.2	Pedagogiska verktyg och stödmaterial .....	15
6.3	Samverkan .....	19
6.4	Förskolläraernas synsätt på flerspråkighet .....	20
<b>7</b>	<b>Slutdiskussion</b> .....	<b>21</b>
7.1	Slutdiskussion av resultat .....	21
7.2	Studiens bidrag till vidare forskning.....	24
<b>8</b>	<b>Referenslista</b> .....	<b>25</b>
	<b>Bilaga 1</b> .....	<b>28</b>

# 1 Inledning

Arnberg (2004) beskriver dagens samhälle som en globaliserad värld där människor möter olika nationaliteter som talar olika språk. Den internationella migrationen leder till att många barn växer upp i Sverige med ett annat modersmål än svenska. Många barn har föräldrar i hemmet som talar annat modersmål, vilket leder till att barnen blir flerspråkiga på ett naturligt sätt. Läroplanen (Skolverket, 2016) påpekar att det svenska samhälle är internationaliserat och det ställs höga krav på människans förmåga och förståelse för de värden som ligger i en kulturell mångfald. Förskolan har i uppgift att stärka och lägga grunden för barnen för deras kommande liv det internationella samhället. Vidare beskriver läroplanen att barn med utländsk bakgrund ska ges det stöd som behövs för att kunna utvecklas i sin kulturalitet. Detta är något som Bunar (2010) också belyser, det är av stor vikt för barnen att få tillgång till sitt modersmål. Genom modersmålet skapar barnen sig sin kulturella identitet och kan skapa en säkerhet i sig själv och i samhället som flerspråkig. I Läroplanen (Skolverket, 2016) framgår det att förskolan bör lägga stort fokus på varje barns språkutveckling. I enlighet med skollagen som också framhåller att förskolan ska medverka till att barn med annat modersmål än svenska ska ges tillfälle att utveckla och stärkas i sina modersmål.

“Förskolan ska medverka till att barn med annat modersmål än svenska får möjlighet att utveckla både det svenska språket och sitt modersmål” (Skollagen, SFS, 2010:800,00)

Enligt Skolinspektionen talar vart femte barn i svenska förskolor fler än ett språk. Detta styrks också av Skolverket (2013) som skriver detsamma och att viktiga faktorer i arbetet med flerspråkighet i förskolan är pedagogernas förhållningssätt och kunskaper om hur man ger barn som talar flera språk möjligheten att utveckla både sina modersmål och svenska språket. Thomas och Collier (1997) belyser att ett välutvecklat modersmål hos barnet är av vikt för att kunna ta till sig ett andraspråk. Likaså menar Kultti (2012) att genom att stärka barns modersmål främjar också ett andraspråk. Därigenom skapas ett intresse angående hur förskollärare skapar förutsättningar för barns flerspråkiga utveckling. Under våra verksamhetsförlagda utbildningar har vi mött flerspråkighet bland både pedagoger och barn. Med tanke på hur vårt globaliserade och mångkulturella samhälle växer, anser vi att det är av stor vikt att ta hänsyn till ett perspektiv som främjar språkutvecklingen för dessa barn i förskolans verksamhet. Då förskolans läroplan skriver att samtliga barn i förskolan ska ges jämlika förutsättningar till att kunna utvecklas och ska eftersträva att stärka barns språk och kommunikativa förmåga (Skolverket, 2016), har det bidragit till ett stort intresse för oss angående språkutveckling hos flerspråkiga barn och något vi vill fördjupa vår kunskap i.

Ser man till barns språkande ur ett sociokulturellt perspektiv är språket centralt, barnen socialiseras genom språket. Förskolans läroplan belyser att språk och lärande är sammanhängande. Enligt Säljö (2014) behöver barn språket för att interagera och kommunicera med andra i en social samvaro. Pramling Samuelsson och Sheridan (2006) belyser att språket är en skapande process där individer möts med världen. Barn kommunicerar med sin omvärld genom språket, språket utvecklas och växer fram i sociala situationer och i leken med vuxna och andra barn i vardagliga sammanhang som förskolan. Genom att förskollärarna har en öppen attityd till barns språkutveckling och flerspråkighet, skapar de en tillåtande och mer stimulerande språkmiljö för barnen att utveckla sitt språk (Skolverket, 2013).

## 2 Syfte och problemformulering

Studiens övergripande syfte är att undersöka hur det språkutvecklande pedagogiska arbetet bedrivs för flerspråkiga barn. Får dessa barn jämlika förutsättningar för att kommunicera i jämförelse med de barn som har svenska som modersmål? Studien avser att undersöka vilka pedagogiska arbetssätt och verktyg som används av förskollärarna för att stimulera språkutveckling hos flerspråkiga barn. För att synliggöra förskollärares språkfrämjande metoder undersöks därför de pedagogiska aktiviteterna i förskolans praktik och material som används. Genom att undersöka förskollärares samspel med barnens vårdnadshavare och andra enheter och instanser, kan en fördjupad insyn i det språkutvecklande arbetet framkomma. På så sätt hoppas vi med denna studie ska kunna inspirera verksamma förskollärare.

Studiens frågeställning är:

-Hur sker det pedagogiska arbetet för att främja språkutveckling hos flerspråkiga barn?

## 3 Tidigare forskning

Kultti (2014) beskriver att barnens modersmål inte nödvändigtvis behöver vara det språk som barnen använder sig av i de flesta sammanhang. En del barn använder alla sina språk i många sammanhang under hela dagen. Författaren beskriver vidare att det finns forskare och pedagoger som inte anser det är nödvändigt att ta barns flerspråkighet i beaktande i förskolan, utan snarare att alla barn anses vara lika. Det finns också forskare som anser tvärtemot, att barnens flerspråkighet skulle vara en central utgångspunkt i skapandet av lärandemiljöer i förskolan. Bunar (2010) påvisar att för att kunna nå kunskapskraven och skapa de bästa förutsättningar för socialt samspel i samhället, behöver barnen kunna det svenska språket. Författaren belyser även att kunskapen om flerspråkighet i skolan är bristfällig och behöver integreras som en mer naturlig del av skolväsendets vardag (a. a.). Genom att stödja barn med utländsk bakgrund att utveckla sitt modersmål framgår i läroplanen (Skolverket, 2016) att barnen erbjuds bättre möjligheter att lära sig svenska språket och kunskaper inom andra områden. Enligt Skollagen (SFS 2010:800) ska förskolan bidra till att barn med annat modersmål än svenska, utvecklar både det svenska språket och sitt modersmål

### 3.1 Flerspråkighet i förskolan

Under det senaste årtiondet har allt fler forskare och förskolepersonal börjat tala om den flerspråkiga förskolan, där de avser förskolor med flertalet barn som talar annat modersmål än svenska (Skolverket, 2013). Enligt Skolverket (2013) finns det två olika betraktelsesätt på flerspråkighet och det är individuell och institutionell flerspråkighet. Med individuell flerspråkighet menas att individen talar mer än ett språk under det dagliga livet, medan med institutionell flerspråkighet menas att man inom en institution använder sig av mer än ett språk i sin verksamhet. Det vanligaste av de två är individuell flerspråkighet då många av de barn som går i förskolan använder sig av flera språk i sin vardag. Bara ett fåtal förskolor i Sverige arbetar utifrån en institutionell nivå. Genom att påvisa skillnader i dessa synsätt, har Skolverket (2013) tagit fram stödmaterial med en strävan om att främja barns flerspråkighet i förskolan. Materialets syfte är att det ska ge en ökad kunskap om barns språkutveckling, och ge förskollärarna verktyg för ett fortsatt arbete med flerspråkighet i förskolan. Materialet är baserat på aktuell forskning och har också sin bas i skollagen och förskolans läroplan (a.a.). Utifrån materialets syfte används det i denna studie för att påvisa förskollärarens förhållningssätt och kompetens inom flerspråkighet i sitt arbete i verksamheten.

Förskolans läroplan (Skolverket, 2016) konstaterar, att den växande rörligheten över nationella gränser skapar en kulturell mångfald i förskolor. Det svenska samhällets stora informationsflöde och snabba förändringstakt, ställer också krav på förmågan att kunna kommunicera, söka ny kunskap och samverka med andra.

Kultti (2012) beskriver vikten av språkmiljöerna som barnen befinner sig i och att de är gynnsamma för språklärandet och språkutvecklingen. En förutsättning för att utveckla barns flerspråkighet, är en gynnsam språkmiljö skapad utifrån barns kunskaper och erfarenheter. Genom att ha en språkmiljö som är stöttande och utmanade för modersmålet kan man också stimulera och berika det svenska språket (Skolverket, 2013). Därmed är det av stor vikt att förskollärarna är stödjande och har kompetens inom flerspråkighet och barns flerspråkiga och, att de också har ett nyfiskt och positivt förhållningssätt mot barnen. Vidare använder Kultti termen *additiv tvåspråkighet*, som innebär att språken kompletterar varandra, lärande av flera språk sker inte på bekostnad av varandra. Vidare belyser författaren att barn lär sig språk i sociala sammanhang och genom att interagera med andra. Författaren menar också att forskning

visar att verksamheter med god kvalitet innefattar aktiviteter med olika gruppkonstellationer. Genom att barn interagerar och samspelar i olika språkmiljöer som av barnen anses vara spännande, kan språkutvecklingen stärkas. Kultti (2012) anser också att gruppaktiviteter i förskolan som är lärarledda, medverkar till en inkludering av språkliga handlingar, där förskollärare använder frågor i syfte att kommunicera med barnen. En kunskap om barnens nuvarande språkkompetenser är mycket betydelsefull. För att skapa en miljö som är främjande för barns språkutveckling, är det betydelsefullt att förskolläraren nyttjar stunder som ges under dagen i förskolan. Dessa stunder kan exempelvis vara måltiden. Vid måltiden delas barnen oftast upp i mindre grupper, det enskilda barnet får möjlighet att göra sig hört, att kommunicera och samtala med de andra barnen. I de situationerna kan de bistå med förståelse för olika begrepp (Johansson & Pramling Samuelsson, 2001). Vid sådana tillfällen påpekar också Gjems (2011) vikten av att pedagogen bjuder in barnen för att skapa ett intresse, vilket kan motivera barnen att vilja delta i samtal, framförallt att låta barnen samtala och uttrycka sig. Kultti (2012) påvisar att pedagogen har en ledande roll i förskolans sociala organisation. Vid aktiviteter påverkas barnen av pedagogens delaktighet i samtal, det vill säga att pedagogen är medsökande, närvarar och stöttar barnen i deras samtal och detta gynnar barnens språkutveckling.

Skolverket (2013) beskriver förskolan och hemmet som två olika domäner där det finns olika attityder, normer och de kan innehålla två olika språk. Dessa två domäner är förskolebarnets två viktigaste. När barnen börjar i förskolan socialiseras de in i de rutiner som finns på förskolan, som högläsning, lunchrutiner, utevistelser och vila. Denna process är då en del av förskolan som innefattar två viktiga språkliga grundläggande delar för barnens språkutveckling, som att barnen lär sig nya begrepp inom förskolan som inte nödvändigtvis behöver vara i hemmets rutiner. Barnen tar i sinom tid också till sig språket och anpassar det till förskolans domän. Skolverket beskriver då också att en samverkan mellan dessa två domäner har en central inverkan på språkutvecklingen. Inom förskolan talas det företrädesvis svenska mellan personal och barnen och för att utmana och gynna barns tvåspråkighet så ombeds de att tala på modersmålet i hemmet. Då det oftast finns kulturella skillnader i de olika domänerna och vissa föräldrar ännu inte känner till förskolans rutiner och traditioner, kan detta komplicera ett sådant samarbete mellan domäner och bli en stor utmaning för förskollärare. Det är också något som Kultti (2014) beskriver vara av vikt, det vill säga att ha kunskap om barnens olika språkmiljöer. Om pedagogerna inte besitter denna kunskap kan barnet få ett bemötande att de inte behärskar språken, medan kunskap om språkmiljön skapar en bättre förutsättning för tolkning av situationer och bemötande av barnet utifrån förskollärares kunskap om de olika språkmiljöerna.

### **3.1.1 Kodväxling mellan språk**

Att tala modersmål hemma och svenska på förskolan kan innebära att barnen använder sig av kodväxling mellan sina språk. Detta är en naturlig metod att gå tillväga hos flerspråkiga barn (Håkansson, 2003) och innebär att barnen använder sig av flera språk i ett samtal eller inom enstaka fraser. Som till exempel "pratar du English" (Skolverket, 2013). Vidare beskrivs också att det förr ansågs vara en brist i ett eller flera av språken när kodväxling sker. Med stöd i forskningen har synen på detta förändrats och man ser annorlunda på det idag (a.a.). Kultti (2012) är av samma uppfattning och menar att forskningen inom detta området har bidragit till kunskap om att alternera sina språk. Vid alternering av språken krävs språklig medvetenhet och kunskaper inom båda språken. Håkansson (2003) påvisar också att ju säkrare barnen blir i sina språk, desto säkrare blir de att växla mellan dem.

### **3.1.2 Alternativ och kompletterande kommunikation (AKK)**

Alternativ och kompletterande kommunikation eller AKK används också som term i de pedagogiska verksamheterna är ett samlingsnamn för olika kommunikationssätt och metoder.



Dessa kommunikationssätt och metoder används som stöd för människor med kommunikationssvårigheter att uttrycka sig eller att förstå. AKK stärker kommunikation, tal, språkutveckling och verkar som en bro till en mer fungerande kommunikation (Thunberg, Carlstrand, Claesson & Renfeldt-Flink, 2011).

Tecken som utförs med händerna kan användas som kommunikation mellan människor och den viktigaste grupp som använder detta sätt att kommunicera är döva personer, då detta är deras huvudsakliga språk. Under sent 70-tal fanns det eldsjälar som prövade att använda sig av tecken med hörande barn som hade behov av stöd i sin kommunikation- och språkutveckling. Pedagoger och logopedier kom att intressera sig för att använda tecken i sitt arbete med barn med funktionsnedsättningar inom tal, språk och kognition men under denna tid fanns fortfarande en oro att AKK skulle skada talutvecklingen. På 80-talet påbörjades forskning kring teckenspråk för helt andra målgrupper än specifikt döva människor. Ur detta har metoden Tecken som AKK (TAKK) vuxit fram vilken i dag är den mest utbredda AKK-metoden (Heister Trygg, 2010). Viktigt att poängtera är att även om TAKK härstammar från teckenspråket skiljer de sig åt på de flesta sätt. Detta gäller målgruppen det är utformat för och dess syfte och metod. TAKK är inget språk, utan en metod som används för att stödja kommunikationen. Teckenspråket för de döva är "tyst" med egen grammatik precis som svenskt talat språk medan när man använder sig av TAKK använder man *alltid* tecken tillsammans med det talande språket, detta för att skapa en tydlighet. Enligt författaren tyder kliniska erfarenheter och forskningsresultat på att användning av tecken i kommunikation har många fördelar. Tecken ger en tidig tillgång till språk, man får tillgång till symboler för verkligheten. Tecken kan vara mer konkreta och kan likna vad de betyder, som exempelvis tecknet för BIL som visas genom att man vrider på ratten med händerna då talade ord inte är konkreta. Forskning visar i dag att TAKK gynnar språk och talutvecklingen hos *alla* och inte bara de som har problem i sin språkutveckling (a. a.).

### **3.1.2.1 Babblarna**

Materialet Babblarna grundar sig i Karlstadmodellen, som riktar sig till barns språkutveckling. Denna modell är ständigt under utveckling i samarbete med forskolor, skola, andra dagliga verksamheter, samt forskare och föräldrar. Samtliga av Babblarna har enkla namn som är skapade efter de vanligaste språkljuden i svenska språket som exempelvis Babba, Dadda och Doddo. Figurerna består av olika slags material, såsom bland annat bokform och plastfigurer. (Karlstadmodellen.se, 2010 Tidigare forskning kring detta material saknas, men då det är väsentligt för vår studie eftersom det används av de förskollärare vi har intervjuat har vi valt att inkludera de i undersökningen.

## 4 Teoretisk anknytning

Studiens syfte är att undersöka förskollärares sätt att bedriva det pedagogiska arbetet kring språkutveckling hos flerspråkiga barn. Studien utgår ifrån det sociokulturella perspektivet och dess syn på utveckling och lärande. Centrala begrepp i det sociokulturella perspektivet är mediering, appropriering, proximala utvecklingszonen, scaffolding, interaktion och kommunikation, och (Säljö, 2014). Dessa begrepp kommer att behandlas i följande text.

### 4.1 Sociokulturellt perspektiv

Enligt Säljö (2014) har det sociokulturella perspektivet sitt ursprung i utvecklingspsykologen Vygotskij sätt att se på språk, lärande och utveckling. Säljö (2000) beskriver att en av utgångspunkterna i sociokulturella perspektivet är att man intresserar sig för hur människor samspelar med varandra i grupp och hur ett lärande sker. Människan lär sig individuellt genom att interagera med andra genom socialt samspel. Enligt Säljö (2000) finns det tre olika delar inom det sociokulturella perspektivet i sättet att analysera ett lärande, individnivå, samhällsnivå och organisationsnivå. Enligt Säljö (2014) växte det sociokulturella perspektivet fram under 1920-talet för att sedan nästan försvinna från forskningen. Vidare beskriver Säljö att perspektivet dock återuppväcktes under 1980–1990 talen och blev ett starkt intresse inom förskola och skola, som teoretisk anknytning för det pedagogiska praktiska arbetet. Det finns olika grunder till varför intresset för perspektivet kom tillbaka och blev så aktuellt. En av dessa grunder, menar författaren, är att det mångkulturella och globaliserade samhället växt fram med större variation i värderingar och kunskaper. Perspektivet belyser att kunskap är något som vi människor deltar i tillsammans i en lärprocess (a. a.).

Säljö (2014) belyser att två av de huvudsakliga begreppen i det sociokulturella perspektivet är mediering och appropriering. Mediering innebär att människan använder sig av olika verktyg eller redskap för att förstå sin omvärld, dessa verktyg är språkliga och materiella. Säljö (2000) betonar också att de viktigaste redskapen för oss som människor är språk och kommunikation. Dessa är de som är mest väsentliga utifrån ett socialt samspel med andra människor och deras omvärld. Språkliga redskap är ett slags system som består av tecken och symboler som gör att vi kan kommunicera och tänka. Exempelvis kan detta vara siffror eller bokstäver (a. a.). Författaren (Säljö, 2000) betonar att redskap innebär en resurs för människan för att kunna förstå sin omvärld. Säljö (2014) betonar att det är viktigt att påvisa att vi har olika sätt att uttrycka oss genom exempelvis genom bilder och tecken som komplement till det skriftliga språket. Människan utvecklas ständigt i sitt sätt kunna kommunicera tillsammans med andra (a. a.).

Appropriering är enligt Säljö (2014) ett uttryck för att förstå och beskriva lärande i sociokulturell tradition. Appropriering som sker tidigt i våra liv är vad som kallas den primära socialisationen och är betydelsefullt, det är då barnen lär sig sitt första språk och lär sig förstå socialt samspel och det är då man börjar utveckla sin identitet (Säljö, 2014). Begreppet innebär hur människan lär sig bli bekant med olika kulturella redskap, såsom att förstå hur dessa medierar vår värld till att erövra ny kunskap. Mycket av det vi lär oss är genom vår vardag, ett exempel är de olika språkliga uttryck och begrepp som vi möts av i våra vardagliga samtal exempelvis termer som mamma och pappa. På detta sätt blir man oftast bekant med olika kulturella redskap och deras betydelse. Människan lär sig skriva, räkna och uttrycka sig på olika vis. I det vardagliga språket möts människor av språkliga uttryck och olika begrepp (Säljö, 2014).

Ett annat begrepp är den proximala utvecklingszonen. Den proximala utvecklingszonen är ett av Vygotskij's mest kända begrepp. Den proximala utvecklingszonen innebär att utveckling och

lärande är en process som ständigt är pågående. Vygotskij menade att människan ständigt lär sig nya saker genom sin förmåga att utveckla sin tidigare kunskap till något nytt. Inom denna utvecklingszon ses pedagogen eller en mer kompetent kamrat som en vägledare till att lära sig nya saker (Säljö, 2014). Den lärande är i behov av någon mer kunnig person för att komma vidare. Författaren använder här begreppet scaffolding (stöttning) som är en av det sociokulturella perspektivets viktigaste begrepp. Den mer erfarna människan lär den som har mindre kunskap. Enligt Kultti (2012) innebär det att den vuxne fungerar som en förebild genom att uppmuntra genom språklig vägledning. Till en början ges mycket stöd för att sedan avta allt eftersom den lärande får mer kunskap. Viktigt är att den stöttande personen inte tar över för mycket utan ger utrymme till att eget tänkande och självreflektion för att kunna ta sig vidare (Säljö, 2014). På liknande sätt belyser Kultti (2012) att barns motivation och intresse ska vara i fokus för att stöttnen ska vara effektiv, därefter ska barnen själva bli mer självständiga.

Kommunikation och interaktion är två centrala begrepp i det sociokulturella perspektivet. Dessa två begrepp, menar Säljö (2014), hör ihop för att lärande ska kunna ske i språkutvecklingen. Barn är beroende av språk och kommunikation för att interagera med andra i en social samvaro. Det är genom dessa som de kan göra sig förstådda som exempelvis i leken. I leken måste de kunna förmedla sina tankar och sina föreställningar för att kunna locka in andra barn att vara med i deras lek (Gjems, 2011). Doverborg och Pramling Samuelsson (2012) anser att barns språkliga utveckling mognar när det får interagera tillsammans med andra i olika sociala sammanhang.

## 5 Design, metod och tillvägagångsätt

Nedan presenteras valet av metod, urval av observation och intervjupersoner, genomförande. De fyra forskningsetiska principerna kommer även att beskrivas.

### 5.1 Metodval

Studien utgår ifrån en kvalitativ deltagande observation följt av forskningsintervju. Eriksson Barajas, Forsberg och Wengström (2013) menar att den kvalitativa forskningsintervjun innebär att informanten själv får sätta ord utifrån sin livsvärld. Dessa intervjuer kan vara fokuserade på en viss händelse eller ha ämnesfokusering. Forskaren bör dock ha ett klart syfte och problemområde för att nå ett så bra resultat som möjligt (a. a.). Björndal (2005) betonar vikten av att använda sig av observation följt av intervju. Genom detta kan det bli en djupare förståelse och upptäckande av fler detaljer som man annars kan gå miste om. Observatören kan genom intervju få fram viktig information så att inget missförstånd har uppstått av det som observerats (a. a.).

#### 5.1.1 Deltagande observation

Fangen (2005) beskriver att deltagande observation är en metod som innebär att observatören kommer nära inpå de människor som ingår studien. Genom detta kan observatören vara en del av deltagarnas vardag och på ett naturligt sätt även om forskaren har en annan status. Forskaren kan komma och gå under observationens gång, men ändå blir en engagera del av verksamheten. Genom detta blir kunskap och inlevelse en större del i arbetet. Arbetet som deltagande observatör innebär engagemang och deltagande, vilket gör att forskaren ständigt är med under observationen. Författaren beskriver att det är en kontinuerlig process och att det ständigt ska uppmärksammas om de deltagande ger signaler till att det är okej att observera eller inte. Deltagandet bidrar med att trovärdigdata kan samlas in, samtidigt kommer de observerade förhoppningsvis inte att känna sig stressade av observatören. (a. a.). Detta kan exempelvis vara saker som den observerade ser som känsligt att prata om i en intervju. Det som studeras är vilka aktiviteter som sätts igång, vem närvarar, vilka olika positioner de har och vad som sägs utan att det ställs frågor till dem (a. a.).

Eriksson Barajas, Forsberg och Wengström (2013) betonar att för att förstå komplexitet i en specifik situation kan en deltagande observation användas. Forskaren kan genom deltagande observation samla information på ett naturligt sätt som intryck genom både hörsel och syn. Observatören har en utmaning i att samtidigt vara en "medlem" till att kunna beskriva fenomenet med tydlighet för utomstående personer (a. a.). Fangen (2005) menar å sin sida att forskaren bör med noggrannhet gå igenom syftet med forskningen och på vilket sätt detta kan påverka de som observeras. Forskaren bör reflektera över om forskningen kommer att bidra med stigmatisering eller avstigmatisering av de som studeras. Lalander (2015) betonar att under tiden som en deltagande observation sker bör den som observerar tänka på att inte sitta och anteckna med papper och penna under hela observationen. Detta menar författaren kan upplevas som ett störande moment för de som observeras. Observatören bör istället gå ifrån situationen kontinuerligt och föra anteckningar om så behövs (a. a.).

#### 5.1.2 Intervju

Frågeställningarna i intervjuerna utgår ifrån de deltagande observationerna som utförts på respektive avdelning.

Som tidigare nämnts har vi valt att utgå ifrån en kvalitativ forskningsintervju. Kvale och Brinkman (2014) beskriver att den kvalitativa forskningsintervjun utgår ifrån intervjupersonens

vardag. Eriksson-Zetterqvist och Ahrne (2015) belyser att det finns olika sätt att göra dessa intervjuer på. De kan göras genom att ett fåtal frågor bestäms på förhand för att vidare eventuellt komplettera med öppna frågor under intervjuens gång. Författarna menar att en fördel med kvalitativa intervjuer är att frågorna kan ställas i den följd som intervjuaren anser passar efter situationen istället för att man följer ett fast frågeformulär. Genom detta kan man få svar på andra frågor under tidens gång. (a. a.). På liknande sätt menar Kvale och Brinkman (2014) att intervjuaren ska vara lyhörd och visa öppenhet inför den som intervjuas genom att visa nyfikenhet. Intervjuarens uppgift är att vägleda till det valda temat för att få den som intervjuas att samtala mera fritt om ämnet (a. a.). Alvehus (2013) poängterar att den som intervjuar ska tänka på att intervjun inte blir som ett förhör utan mer som ett samtal. Intervjuaren bör vara påläst om vad som ska undersökas för en så bra intervju som möjligt (a. a.). Eriksson-Zetterqvist och Ahrne (2015) poängterar att intervjuaren ska visa sitt intresse och vara lyhörd även vid ett längre svar. Detta kan medföra att den intervjuade känner sig mer bekväm och öppnar upp sig mera.

I föreliggande studie har vi använt oss av i hög grad öppna intervjuer. Detta innebär att intervjuaren ger utrymme till den som intervjuas att mer fritt tala om det valda forskningsområdet (Eriksson Barajas, Forsberg och Wengström, 2013). Björndal (2005) beskriver denna typ av intervju som ett informellt samtal. Författaren belyser att detta gynnar båda parter i samtalet och att en stor frihet skapas i samtalet. Intervjuaren har dock en grundstruktur över intervjun som kan leda till viktig information. Vidare beskriver författaren att en nackdel med denna typ av intervju är att det blir svårare att bedöma svaren i systematiska och generella frågeställningar. Det nämns vidare att intervjuaren kan påverka den som intervjuas i hög grad.

För att kunna samla in all information ifrån en intervju kan ljudupptagning användas. Den som intervjuas ska först bli tillfrågad om sitt samtycke. Vidare kan en mobiltelefon användas som inspelningsfunktion vid färre antal intervjuer. Dock bör papper och penna användas som ett grundläggande komplement till ljudupptagningen. Genom detta kan gester, mimik samt miljön runt beskrivas (Eriksson-Zetterqvist & Ahrne, 2015). Fangen (2005) beskriver även att papper och penna kan användas för att ställa kompletterande frågor till den som intervjuas, utefter vad som observerats och som kan ses som värdefulla för studiens innehåll.

## 5.2 Urval

I studien har observationer utförts på fyra olika avdelningar fördelade på två förskolor i en större stad i sydvästra Sverige. Efter observationerna har fyra intervjuer ägt rum med samtal om observationernas innehåll. De som intervjuats är fyra högskoleutbildade förskollärare med flera års yrkeserfarenhet i förskolan, som vi tidigare har observerat. Anledningen till valet av de två olika förskolorna och förskollärare är att de arbetar aktivt under hela året med språk och kommunikation i en verksamhet med bara flerspråkiga barn.

## 5.3 Genomförande

För att få ett första godkännande att utföra studien på de valda förskolorna inleddes en kontakt med förskolechefen på de två förskolorna, där ett informationsbrev om studien skickades ut (se bilaga 1). Efter förskolechefens godkännande inleddes en kontakt med förskollärare på de valda avdelningarna.

Vid vårt första möte med samtliga förskollärare presenterade vi oss och gav information om vår undersökning. Fangen (2005) beskriver att ett sådant första möte kan bidra till att deltagarna blir avslappnade att känsla av likvärdighet kan uppstå. På liknande sätt belyser Lalander (2015) hur det första mötet bör gå till. Samtliga observationer är utförda under samma tidpunkt på olika

dagar. Under observationen småpratade vi kontinuerligt både med barnen och förskolläraren för att undvika att de skulle känna obehag av vår närvaro. Fangen (2005) belyser att observatören bör lära sig de sociala koderna som råder i den aktuella gruppen för att kunna få fram den naturliga atmosfären. Vi försökte i den mån det var rimligt att samspeja tillsammans med gruppen i de roller vi hade. Författaren betonar också att huvudsyftet i observationen är att kunna förhandla tillsammans med deltagarna.

Förskollärarna har under vår observationstid också visat oss de konkreta material som de använder sig av i verksamheten för att främja barnens flerspråkighet. Under observationerna har vi använt oss av block och penna för fältanteckningar som vi lagt åt sidan och observerat förskollärarens förhållningssätt gentemot barnen i gruppen. Vi har sedan gått åt sidan en stund för att skriva ner fältanteckningar för att sedan återgå till gruppen för ytterligare observation. Fangen (2005) beskriver denna process som viktig och att den har en stor betydelse för det kommande analysarbetet. Detta ska då hjälpa oss att fundera över alla händelser på ett helt annat sätt än att vi bara har våra minnesbilder att relatera till. Enligt Bjørndal (2005) kan en observation inom pedagogiken ses som en *uppmärksam iakttagelse*, vilket betyder att man riktar sin koncentration på det som är av pedagogisk betydelse. Detta har vi tagit till oss och försökte lägga fokus på vid våra observationer, eftersom det är av hög relevans för vår frågeställning.

Vid observationernas slut gick vi undan avskilt och samtalade om våra observationer, i syfte att sammanfatta våra funderingar utifrån vad vi sett och för att kunna ta fram eventuella stödfrågor inför den kommande intervjun med förskolläraren. Vi har utfört de fyra observationerna tillsammans, där båda har fört egna fältanteckningar. Vi har också utfört intervjuerna tillsammans men delat upp i ansvarsområden. Då en varit ansvarig och ställt frågorna utifrån våra observationer, har den andre varit lyhörd för eventuella följdfrågor som kan behöva ställas och som kan vara relevanta för studien. Fangen (2005) menar att det är bra att vara selektiv i det man skriver i fältanteckningar för annars kan man få ändlöst med text som har lite relevans för studien i slutändan. Rennstam och Wästerfors (2015) påvisar då också att det är av stor vikt att vara medveten om olika begrepp och teorier innan man startar sorteringen då det är dessa teorier och begrepp som styr i sortering av material vid senare skede.

Samtliga intervjuer har genomförts ostört i förskolornas verksamhetslokaler i någon form av personalrum. Bjørndal (2005) hävdar att atmosfären för intervjuerna påverkar kvaliteten på det som inhämtas, därför bör intervjuaren eftersträva en avskild, lugn miljö samt en bra kontakt med intervjupersonen. Under intervjuerna har vi suttit till bords mitt emot förskolläraren som intervjuats. För att göra ljudupptagningar under intervjuerna har vi använt oss av våra mobiltelefoner, vilka vi placerat mellan förskolläraren som intervjuats och den av oss som intervjuat. Vi har använt oss av dubbla ljudupptagningar för att säkerställa att vi inte skulle missa något i intervjuerna om en av mobilerna av någon anledning inte skulle fungera korrekt. Bjørndal (2005) belyser att det material man valt att använda sig av vid exempelvis ljudupptagning ska vara väl förberett för att undvika tekniskt strul, vilket vi härigenom anser oss ha gjort.

Vid intervjuerna har frågorna som ställts av den ansvariga varit baserade på vad som synliggjorts under den tidigare observationen. Frågeställningarna har varit utan värderingar från intervjuarens sida då vi velat få förskollärarnas synsätt och tankar kring sin pedagogik med flerspråkiga barn utan att påverka svaren. Efter intervjuernas genomförande har materialet delats upp mellan oss och detta upplägg har förenklat uppdelningen inför den transkriberande fasen där båda ansvarat för transkribering av insamlat materialet. Bjørndal (2005) beskriver att transkribering innebär att överföra information från ett teckensystem till ett annat och menar att det handlar vanligtvis om att förflytta verbala utsagor från ljudinspelningar till text. Genom att

överföra en ljudupptagning till en text kan en ökad kännedom om kommunikationen framträda. Efter de genomförda intervjuerna så gjordes en ordagrann transkribering. Ord för ord transkriberades utifrån de talspråk de intervjuade använde för att underlätta språkliga jämförelser då materialet var uppdelat. Eftersom transkribering sker ord för ord utan några värderingar ger detta enligt Kvale och Brinkman (2014) också en hög reliabilitet i materialet. Studiens validitet kan anses vara hög eftersom intervju som datainsamlingsmetod i samband med deltagande observationer bidrog med material angående förskollärares åsikter, tankar, angående hur de arbetar med flerspråkighet i förskolans praktik.

Vi läste sedan igenom materialet ett flertal gånger för att göra oss förtrogna med materialets innehåll. Rennstam och Wästerfors (2015) påtalar att det insamlade materialet måste läsas om och om igen för att man ska kunna reflektera över dess innebörd. Materialet delades sedan upp i fem olika teman utefter de olika svaren de intervjuade lämnat i sina intervjuer. Därefter kopplade vi dessa teman till ett sociokulturellt perspektiv och tidigare forskning.

## 5.4 Forskningsetiska principer

I studien har vi utgått ifrån Vetenskapsrådets (2002) forskningsetiska principer som är uppsatta som riktlinjer för den samhällsvetenskapliga forskningen. Deras syfte är att vägleda forskaren i sin planering av projektet, eftersom att de problem som kan uppstå vid olika studier kan skilja sig beroende på studiens sammanhang och situationer. Principerna ska inte ersätta forskarens egna omdömen och ansvar utan ska ge forskaren ett underlag för sin egen reflektion och vägledning till djupare insikt i sitt eget ansvarstagande (a. a.). Vetenskapsrådet (2002) har delat in det grundläggande individskyddskravet i fyra allmänna huvudkrav under forskning. Dessa fyra krav är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Informationskravet innebär att samtliga deltagare ska ges information om syftet med den aktuella forskningen och att den endast är avsett för forskningsavsikt. Deltagarna har rätt att avbryta sin medverkan om så önskas under tiden studien pågår. Information ska ges om studiens syfte samt vad deltagarnas syfte i studien är. Det ska även ges information om hur resultat kommer att redovisas. Samtyckeskravet innebär i likhet med informationskravet genom att deltagarna har rätt till att avsluta sitt deltagande. Därefter har forskaren ingen rätt till att övertala deltagaren att fortsätta. Konfidentialitetskravet innebär att all känslig information måste noga granskas för vem den är tillgänglig. Personer och platser bör aidentifieras för att skydda integriteten och privatliv hos de personer som medverkar i studien. Nyttjandekravet belyser att den insamlade informationen om enskilda personer endast får användas till forskning och inte till några andra ändamål (a. a.).

I vårt informationsbrev till förskolechefen och till förskollärarna skrevs dessa principer ner och specificerades för att förtydliga deltagarnas rättigheter under studiens gång.

## 5.5 Reliabilitet och Validitet

Transkriberingen av intervjuerna har utförts noggrant ord för ord vilket höjer validiteten i studien. Alvehus (2013) benämner validitet och reliabilitet som två begrepp som är vanligt förekommande i vetenskapliga sammanhang. Reliabilitet avser ifall en forskningsstudie är upprepningsbar och om materialet är pålitligt, det vill säga att om andra avser att utföra samma studie, blir då resultatet detsamma. För att kunna förutsätta hög reliabilitet, är det av stor vikt att om studien görs om, så kommer resultatet se desamma ut oavsett antal gjorda studier menar Eliasson (2013). En studies reliabilitet i kvalitativa undersökningar kräver att forskaren i så stor mån som möjligt genomför samma studie på ett likvärdigt sätt (a. a.).

Validitet beskrivs däremot hur forskaren undersökt det den faktiskt vill undersöka, det vill säga, studiens giltighet (Alvehus, 2003). Det förutsätter att studien har hög reliabilitet ifall man avser

att studien ska ha hög validitet menar Eliasson (2013). Denna studie har utgått från vad som har framkommit och synliggjorts under observationer och intervjuer. Därför är denna studiers validitet hög, eftersom den har mätt det som omfattar studiens syfte och frågeställningar.

## 5.6 Metoddiskussion

Utifrån studiens syfte föll sig valet av den kvalitativa forskningsintervjun i samband med deltagande observation naturligt. I enlighet med Fangen (2005) och Eriksson-Zetterqvist och Ahrne (2015) föll sig valet på deltagande observation följt av en i hög grad öppen intervju för att skapa förståelse och samla kunskap om hur barns flerspråkighet ter sig i ett specifikt område, hur man arbetar för att gynna dessa barns flerspråkiga kompetenser. Deltagande observation valdes tillsammans med intervju som metod för datainsamling för att ge högre validitet och reliabilitet hos studien.

Fangen (2005) beskriver att deltagande observation följt av intervju kan bidra med ett bra underlag för forskaren att validera sina tolkningar. Vidare belyser författaren att denna kombination ger forskaren möjlighet att ställa frågor till det som observerats, giltigheten stärks därigenom av den som intervjuas (a. a.). När detta val gjordes så föreföll det sig naturligt att använda metoder som vi ansåg gynnar studiens resultat på bästa sätt. Vi kunde därav undersöka vår forskningsfråga på djupare plan. En annan fördel med deltagande observation är att forskaren kan se situationen från den deltagandes vardag. De intryck som forskaren får av kortare fältarbeten kan bidra med att det insamlade materialet kan bearbetas på ett grundligare sätt. Dock kan detta bidra med nackdelar som att forskaren inte får chansen att prova sig fram på olika vis i sina tolkningar (Fangen, 2005). På liknande sätt menar Bryman (2011) att om endast intervjuer används, kan detta bidra med en ytlig datainsamling. Detta kan medföra en lägre grad av reliabilitet hos det insamlade materialet. Genom att använda oss av öppna intervjuer medförde detta att materialet kunde kopplas till våra observationer och skapa en djupare kunskap inom de valda sociala sammanhangen. Hade vi använt oss av enkäter, som är av kvantitativ ansats, hade vi fått en mer generaliserad och därmed vidgad vy av vår frågeställning (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström, 2013).

Vid våra deltagande observationer använde vi oss av papper och penna för att samla in data. Detta kan medföra att vi som forskare kan gå miste om viktig information. Svenning (2011) belyser att beroende av observationsmetod som används styrs också vad som synliggörs i observationerna. Om valet av videoinspelningar gjorts, så hade möjlighet att kunna gå tillbaka i materialet och studera mindre detaljer flera gånger och genom olika perspektiv funnits. Detta för att kunna få en djupare reflektion men också för eventuella vidare studier inom området (Bjørndal, 2005). Vetenskapsrådet (2011) anser dock att forskaren vid insamling av material som videoinspelning gör etiska ställningstaganden då videoinspelningar kan bli närgånget och skapa oro hos barnen som blir observerade. Förskolan står under stark sekretess och för att kunna göra videoobservationer av barn krävs det först ett godkännande från vårdnadshavare. Hade valet ändå fallit på videoobservationer för att dokumentera förskollärarnas arbetssätt hade barnens individskydd kunnat röjas. Nilsson (2013) beskriver att förskolan ligger under stark sekretess, vilket betyder att materialet inte får tas med utanför verksamhet innan vårdnadshavare gett sitt godkännande. Inför studien undersöktes alternativet att använda videoinspelning som metod, på grund av tidsbrist ansåg vi det ej genomförbart



## 6 Resultatredovisning

I denna del kommer det att redogöras fyra kategorier som det transkriberade materialet delats in i under vårt analysarbete. Förskollärarna som deltagit i studien har avidentifierats, och ersatts med fingerade namn. Dessa fingerade namn är Stina, Astrid, Lisa och Britta, namnen används vid utdrag från intervjuerna. Pedagogernas arbetssätt redovisas med utdrag från fältanteckningar och citat från förskollärare.

### 6.1 Arbetssätt kring flerspråkighet

Under observationerna framkommer det att samtliga pedagogerna visar en öppen och tillåtande attityd till barnen när de talar sitt modersmål men svarar oftast barnen på svenska. Samtliga förskollärare anser att de uppmuntrar barnen i deras flerspråkighet genom att tala svenska med dem på förskolan medan vårdnadshavarna uppmanas att tala modersmålet med dem i hemmet, detta beskrivs som något positivt för hela barngruppen. För att utveckla barnens flerspråkighet i det dagliga pedagogiska arbetet anser förskollärarna att det är av stor vikt att utforma språkmiljöerna efter barnens intresse. De menar att barnen får komma med egna tankar och idéer över hur miljön ska se ut på avdelningarna. Detta kan ses i enighet med Kultti (2012), som påtalar vikten av den språkmiljö barnen befinner sig i, och att den är stimulerande för barnen. En pedagog uttrycker att när barnen får vara med bestämmande både tillsammans och enskilt kan på ett lättare sätt utvecklas i sitt språk.

Här i förskolan pratar vi vårt expertspråk som är svenska och vårt gemensamma språk. Det är viktigare för barnen att få 1, 2 eller 3 hela språk beroende på hur många modersmål man har men att om du som förälder inte har en korrekt svenska så använd inte den med ditt barn för det blir bara svårare för barnet att lära sig. Detta ger barnen bara fler verktyg. För tappar de bort sitt modersmål hemma så förlorar barnet också en stor kunskapsbas och stor del av världen. (Stina)

Vi låter barnens intresse styra för det är svårt att ett lärande ska ske om det är påtvingat och om någon tycker det är tråkigt. (Lisa)

Vid observationerna förs ständigt dialoger mellan förskollärare och två barn. Vid ett specifikt tillfälle syns förskolläraren som medsökande utforskare i bygglek med mjuka klossar. Barnen ställer upp klossar och förskolläraren ställer en fråga och barnen svarar. Vidare fortsätter förskolläraren med en följdfråga för att barnen ska berätta lite mer, vidare hjälper hon barnen att placera klossarna. Under lekens gång utmanar förskolläraren båda barnen i språket. Barnen involveras genom att förskolläraren riktar frågorna till dem båda. Barnet som kan tala svenska lär det andra barnet olika ord och betydelser på svenska. En annan observation visade en förskollärare som satt och hade picknick med ett barn. Under denna tid frågar förskolläraren hur man tecknar ordet banan, barnet svarar med att visa tecknet för banan. Detta kan ses i enlighet med läroplanen (Skolverket, 2016) som påtalar att förskolan ska ta till vara på barns nyfikenhet för att kunna stimulera deras språkutveckling. Vidare fortsätter förskolläraren att fråga om frukter och barnet svarar med både tal och tecken. De intervjuade förskollärarna beskriver att de ständigt utmanar barnen vidare i språket genom att kommunicera och ställa följdfrågor. En förskollärare menar att det är viktigt att lära känna varje barn för att se hur språkutvecklingen kan stimuleras. Under hela dagen i förskolan utmanas barnen i sin språkutveckling både tillsammans med sina kompisar och sina förskollärare. Det var något som också blev synligt i flera olika situationer under observationerna.

I en situation sitter en pedagog och två barn tillsammans med en förskollärare. Båda barnen och förskolläraren har arabiska som modersmål, varav ett barn även talar svenska. Barnet som talar svenska, talar både på svenska och arabiska under de sociala mötena under leken. Barnet lägger upp klossar och berättar vad som ska byggas, förskolläraren fortsätter och frågar vilka som ska bo där. Barnet svarar att

det ska förskolläraren göra tillsammans med barnen. Förskolläraren utmanar båda barnen genom att ställa följdfrågor om vad som sker i leken. (Fältanteckningar 17/11–2016)

Vi är noga med att benämna allt vi gör tydligt när vi pratar med barnen och repeterar oftast orden flera gånger. Vi vill ge barnen så mycket språk som möjligt oavsett vilken situation vi befinner oss i och använder oss av konkreta material ofta då vi benämmer saker för att göra det tydligt för barnen. (Lisa)

Barn är olika och man behöver hela tiden anpassa det så att alla barn ska få liksom sitt individuella behov tillgodosett. Det e, det kämpar man ju hela tiden, oavsett men här känns det ibland som man kämpar några mil extra liksom för just att det finns fler variabler. (Stina)

Under samtliga observationer blir det tydligt att alla förskollärare alternerar mellan olika språk. Vid ett tillfälle sitter en förskollärare och tröstar ett barn som inte kan tala det svenska språket. Förskolläraren talar barnets modersmål och tröstar hen med några ord medans hon direkt efter säger de svenska orden. Vidare under observationen ansluter det ett barn till, barnet söker kontakt med det ledsna barnet. Interaktionen som uppstår dem i emellan är att det barn med som talar svenska försöker samtala. I enlighet med Säljö (2014) visar detta att barnen befinner sig i den proximala utvecklingszonen, alltså att den mer erfarna lär de oerfarna barnet i språket. Förskolläraren går in och stöttar situationen med att hon kodväxlar mellan arabiska och svenska. En annan förskollärare pratar på svenska och lägger in nyckelordet i meningen på ett annat språk. Samtliga förskollärare beskriver att de använder barnens modersmål och kodväxlar för att stärka det svenska språket så långt det går och vid behov. De olika förskollärarna hade dock olika syn på hur mycket och på vilket sätt kodväxling skulle användas. En förskollärare uttryckte oro över att tala ett språk hon inte behärskade. Förskolläraren beskriver att det kan bidra med en förvirring för barnet om ett ord uttalas fel på deras hemspråk. Vidare beskriver förskolläraren att hon kan kodväxla mellan sitt modersmål och svenska, för att stötta upp det svenska språket, vilket visas tydligt under våra observationer. En annan förskollärare menar att det fungerar bra att använda sig av enstaka stöttande ord på barnens hemspråk för att barnet ska förstå. Beroende på vem barnet talar med anpassar de sitt språk genom kodväxling. Barnen talar ofta sitt modersmål tillsammans med kompisarna som talar samma språk för att sedan växla till det svenska språket. Detta kan kopplas till vad Säljö (2014) menar är appropriering, ett begrepp inom den sociokulturella traditionen. Barnen lär sig hur de ska hantera en specifik situation för att sedan lära sig något nytt.

En förskollärare sitter tillsammans med två barn, på en stor blå matta mitt i det stora rummet på avdelningen, samtalar om teknik. Ett av barnen talar svenska och det andra barnet talar endast arabiska. Barnet som talar svenska försöker kommunicera med barnet som talar arabiska. Förskolläraren stöttar upp kommunikationen med att upprepa vad barnet med svenska som modersmål säger först på svenska sedan på arabiska. Barnet som talar arabiska gråter lite men detta avtar då samtalen tas upp och barnet blir uppmärksammat av både förskolläraren och det andra barnet. (Fältanteckningar 17/11–2016)

Vi använder bara modersmålet när barnet inte förstår oss eller när barnet är i behov av att någon ska kunna tolka för dem. Då växlar vi mellan språken för att barnen ska förstå vad vi talar om eller hur en situation ska ske. (Astrid)

Man snappar upp lite vardagsord såsom sova, byta blöja, äta på barnens modersmål. När man då använder orden så gör det att barnen förstår mig och att det funkar bättre. Till exempel när vi ska äta, då vet jag hur man säger det och kan använda de orden för att barnen ska förstå. (Lisa)

Under samtliga observationer blev barngrupperna indelade i mindre grupper vid flera tillfällen. Det uppmärksammades att barnen blev lugnare av att vistas i verksamheten, samspel och interaktion blev bättre mellan barnen. Doverborg och Pramling Samuelsson (2012) beskriver på liknande sätt att när barn för interagera tillsammans med andra kan den språkliga utvecklingen mogna. Samtliga förskollärare som intervjuats beskriver att de arbetar i små

grupper med färre antal barn, det har visat sig ha en gynnsam effekt för god språkutveckling, för samtliga barn i gruppen. Språkgrupperna utformades efter barnens behov beträffande språkutveckling och under observationerna framkommer det att de flesta barn kommunicerade mer med varandra efter att de blivit indelade i mindre grupper. Förskolläraren visade tydligt sitt stöd till barnen genom att bekräfta, uppmärksamma och leda barnen in i samtal. Alla förskollärare delade upp barngruppen i mindre grupper under samtliga observationer, där visades också att barnen i de mindre grupperna blev uppmärksammade och fick tillfälle att göra sin röst hörd och synas. En förskollärare beskriver att barnen behöver höra hela korrekta meningar för att kunna lära sig och förstå det svenska språket. Förskolläraren menar att det är viktigt att vara medveten om att tala hela meningar både med de barn som ett mindre utvecklat språk som till de barn som har ett väl utvecklat språk. Detta menar förskolläraren är för att den vuxne fungerar som ett vägledande stöd. Detta kan ses i enlighet med Säljö (2014) som beskriver begreppet scaffolding som innebär att den mer erfarna blir ett stöd för barnet. Vidare menar förskolläraren att barnen lär sig på olika sätt och att förskollärarna bör vara medvetna om detta för att möjliggöra språkutvecklingen. En annan förskollärare menar att det skapas mer interaktion och kommunikation mellan barnen då det är färre antal barn. Hon förklarar att lek och samspel framkommer mellan barnen som har en direkt bidragande effekt till att barnen utmanas i sin kommunikativa kompetens. Barnen tar efter varandra både socialt och i kommunikativa möten tillsammans. En förskollärare beskriver att de arbetar i mindre grupper som barnen själva bestämmer i de flesta fall. Hon säger att de ibland har planerade aktiviteter och delar barnen därefter. Barnens intresse styr dock båda sätten att dela upp barnen utifrån intresset, förskolläraren belyser att de lättare kan erövra ny kunskap på detta sätt.

Barnen springer runt och är högljudda. Därefter delas barnen in i mindre grupper, i olika rum med fem till sex barn i varje grupp. Ljudnivån dämpas och barnen lugnar sig och kommunicerar med varandra på ett lugnare vis. Förskollärarna talar med barnen utifrån aktiviteternas innehåll de utför och barnen svarar, vissa ställer följdfrågor till pedagogen. (Fältanteckning 29/11- 2016)

En del behöver bara öva sig på att använda språket, en del behöver lyssna och höra mycket språk för att få en bredare bild och en del behöver konkretisera det och få återberätta för att på något sätt ta fasta på ordens innebörd. Vad och en del behöver konkretisera vad det är och få återberätta. Sen är det ju de barn som har ett jättebra språk men de har istället kanske en utmaning i att komma ihåg att använda det istället för att liksom men korta ner saker och så och det handlar oftast om att vi vuxna inte talar hela meningar. (Stina)

Det blir mycket kommunikation med färre barn, det blir bra stunder. Genom detta blir det mycket lek och samspel mellan barnen som vi vill utveckla, vi ser att dom behöver det för att kunna utvecklas framför allt i sin kommunikation. De ser på varandra och tar efter i leken både socialt och i språket (Britta)

Vi arbetar ofta i mindre grupper, vi brukar ha eh, oftast bildas de här grupperna spontant, barnen själva går in i ett rum och sitter där och då kanske en av oss går in och sätter sig. Till exempel så kan barnen sitta och måla dem och då kanske det kommer in en pedagog som sitter där, talar, förklarar och frågar så. Andra gånger har vi planerade smågrupper men vi utgår från det mesta ifrån barnens intresse. (Lisa)

## 6.2 Pedagogiska verktyg och stödmaterial

I samtliga observationer visar förskollärarna glädje till varje möte som sker, både med barn, vårdnadshavare och pedagoger. Specifika situationer är när någon kommer till avdelningen för dagen. Samspelande atmosfär genomsyrar verksamheterna och barnen uttrycker sig vara trygga tillsammans med pedagogerna. Vilket samtliga pedagogerna under intervjuerna instämmer med, de menar att ett grundläggande verktyg är att skapa trygghet för att kunna nå fram till varje barn, därigenom kan barnen sedan utvecklas i sitt språk. Förskollärarna menar att de arbetar utifrån en samspelande atmosfär, genom att utgå från barnens erfarenheter skapas en trygghet hos barnen. Då barnen har en trygg bas att stå på kan deras språkutveckling ta fart. Vid

observationerna synliggjordes tydligt att pedagogerna uppmärksammade varje barn vid ankomst och vidare under dagen. Pedagogerna visade empati och glädje över varje möte med samtliga individer i verksamheten.

Förskollärarna kramar barnen som kommer för dagen med ett glatt välkomnande. En del barnen lyser upp med leenden, andra visar glädje, för att sedan söka sig till kompisarna. De barn som uttrycker att avskedet med vårdnadshavare är svårt, ger pedagogerna extra stöd till. (Fältanteckningar 17/11–2016)

Nyckeln till språket är att barnet känner trygghet hos en vuxen och har skapat ett förtroende. (Astrid)

Under observationerna synliggjordes det, att barnen använde sig av tecken som stöd vid ett flertal situationer. Vid en observation används TAKK aktivt genom en stor samling med hela avdelningen. Barnen tog under en observation initiativ till dialog med en av observatörerna via TAKK- teckenkarta och förklarade hur man tecknade de olika bilderna. Samtliga förskollärare menar att de använder sig av olika former av stöd för att främja det svenska språket hos barnen. En förskollärare beskriver att yngre barn samt barn med lite svenska kan med fördel få stöd i språket med tecken som stöd till det talade språket. AKK benämns som en metod och används på samtliga avdelningar. Detta är ett medierande verktyg som dock används olika mycket av förskollärarna, det används som ett komplement för att vidareutveckla det svenska språket hos barnen. Förskollärarna menar att barnen befinner sig i olika faser i sin språkutveckling, de behöver olika mycket scaffolding (stöttning) och utmaningar för att utvecklas.

Ett barn kommer fram till Karolina och tar henne i handen. De går tillsammans bort till en vägg där det finns en teckenkarta. Barnet visar bilderna och hur man ska göra de olika tecken som finns på kartan, och benämner vad de betyder. (Fältanteckningar 23/11–2016)

En förskollärare samlar hela barngruppen och bjuder in till samling. Pedagoger tecknar samtidigt som hon talar igenom hela samlingen. Största delen av barnen gör tecknen (Fältanteckningar 29/11–2016)

Vi använder tecken som stöd till alla barn, så tänker vi. Sen så finns det de som behöver det lite extra, bland annat de små barnen, de behöver lite extra för att dom inte har språket alls. Även de barn som har annat modersmål än svenska som kanske inte talar så mycket svenska. (Lisa)

Vi använder det till hela gruppen men det är ett långsamt arbete. Nu har vi fokus på matsituationerna och har gjort TAKK- schema och när de är trygga och kan detta så går vi vidare till en ny situation. (Stina)

Vid en observation söker ett barn kontakt med en förskollärare. Till en början kan inte förskolläraren tolka vad barnet vill få fram. Därefter kommunicerade barnet genom att teckna ordet för bok. Förskolläraren bekräftar barnet genom att upprepa ordet bok både med tecken och tal. Ett annat komplement som benämns av förskollärarna är bildstöd som samtliga arbetar med. Det används både för föräldrar och barn för att förtydliga, då det talade språket ibland inte räcker till. Detta blev tydligt vid en observation när en pedagog förde dialog med vårdnadshavare och tecken som stöd användes under samtalet. En förskollärare uttrycker att tecken och bildstöd används till hela barngruppen, detta gynnar samtliga barns språkutveckling samt att kommunikationen underlättas. Vidare beskriver förskolläraren att det har visat positiva resultat både för vuxna och barn i verksamheten.

Ett barn söker kontakt med en förskollärare, förskolläraren uttrycker att hon inte förstår vad barnet vill. Barnet tecknar därefter ett ord för bok, förskolläraren besvarar barnet med både tal och tecken att klart vi ska läsa. Sedan tar barnet förskolläraren i handen och de går gemensamt till böckerna. (Fältanteckningar 17/11–2016)

Ett barn kommer till avdelningen på förmiddagen. En förskollärare talar med föräldern, som har ett annat modersmål än svenska, och tecknar samtidigt under deras samtal. (Fältanteckningar 23/11–2016)

Det har underlättat mycket med bildstöd för barnen, för alla barn på avdelningen faktiskt (Astrid)

Vi har en del tecken och bildstöd som vi använt till föräldrar vid någon inbjudan för att de lättare ska förstå. Till exempel vid ett tillfälle då vi skulle gå på teater. Då ritade vi en klocka som visade klockslaget när de senast skulle vara på förskolan, och en bild på en teater. Faktiskt så fungerade det väldigt bra, de förstod vad vi menade. (Britta)

Vid samtliga observationer sågs barnen visa ett starkt intresse för verksamhetens olika former av bildscheman och bildstöd. Barnen samtalande mellan varandra och med förskollärarna. Samtliga förskollärare uppger att de använder olika former av bildschema. I en av observationerna fick barnen gå till ett bildschema och själva sätta dit vilken typ av aktivitet de ville göra. Förskollärarna förklarade att barnen ska kunna se vilka aktiviteter som kommer att ske under dagen, och i vilken följd de menar att användandet av bildschema har bidragit till en god kommunikation mellan barn och pedagoger. Förskollärarna belyser även att de samtalar mycket tillsammans med barnen, utifrån bilder. Barnen reagerar olika på denna form av kommunikation, en del imiterar orden medan andra är mer tysta och iakttagande.

Vi använder bildstöd som visar vad vi ska göra under dagen så barnen vet vad som kommer närmast, så dom vet vad dom kan förvänta sig. Barnen kan se precis vad som ska hända, exempelvis efter lunch kan de gå och se på bilderna att de ska tvätta sina händer. (Astrid)

Barnen leker runt på avdelningens fria ytor och i rummen som finns. Ett barn visar med sitt kroppsspråk att hen vill leka med en låda innehållandes bilder. En förskollärare uppmärksammar och bekräftar barnets signaler. Förskolläraren tar ner lådan och sätter sig tillsammans med barnet vid ett bord. (Fältanteckningar 23/11–2016)

Nu var det ett barn som tog fram de här bilderna, så skulle man lägga figurer på samma. Barnet visa intresse för just detta och då får hon göra det. Barnet ser ett träd på bilden så pekar hon på trädet utanför fönstret och liksom passar ihop dom. (Britta)

Under en observation samlade en förskollärare några barn vid en stor plastbalja som var upphöjd i barnens nivå. I denna balja hälldes sedan kottar, pinnar, barr, sand och olika djur som bor i skogen. Förskolläraren förde samtal tillsammans med barnen om vad de kunde se i baljan. Barnen fick leka fritt och det skapades en samspelande atmosfär och de delgav varandra med kunskap om de olika naturmaterialen och djuren. En annan förskollärare betonar att samtliga barn har olika sätt att lära och ta till sig nya kunskaper. Hon menar att skapande material är ett bra medierande verktyg att använda sig av. Genom en skapande aktivitet vågar många barn försöka erövra ny kunskap och glömmet av de eventuella spärrar som de tidigare kanske haft. Vidare beskriver hon att många barn väljer att tala med sina kompisar i samma ålder, än att tala med en vuxen. Förskolläraren menar att man därigenom får försöka hitta sätt att utmana dem. En av de intervjuade belyser sångstunder, som det första mötet för barnen att kunna utvecklas i det svenska språket. Förskolläraren förklarar att barnen lär sig sjunga med i refrängerna, och får kunskap om dess innehåll med kompletterande bildstöd. Sången är något som ständigt finns med i den pedagogiska verksamheten. Barnen hade tillgång att själva hämta pärmen för att se på bilder och sjunga, vilket kan leda till språk och kommunikation mellan barnen. Förskolläraren berättar vidare att barnen befinner sig i den proximala utvecklingszonen, de inspirerar varandra till att sjunga och delta i sångstund, genom att delge kunskap och intresse.

Förskolläraren samlar en mindre grupp barn vid en blå plastbalja, mitt i det stora rummet på avdelningen. Förskolläraren introducerar aktiviteten och skogsmaterial som de tidigare gemensamt plockat. Samtal förs mellan de deltagande, förskolläraren använder sig delvis av tecken som stöd till sitt tal. Efter en liten stund börjar förskolläraren att sjunga om Ekorren som satt i granen och håller samtidigt upp en plastfigur form av en ekorre. (Fältanteckning 23/11 - 2016)

Barnen har olika ju olika utmaningar som vi måste försöka tillgodose och det är ju så bra med skapande material för att det är så konkret. Man använder sina händer så att dom glömmor liksom bort dom här spärarna de har när de är inne i skapandet och är med sina kompisar. För det är många som börjar tala, för vissa barn är det ju lättare att tala med en jämnårig. Så får man försöka hitta där istället hur jag kan utmana deras samtal kanske istället. (Stina)

Vi har en sångpärm med text och bild till sångerna, den är stående på en hylla som barnen själva även kan hämta vid intresse. Vi sjunger i alla olika situationer tillsammans med barn, både inne och ute. Barnen lär sig sjunga orden och de lär sig melodin, det är det första de lär sig på svenska och detta betyder jättemycket för barn med annat modersmål än svenska. (Britta)

En observation fick vi vara med i en styrd aktivitet med babblarna, där barnen visade stort intresse för aktiviteten och det skapades ett socialt samspel mellan de deltagande. Observationer visade även boksamtal, med rekvisita av bokens figurer, för ännu tydligare inslag, att bjuda in barnen vid boksamtalet för att skapa dialog. Varje avdelning använder sig av materialet babblarna. Materialet finns tillgängligt för barnen på samtliga avdelningar både i fria och styrda aktiviteter. En av de intervjuade beskriver att babblarnas färg och form lockar barnen till att vilja undersöka och samtala om dem, vilket bidrar till diskussioner tillsammans med barnen. En förskollärare förklarar att materialet ständigt finns tillgängligt för att barnens intresse ska få styra, vilket har haft en positiv effekt på språkutvecklingen. En annan förskollärare menar att Babblarna som material kan användas i många olika situationer, som gynnar barnens språkutveckling.

Barnen samlas i en mindre grupp och går sedan gemensamt till ett rum på avdelningen. Därefter presenterar pedagogen samlingsen som ska ske i form av boksamtal om Babblarna. Pedagogen talar om Babblarnas färger och tecknar samtidigt som en konkret figur tas fram. Vidare får barnen känna på figurernas form, vilket öppnade upp för nya möten under boksamtalet. (Fältanteckningar 29/11–2016)

Förskollärare sitter med tre barn och har boksamtal om babblarna. Under boksamtalet tar hon fram rekvisita i form av små babblarna plastfigurerna. Barnen visar intresse och vill gärna känna på dem, vilket barnen tillåts. (fältanteckningar 13/11 - 2016)

Babblarna är ett väldigt bra material för just att träna uttal och är väldigt bra för de yngsta, men också för de som har lite språksvårigheter. (Lisa)

Babblarna underlättar mycket i språket, det finns böcker med lockande bilder och färger som gör att barnen tycker om att bläddra i och föra diskussioner om. Barnen visar själva ett starkt intresse för att använda Babblarna i den fria leken. (Astrid)

En förskollärare menar att de ofta har boksamtal tillsammans med barnen både i grupp och enskilt efter barnens språknivå. Förskolläraren förklarar att de ofta får backa ett steg i sagan för att barnen ska förstå kopplingen mellan ord och bild. De använder sig av både flanosagor och vanliga böcker. Barnen får själva välja om de vill delta i boksamtal eller inte. Förskolläraren beskriver att barnen visar mer och mer intresse för boksamtal om de själva får välja. Två av förskollärarna berättar att de läser saga för barnen som de sedan får återberätta, bland annat i form av flanosagor. En förskollärare beskriver att de bekräftar barnen genom att upprepa deras ord, vid olika samtal. Även om orden inte är korrekta eller helt fullständiga påpekas inte detta av förskolläraren. Förskolläraren förstärker istället genom att repetera det korrekta ordet i rätt följd. Vid observationerna synliggjordes förskollärarnas försök till tydlighet i språket och repetering av barnens ord med barnen.

Vi har ofta högläsning på storbarnsvilan nu för barnen som ska börja skolan. Där jag oftast läser en bok först och sen får de själva berätta sagor, de som vill. Barnen behöver kicka igång språket på olika sätt, en del behöver bara öva sig på att använda språket, för dom har språkkunskaper liksom och en del behöver

lyssna och höra mycket språk för att få en bredare bild, en del behöver konkretisera vad det är och få återberätta för att på något sätt ta fasta på ordens innebörd. (Stina)

En förskollärare sitter vid ett bord med fyra barn, ett barn berättar om vad som ritats på bilden. Pedagoger talar tydligt till barnen och repeterar flera av orden som barnet berättat om tidigare. Hon betonar vissa av orden i meningen och repeterar sedan hela meningen igen. (Fältanteckningar 29/11 - 2016)

Säger barnen en mening med orden i fel följd så upprepar man meningen, men säger orden i rätt ordning men man rättar dem inte. Som förskollärare ska man vara genuint intresserad också tänker jag. Barn märker det och när vi inte är intresserade av det dom gör då blir det slit och släng liksom. (Stina)

## 6.3 Samverkan

En av de intervjuade förklarar att prioriteringen i stadsdelen är språk och kommunikation. Stadsdelsförvaltningen samarbetar med förskolorna, för att främja språkutveckling i området. Majoriteten av de observerade avdelningarna är aktiva i detta projekt, och har blivit lånade språkväskor med material som kan användas i verksamheten, för att främja barnens flerspråkighet. Förskolläraren anser att man måste vara flexibel, med vilken typ av språkstöd som används, men också att man själv måste visa intresse, för att arbeta med språket då det kan variera beroende på barn, då kan språkväskornas material vara till stor hjälp.

Så länge man är lite flexibel med det där om man ser att dom behöver annan typ av språkstöd så kan man vara flexibel med det, och jobba på många fler fronter. Men det handlar även om att man själv måste komma med väldigt stor kompetens och vara väldigt intresserad av att arbeta med språk. (Stina)

I intervjuerna framkommer att flerparten av avdelningarna, har ett samarbete med bokbussen. Pedagogerna kan ta en grupp barn med sig till bussen och låna böcker. Pedagogerna påtalade också att de kunde låna samma bok på flera olika språk, vilket gör det möjligt för de pedagoger som är flerspråkiga att läsa böcker på barnens modersmål. Förskollärarna belyser att det är något som uppskattas av barnen. Barnen blir delaktiga i bestämmandet av vilka böcker som ska lånas, och genom detta blir det en ökad effekt till att vilja ha boksamtal. En förskollärare betonar att barnen blir introducerade på ett sätt som gör att de får känna delaktighet, och att deras åsikter räknas. I en av observationerna påvisades stor glädje hos barnen, när en pedagog påtalade att ett besök i bokbussen skulle ske.

Pedagogen berättar för barnen att bokbussen står utanför förskolan, hon frågar vilka barn som vill följa och flera barn hoppar upp från sina platser och skriker JA!! Högt. Medan barnen som ska med klär på sig ytterkläderna så knackar 3 barn på dörren till kapprummet och säger att de också vill följa med. (Fältanteckningar 23/11-2016)

Vi brukar gå till bokbussen med barnen, barnen får välja vilka böcker vi ska låna och de blir så glada när de själv får vara delaktiga i att välja. Detta leder till att de sedan vill läsa mer böcker på förskolan. (Britta)

Samtliga förskollärare anger att de uppmanar föräldrarna att prata modersmålen hemma med sina barn. En förskollärare uttrycker att det språk som talas hemma är föräldrarna experter på, och kan därigenom lära barnen på bästa sätt. En annan förskollärare menar att föräldrarna bör tala hemspråket med barnen för att bevara det, och att det annars finns risk att barnen går miste om det och en stor kunskapsbas.

Vi säger ju till föräldrarna att tala sitt modersmål hemma för där är det de som är experter. (Stina)

Från en förskollärare framkommer att hon vid inskolning av barnen brukar fråga föräldrar med annat modersmål, om de kan göra en lista över ord som kan hjälpa barnet i förskolan. Förskolläraren ger exempel att såsom vid måltider och situationer i tamburen kan det underlätta

för barnen som endast talar lite eller ingen svenska att förstå sammanhanget. Svenska språket används då med stöd av ett till två ord på barnets modersmål. Förskolläraren belyser att detta har en bidragande effekt till att barnet börjar förstå och introduceras till ett nytt språk. De samtalar hela tiden i hela meningar till barnen för att ge dem mycket språk.

Jag har bett mamman att skriva en liten lista på ord som jag tycker är väldigt viktiga. Så använder jag listan och säger ordet på svenska och sedan på modersmålet och sen på svenska igen. Jag tror att det sätter sig bättre då. (Lisa)

Förskollärarna uttrycker att det ibland blir utmaningar att nå fram till samtliga föräldrar, då det finns språksvårigheter. En förskollärare beskriver att det ibland kan uppstå missförstånd i samverkan med vårdnadshavare. En del vårdnadshavare invänder mot att använda tecken som stöd till sina barn, och kan inte förstå varför detta ska användas, då deras barn har det verbala språket. Förskolläraren uttrycker att det är en utmaning att få vårdnadshavarna att förstå att tecken som stöd, gynnar även de barn som har ett verbalt språk.

Med föräldrar blir det alltså krock, ibland blir det svårt att förstå, alltså vad är det jag menar på grund av att de inte behärskar det svenska språket väl, det bli en barriär. Jag är väldigt försiktig eh med det när jag ska föra diskussion med han eller hon som jag vet inte behärskar det svenska språket väl. (Astrid)

Vi har ju föräldrar som inte förstår varför man använder tecken som stöd och tycker att det är för barn som har utvecklingsvårigheter och så där. Så det har varit en utmaning att få föräldrarna att förstå varför det är bra och hur det gynnar deras barn. Det är fortfarande en utmaning för vissa blir lite så där upprörda när de ser barnen teckna hemma. (Lisa)

## 6.4 Förskollärarnas synsätt på flerspråkighet

Samtliga förskollärare ser flerspråkighet som en stor tillgång för barnen i förskolan. En säger att barnen tar till sig ord från andra språk än sitt modersmål lättare, och försöker använda sig av detta i verksamheten som ett medierade redskap.

Även om dom inte har någon förälder som pratar engelska hemma så snappar dom upp ord även om dom till exempel skulle ha somaliska som hemspråk, det är jättehäftigt att se och en superstor tillgång. (Stina)

En förskollärare med svenska som modersmål, uttrycker att hon upplever det som ett hinder i sin yrkesroll i en mångkulturell förskola. Hon menar att det blir en begränsning, i den språkliga kommunikationen tillsammans med barn med annat modersmål, och menar att en annan pedagog kan samtala med barnet på dess modersmål. Det råder olika syn mellan förskollärarna om hur de ser på detta med att använda barnens modersmål som stöd till det svenska språket.

Jag tänker att det är något jag önskar att jag hade haft själv egentligen, om jag ser till hur många olika språk barnen är öppna för när dom är i förskolan i dom här områdena. Jag blir begränsad i kommunikationen ibland med barn som inte talar svenska. (Stina)



## 7 Slutdiskussion

I denna del kommer en slutdiskussion att föras utifrån syfte, problem och frågeställning, och de viktigaste resultaten i studien kommer att redovisas. Våra frågeställning har varit: Hur sker det pedagogiska arbetet för att främja språkutveckling hos flerspråkiga barn?

### 7.1 Slutdiskussion av resultat

Förskollärarna förespråkade att barnen talar svenska på förskolan och modersmålet i hemmet, detta anser vi är i enlighet med Skolverket (2013), som betonar att förskolan och hemmen är de mest betydelsefulla platserna för barns språkutveckling. Om barn har god och stimulerande språkmiljö ska barnen inte ha några större svårigheter att ta till sig ett andraspråk. Vårdnadshavarna ska tala modersmålet i hemmet för att barnet inte ska tappa detta språk. I enlighet med skolverket (2013) påtalar förskollärarna för att ett barn ska kunna lära sig ett annat språk i förskolan än det som talas i hemmet, krävs det att förskolan erbjuder en stimulerande språkmiljö. Enligt Säljö (2000) är omgivningen och dess resurser det första man bör se över för att kunna se om en möjlighet att språkutveckling kan ske, vilket också uttrycks av Kultti (2012) som påtalar att utformningen av den språkliga miljön, bör utgå ifrån barns erfarenhet och kunskap, för att nå en gynnsam språkutveckling. Interaktion och samspel mellan barn i olika språkmiljöer påverkas positivt när de får vistas i en spännande språkmiljö, vilket vi anser synliggjorts i studiens observationer. Vi anser därför att man som förskollärare bör sträva efter att vilja erövra mer kunskap inom barns flerspråkighet för att skapa goda förutsättningar som möjlighet för barns språkutveckling.

Alla förskollärare uttryckte att de använde barnens modersmål och kodväxlade för att stärka det svenska språket. Barn lyssnade ofta till vuxnas språkbruk, om de vuxna kodväxlade anpassade sig barnen och gjorde det detsamma. Vi anser detta är i enlighet med skolverket (2013) som uttrycker att barn ofta lyssnar till vuxnas språkbruk, om vuxna kodväxlar mellan olika språk anpassar sig barnet och gör detsamma. En förskollärare uttryckte oro över att kodväxla till ett språk hon inte behärskade. Förskolläraren beskriver att det kan bidra med en förvirring för barnet om ett ord uttalas fel på deras hemspråk. Skolverket (2013) påtalar en problematik i att uttrycka flerspråkiga barns utveckling som förvirrande, forskning visar att barn redan innan 3 års ålder kunnat välja och anpassa sitt språk utifrån situation. Det skulle då tyda på att flerspråkiga barn redan från början kan skilja på språken och att tala om en förvirringsfas blir oväsentligt.

Läroplanen (Skolverket, 2016) beskriver att förskolan ska ta tillvara på barnens nyfikenhet och behov för att vidare kunna stimulera språkutvecklingen. I enlighet med läroplanen förklarar en av de intervjuade att de anser det är viktigt att utgå från barnens intresse för att barnen lättare ska ta till sig kunskap. Det skapar ett positivt lärande och att man ställer frågor till barnen för att utmana i deras lärande. I enlighet med förskollärarna belyser Kultti (2014) att förskollärares inställning är av stor vikt, då de kan leda till olika typer av deltagande som exempelvis, tala, lyssna, observera eller ställa frågor. Barns upplevelser av kommunikation kan således variera på ett nytt språk. En förskollärare beskrev att barnen lär av varandra och att de delar upp barnen i mindre grupper för att alla barn ska få möjlighet att uttrycka sig och kunna kommunicera med sina kompisar för att skapa ett lärande. Genom att dela upp barnen i mindre grupper anser vi att alla barn enklare kan samtala med varandra vilket kan leda till en språklärande och en större språkmedvetenhet. Med stöd av Kultti (2014) menar vi att en språkmiljö är en betydelsefull del för att utveckla barns flerspråkighet. En förskollärare förklarade att barnen har olika behov språkligt och kräver därför olika mycket stöttning i språkutvecklingen och detta har också synliggjorts under studien. Vi anser att detta är i enlighet med Säljö (2014) som betonar att barn

lär sig språket i samspel med andra i sociala sammanhang. När barnen befinner sig i den proximala utvecklingszonen har de möjlighet att lära sig nya saker i samspel med andra som har mer kunskap. Barnens lärande är i en fortgående process, när de har bemästrat en kunskap och färdighet kan de vidare behärska något nytt. Kultti (2012) belyser att barn behöver scaffolding (stöttning) i olika grad för att sedan kunna vara mera självständiga.

Alla förskollärare anser att en viktig och grundläggande del i det pedagogiska arbetet är att pedagogerna visar intresse för barnen och skapar trygghet. Pedagogerna visar en gemenskap och empati till varandra och kan skapa glädje med barnen, vilket i sin tur kan medföra att barnen får en positiv upplevelse av att vistas i förskolans miljö. I enlighet med vad som framkom av observationerna, anser vi med stöd i Gjems (2013) att när ett barn känner trygghet hos en vuxen kan de vidare våga utforska nya kunskaper. Samtliga förskollärare menade att de använde AKK som metod för att främja det svenska språket hos barnen. Vi anser med stöd i forskning att AKK är ett medierade verktyg (Heister Trygg, 2012), som vi ser i observationerna används olika mycket av förskollärarna, ett komplement för att vidareutveckla det svenska språket hos barnen. Syftet med AKK är att bygga kommunikation och språk i social samvaro med andra. Under observationerna synliggjordes det då barnen använde sig av tecken som stöd vid ett flertal situationer. Syftet med AKK är att bygga kommunikation och språk i social samvaro med andra. Genom sociala sammanhang lär sig barnen orden och dess innebörd. Från bilder får vi ett gemensamt fokus på vår kommunikation och ett budskap blir mer konkret (Heister Trygg, 2008). Vi anser att AKK är gynnsamt för alla barn i deras språkutveckling, genom AKK så skapas en tydlighet med språkfrämjande material i kombination med det talade språket (a. a).

Ett annat komplement som de intervjuade nämner är bildstöd som samtliga arbetade med, det användes både till föräldrar och barn, för att förtydliga då språket inte räckte till. Det synliggjordes vid en observation då en pedagog använde sig av tecken i ett samtal med en vårdnadshavare. Genom att pedagogerna parallellt med tecken, använde sig av bilder skapade de en bredare förutsättning för en tydligare språkinläring för barnen. I samtliga observationer kunde vi se olika former av bildscheman och bildstöd i verksamheterna, där barnen visade ett starkt intresse. Genom bilder får vi ett gemensamt fokus på vår kommunikation, och ett budskap blir mer konkret. Förskollärarna använder också aktivt språkmaterialet babblarna som har en grund i Karlstadmodellen, materialet skapar ett intresse hos barnen.

I enlighet med Heister Trygg (2010) ser vi att pedagogerna skapar en tydligare pedagogik med hjälp av TAKK, tecken blir mer konkret än bara det talade språket. Heister Trygg (2008) belyser bildschema som ett naturligt schema med bilder i verksamheterna. Dessa bilder bör vara enkla att tolka, och på ett tydligt sätt visa de olika delarna under dagen. Författaren belyser även att när vi ser på en bild, hjälper synen oss som stöd för förståelse. Bilderna i ett schema kan hjälpa barnen få förståelse, för vad som ska ske. Vidare förklarar författaren att genom uppmärksammande pedagoger kan skapa möten för kommunikation. Enligt Gjems (2013) befinner sig förskolebarn emellertid i intensiva perioder i sin språkutveckling, de imiterar uttryck och ord. Barnet möter språket i olika interaktioner tillsammans med andra. Skolverket (2013) beskriver att grunden för språkutvecklingen för samtliga barn är trygghet i synnerhet för flerspråkiga barn. Pedagogerna bör ha tålamod, engagemang och arbeta med att skapa tillit hos barnen. Heister Trygg (2008) beskriver att bilder kan användas för att ge information om omvärlden och möjlighet till att skapa en förståelse kring en kommande aktivitet. Säljö (2014) betonar att bilder kan användas som ett medierande komplement till det talade språket för att samtliga ska förstå innebörden av orden. Vi anser att förskollärarna arbetar aktivt med barns språkutveckling genom att använda sig av delvis AKK som metod.

En förskollärare uttrycker att sångstunden kan vara barnens första sätt att utvecklas i svenska språket. Förskolläraren förklarar att de kan lära sig sjunga med i sångerna. Läroplanen (2016) betonar att uttrycksformerna sång och musik ska användas i främjandet av barns språkutveckling. Jederlund (2011) påvisar att barns språkutveckling gynnas positivt av musik och är något som samtliga pedagoger kan arbeta med inom förskolan. Vidare hävdar Kultti (2012) att vårt musikaliska språk är kopplat till vårt talade språk, där inverkan av ton och rytm har en betydelsefull roll. Barnen lär sig erövra språket på ett lättare sätt genom att sjunga med i sånger och följa ordens språkmelodi. Kultti (2012) beskriver att sångstund är ett musicerande samtal som innehåller en berättelse. Förskolläraren fungerar som en stöttning för barnet i att förstå ordens innebörd, och språklig utveckling kan ske. Läroplanen (Skolverket, 2016) belyser att barnen ska erbjudas en lustfylld närvaro i förskolan, vilket kan bidra med en positiv utveckling hos barnen. Kultti (2012) menar även att en sångsamling där barnen är deltagande i olika gester, både före och efter samlingen, med stöttning av en vuxen kan bidra med en utveckling i språket.

I läroplanens (Skolverket, 2016) strävansmål står det att förskolan ska sträva efter att varje barn ska kunna leka med ord, uttrycka tankar och argumentera samt att kommunicera med andra. Kultti (2012) beskriver att bokläsning efter barns språknivå ger en rik stimulans för språkutvecklingen. Vidare förklarar författaren att yngre barn behöver bilder för att kunna konkretisera bokens innehåll, för att uppnå språkstimulans. En av förskollärarnas arbetsätt till att arbeta med olika meningsuppbyggnader, förklarar Skolverket (2013) som att barnet blir bekräftat av den vuxne, på ett sätt som kan bidra med att barnet får känslan av att lyckas. Svaret på barnets fråga anses mer som positivt för barnets ordförrådsutveckling, än att den vuxne rättar barnet.

En förskollärare förklarade att prioriteringen i stadsdelen var språk och kommunikation. Stadsdelsförvaltningen samarbetade med förskolorna för att främja språkutveckling i området. Majoriteten av de observerade avdelningarna var aktiva i detta projekt, och har fått låna språkväskor med material som kunde användas i verksamheten. Förskolläraren ansåg att man måste vara flexibel med vilken typ av språkstöd som användes, men också att man själv måste visa intresse för att arbeta med språket, då det kan variera beroende på barn. Språkväskornas material kunde vara till stor hjälp. Vi kopplar detta till förskolans läroplan (Skolverket, 2016) som belyser att varje barn ska få sina behov tillgodosedda, och få möjlighet till så bra utveckling som bara möjligt.

Det framgår av intervjuerna att flerparten av avdelningarna också hade ett samarbete med bokbussen. Pedagogerna påtalade också att de kunde låna samma bok på flera olika språk, vilket gjorde det möjligt för de pedagogerna som är flerspråkiga att läsa böcker på barnens modersmål. I och med att förskollärarna framhåller ett samarbete, för barnens språkutveckling, betraktar vi denna samverkan som en resurs i förskollärarnas arbete för att stödja barns flerspråkiga utveckling. Förskolornas samarbete med bokbussen skapar enligt vår mening möjligheter till gemenskap kring modersmålen. I en av observationerna påvisades de stor glädje hos barnen när en pedagog påtalade att ett besök i bokbussen skulle ske. Förskolan ska sträva efter att varje barn ska få stimulans samt utmanas i sin kommunikation och språkutveckling. Barn med utländsk bakgrund ska stödjas i sin utveckling av sin flerkulturella tillhörighet (Skolverket, 2016).

Enligt en förskollärare tillfrågades föräldrar med annat modersmål vid inskolning av nya barn om de kunde göra en lista över ord som kan hjälpa barnet i förskolan. Genom en kombination av modersmål och svenska, kunde det underlätta för barnet att förstå olika sammanhang.

Svenska språket används med stöd av ett till två ord på barnets modersmål. Samverkan mellan hem och förskola gynnar det enskilda barnets välbefinnande, utveckling och dess lärande. Att ge vårdnadshavare en fortlöpande kontakt om barnets trivsel, utveckling och lärande är en viktig samverkan till hemmet menade förskollärarna. Med stöd av Kultti (2012) menar vi att samverkan med hemmen är viktig för barns språkutveckling. Förskolans läroplan (Skolverket, 2016) påtalar att förskolan ska sträva efter att varje barn ska få stimuleras, utmanas i sin kommunikation och språkutveckling. Vidare betonas också att barn med utländsk bakgrund, ska stödjas i sin utveckling av sin flerkulturella tillhörighet. Förskolan ska ha daglig kontakt med hemmen gällande barnets lärande och utveckling.

Förskolan ska arbeta förtroendefullt med hemmen för att skapa goda möjligheter för varje barns utveckling och lärande (Skolverket, 2016). Vi anser efter observationer att vi sett en god interaktion med vårdnadshavare. Sandberg och Vuorinen (2007) beskriver att ett argument för samverkan mellan hem och förskola är att detta gynnar det enskilda barnets välbefinnande, utveckling och dess lärande. Skolverket (2013) beskriver att under inskolning av barn ska förskolan föra en dialog tillsammans med föräldrarna över hur språksituationen ser ut, vilka förväntningar finns, och hur ska det fortsatta arbetet ske för språkutveckling. Förskolan är för många barn den plats, där de får lära sig det svenska språket. Enligt Kultti (2012) visas goda resultat från forskning om barns möjligheter till att utveckla två språk från tidig ålder. Barn har lättare att lära sig om språkljuden och flyt i talet än vuxna. Skolverket uppmärksammar att i ett globalt perspektiv är flerspråkighet mer vanligt än enspråkighet. Barn som växer upp i flerspråkiga familjer kan från början ha vant sig vid att alla i omgivningen talar flera språk (Skolverket, 2013).

Vi anser att förskollärarna arbetar på ett sätt som gynnar barnens språkutveckling. Genom en bra kontakt med hemmet så får vårdnadshavare en god insikt i hur deras barns språkutveckling sker. Genom socialt samspel och interaktion ser vi goda förutsättningar för barnens flerspråkiga utveckling. Vi ser en tydlighet i förskollärarnas arbetssätt med flerspråkighet och att de arbetar aktivt hela tiden för att skapa ett språklärande för dessa barn. Vi kan se en tydlig koppling mellan hur pedagogerna arbetar, styrdokument och tidigare forskning i denna studie.

## 7.2 Studiens bidrag till vidare forskning

Vi har kunnat genomföra denna studie framgångsrikt genom användandet av observationer och intervjuer. Då vi har kunnat be förskollärarna att förtydliga avsikterna vid specifika situationer, har vi kunnat styrka en del av förskollärarnas argument utifrån intervjuerna.

Därav ser vi att observation följt av intervju kan göras i vidare typ av forskning. Studiens bidrag till vidare forskning, är att vidare studier kan utföras på fler förskolor med olika förutsättningar, exempelvis med olika demografiska underlag. Förskolans läroplan (Skolverket, 2016), belyser att samtliga barn i förskolan ska ges samma förutsättningar och likvärdighet för utveckling och lärande. Hur ser det ut på förskolor där majoritetsspråket är svenska och barn med annat modersmål förekommer? Hur sker det pedagogiska arbetet tillsammans med barnen, och är hur den pedagogiska miljön utformad? Hur bemöts barnen under olika förutsättningar? Detta ser vi som intressant att undersöka vidare.

## 8 Referenslista

- Alvehus, J. (2013). *Skriva uppsats med kvalitativ metod. En handbok*. Stockholm: Liber.
- Arnberg, L. (2004). *Så blir barn tvåspråkiga*. Falun: ScandBook AB.
- Bjørndal, C.R.P. (2005). *Det värderande ögat: observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (2. uppl.) Malmö: Liber.
- Bunar, N. (2010). *Nyanlända och lärande: en forskningsöversikt om nyanlända elever i den svenska skolan*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Doverborg, E., & Pramling Samuelsson, I. (2012). *Att förstå barns tankar – kommunikationens betydelse*. Stockholm: Liber.
- Eliasson, A. (2013). *Kvantitativ metod från början*. (3., uppdaterade uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Eriksson Barajas, K., Forsberg, C., & Wengström, Y. (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap. Vägledning vid examensarbeten och vetenskapliga artiklar*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Eriksson- Zetterqvist & Ahrne. (2015) Intervjuer. I G., Ahrne och P., Svensson. (Red.) *Handbok i kvalitativa metoder*. (s. 34- 53). Stockholm: Liber.
- Fangen, K. (2005). *Deltagande observation*. Malmö: Liber.
- Gjems, L. (2011). *Barn samtalar sig till kunskap*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Heister Trygg, B. (2008). *Tidig AKK- stöd för stora och små*. Malmö: Södra regionens
- Heister Trygg, B. (2010). *TAKK: tecken som alternativ och kompletterande kommunikation*. (2., rev. uppl.) Malmö: Södra regionens kommunikationscentrum.
- Heister Trygg, B. (2012). *AKK i skolan: en pedagogisk utmaning: om alternativ och kompletterande kommunikation (AKK) i förskola och skola*. (1. uppl.) Malmö: Södra regionens kommunikationscentrum.
- Håkansson, G. (2003). *Tvåspråkighet hos barn i Sverige*. Lund: Studentlitteratur.
- Jederlund, U. (2011). *Musik och språk- ett vidgat perspektiv på barns språkutveckling*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.

- Johansson, E., & Pramling Samuelsson, I. (2001). Omsorg – en central aspekt av förskolepedagogiken. Exemplet måltiden. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 6(2), 81-101.
- Karlstadmodellen AB. Hämtad 2016-12-07, från <http://www.karlstadmodellen.se/karlstadmodellen>
- Kultti, A. (2012). *Flerspråkiga barn i förskolan: villkor för deltagande och lärande*. (Gothenburg Studies in Educational Sciences 321) Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgenses.
- Kultti, A. (2014). *Flerspråkiga barns villkor i förskolan: lärande av och på ett andra språk*. Stockholm: Liber.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (3. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Lalander, P. (2015). Observationer och etnografi. I G., Ahrne och P., Svensson. (Red.) *Handbok i kvalitativa metoder*. (s. 93- 112). Stockholm: Liber.
- Nilsson, M. (2013). *Juridik i professionellt lärarskap*. (2. uppl.) Malmö: Gleerups.
- Pramling Samuelsson, I. & Sheridan, S. (2006) *Lärandets Grogrund* (2:a utg). Lund: Studentlitteratur.
- Rennstam, J. & Wästerfors, D. (2015). Att analysera kvalitativt material. I G., Ahrne och P., Svensson. (Red.) *Handbok i kvalitativa metoder*. (s. 220- 234). Stockholm: Liber.
- Sandberg, A. & Vuorinen, T. (2007). *Hem och förskola: samverkan i förändring*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.
- SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Skolinspektionen. (2016). *Flerspråkiga barn i förskolan*. Hämtad: 2016-12-12, från <https://www.skolinspektionen.se/sv/Tillsyn--granskning/Kvalitetsgranskning/Skolinspektionen-granskar-kvaliteten/flersprakiga-barn-i-forskolan/>
- Skolverket. (2013). *Flera språk i förskolan: teori och praktik*. Stockholm: Fritzes. Hämtad 2016-12-10, från <http://skolverket.se>
- Skolverket. (2016). *Läroplanen för förskolan. Lpfö98*. Reviderad 2016. Stockholm: Fritzes.

Svenning, B. (2011). *Vad berättas om mig?: barns rättigheter och möjligheter till inflytande i förskolans dokumentation*. Lund: Studentlitteratur.

Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.

Säljö, R. (2014). Den lärande människan-teoretiska traditioner. I U. P., Lundgren, R., Säljö, C., Liberg. (Red.) *Lärande, skola, bildning: grundbok för lärare*. (s.139-196). Stockholm: Natur & Kultur.

Thomas, W., & Collier, V. (1997). School effectiveness for language minority students.

Hämtad 2016-12-05, från

[http://www.ncl.a.us/files/rcd/BE020890/School\\_effectiveness\\_for\\_langu.pdf](http://www.ncl.a.us/files/rcd/BE020890/School_effectiveness_for_langu.pdf)

Tunberg, G., Carlstrand, A., Claesson, B. & Rensfeldt Flink, A. (2011). *Kom igång – en föräldrakurs om kommunikation och kommunikationsstöd*. Vänersborg: Dart.

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer*. Hämtad 2016-11-09, från

[http://www.gu.se/digitalAssets/1268/1268494\\_forskningsetiska\\_principer\\_2002.pdf](http://www.gu.se/digitalAssets/1268/1268494_forskningsetiska_principer_2002.pdf)

Vetenskapsrådet (2011). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet. Hämtad 2016-11-

09, från <https://publikationer.vr.se/produkt/god-forskningssed/>

# Bilaga 1

## Informationsbrev

Vi är två studenter som läser sjätte terminen på förskolläraryrket vid Göteborgs universitet. Vi har påbörjat vårt examensarbete och har valt att göra en studie inom språk och kommunikation. Syftet med denna studie är att undersöka det språkligt utvecklande pedagogiska arbetet i förskolors verksamhet. Vi har valt att genomföra studien i ett mångkulturellt område. Studien kommer att genomföras på fyra avdelningar fördelat på två olika förskolor.

Vår metod för insamling av data består av observationer och intervjuer. Vi kommer att börja med en observation av en aktivitet i det pedagogiska arbetet. Därefter följer en intervju tillsammans med den ansvarande pedagogen för den utförda aktiviteten.

Studien utgår ifrån Vetenskapsrådets (2002) fyra etiska principer. Dessa fyra principer är:

**Informationskravet:** Information ges till de deltagande om studiens syfte och utförande. Deltagarna har rätt till att avbryta sitt deltagande under tidens gång.

**Samtyckeskravet:** Är i likhet med informationskravet att deltagarna själva bestämmer hur och när de vill delta.

**Konfidentialitetskravet:** All information kommer att oidentifieras i studien. Utomstående ska omöjligen kunna lista ut information om de deltagande eller plats för studien.

**Nyttjandekravet:** Insamlad data ska endast användas för denna studiens syfte. Datamaterialet ska raderas efter att studien fullbordats.

Vi är tacksamma om ni vill guida oss i ert pedagogiska arbete inför vår studie.

Tack på förhand!

Karolina Yngvesson

Linda Röjfors