



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

Flerspråkighet i förskolan

Ett utvecklingsarbete baserat på språksamlingar utifrån
videoobservation

Namn: Senka Dzihan & Hanna Svensson
Program: Förskolläraryrket för
studenter med yrkeserfarenhet inom förskola/
förskoleklass



Examensarbete: 15 hp
Kurs: LÖXV2G
Nivå: Grundnivå
Termin/år: HT 2023
Handledare: Petra Classon
Examinator: Agneta Simeonsdotter

Nyckelord: delaktighet, flerspråkighet, kommunikation, lärmiljö,
språkstimulans

Abstract

Frågeställningar som skulle besvaras var hur pedagogerna kan arbeta för att stötta verbalspråksutvecklingen i samlingen samt hur de kan arbeta för att möjliggöra att flerspråkiga barn blir mer delaktiga och inkluderade under samlingen. För att ge barnen det svenska språkstöd som de har rätt till måste man se till hur pedagogerna i förskolan arbetar och tänka utifrån detta. Språksamlingar är en dagligen återkommande aktivitet där pedagogerna genom ökad medvetenhet mer aktivt kan arbeta med ökad delaktighet för barn med låg språkförståelse i svenska. Studiens intervention och metod var aktionsforskning genom videoobservationer av språksamlingar. Två aktioner har utförts under språksamlingarna och forskare (studenter) och pedagoger har gemensamt arbetat framåt. Resultatet som visade sig under datainsamlingen var att under aktionsforskningen blev pedagogerna mycket mer medvetna hur de arbetade och därigenom mer benägna att vidga sitt perspektiv och förhållningssätt.

Innehållsförteckning

| | |
|---|-----------|
| Innehållsförteckning | 1 |
| 1 Inledning | 3 |
| 1.1 Förutsättningar | 3 |
| 1.1.1 Förskolan Himlarand..... | 3 |
| 1.1.2 Förskolan Öknen | 4 |
| 1.2 Begreppsdefinitioner av nyckelord..... | 4 |
| 1.2.1 Delaktighet..... | 4 |
| 1.2.2 Flerspråkighet..... | 4 |
| 1.2.3 Språkstimulans | 5 |
| 1.2.4 Kommunikation | 5 |
| 1.2.5 Lärmiljö..... | 5 |
| 1.3 Syfte och frågeställningar | 5 |
| 2 Tidigare forskning..... | 5 |
| 2.1 Delaktighet och inkludering | 6 |
| 2.2 Flerspråkighet | 7 |
| 2.3 Kommunikation i samlings..... | 8 |
| 2.4 Lärmiljö | 9 |
| 3 Teoretisk utgångspunkt | 10 |
| 3.1 Sociokulturellt perspektiv | 11 |
| 3.2 Centrala begrepp | 12 |
| 3.2.1 Appropriering | 12 |
| 3.2.2 Artefakt | 12 |
| 3.2.3 Mediering..... | 13 |
| 3.2.4 Scaffolding..... | 13 |
| 4 Metod och genomförande | 13 |
| 4.1 Videoobservation som metodverktyg | 14 |
| 4.2 Metodologiska övervägningar | 14 |
| 4.3 Avgränsning och urval..... | 14 |
| 4.3.1 Litteratursökning | 15 |
| 4.4 Genomförande | 15 |
| 4.4.1 Tabell 1 Datasamling | 15 |

| | | |
|----------|--|-----------|
| 4.5 | Analysverktyg..... | 16 |
| 4.6 | Studiens trovärdighet..... | 17 |
| 4.7 | Etiska ställningstaganden..... | 17 |
| 5 | Resultat och analys..... | 17 |
| 5.1 | En vanlig samling på de observerade förskolorna..... | 18 |
| 5.2 | Språkutveckling med artefakter..... | 21 |
| 5.3 | Att ge alla barn möjlighet till delaktighet..... | 24 |
| 6 | Avslutande diskussion..... | 26 |
| 7 | Referenslista..... | 29 |
| 8 | Bilagor..... | 30 |

1 Inledning

Föreliggande studie är ett utvecklingsarbete genomfört på två förskolor med fokus på pedagogernas roll för de flerspråkiga barnens möjlighet att utveckla det svenska språket. Utvecklingsområdet som fokuseras på är pedagogernas arbetssätt med flerspråkiga barns inkludering och i vilken utsträckning pedagogerna ger dessa barn större förutsättningar till lärande utifrån det enskilda barnets språknivå.

Sverige är ett av de länder som under många år har varit ett av de europeiska länder som procentuellt tagit emot flest invandrare och flyktingar. Detta har bidragit till att Sverige idag är ett mångkulturellt samhälle som har en mångfald av språk (Statistiska centralbyrån [SCB] 2021). Den svenska läroplanen bygger till stor del på Vygotskijs sociokulturella teori som präglas av en pedagogik där aktivitet, samarbete, hjälpmedel och kreativitet samverkar (Strandberg, 2007). Det är därför ett viktigt område att utveckla eftersom i de flesta förskolor finns barn som inte har svenska som sitt modersmål. Bristande språkförståelse i svenska språket leder till att barnen i många fall inte deltar lika aktivt i språkliga aktiviteter. På de flesta förskolor går flerspråkiga barn som inte har svenska som modersmål. Dessa barn ofta ges mindre talutrymme i samlingar, måltider och andra tillfällen som ställer högre krav på språkförståelse. I FN:s Barnkonvention som blev lag i Sverige den 1 januari 2020, framkommer det tydligt i Artikel 2 att inga barn får diskrimineras. Att på förskolan inte ges förutsättningar till att kunna delta på samma villkor som barn med svenska som modersmål är en form av diskriminering. Barn som inte förstår svenska har svårigheter att förstå undervisningen som sker i förskolan och leker oftast lekar med mer fysiskt innehåll och mindre samtal. Utvecklingsarbetet syftar till att utveckla hur pedagogerna kan förbättra flerspråkiga barns möjlighet till språkligt verbalt lärande i förskolan. Detta är mycket relevant eftersom i förskolan ska alla barn ha möjlighet att utveckla sin förmåga både inom det svenska språket och sitt modersmål om barnet har annat modersmål än svenska. Detta står tydligt också i Läroplan för förskolan (Lpfö18, 2018). Barns sociala integration och deras skapande av sociala identiteter har ett nära samband med inläring av andraspråkslärande. I interaktion med både barn och vuxna spelar barns kommunikativa förmåga och oförmåga en kritisk roll (Björk-Willén, 2018).

Förskolläraren har ansvar för undervisningens pedagogiska innehåll och barnens utbildning och lärande (Lpfö18, 2018). Därför används den gemensamma benämningen pedagoger på all personal som nämns. Övrig personal såsom barnskötare ska dock tillsammans med förskolläraren arbeta för att främja barnens lärande (Lpfö18, 2018) och därför används gemensam benämning i texten.

1.1 Förutsättningar

De två förskolor som besökts och observerats får här en närmare beskrivning. Förskolorna har anonymiserats genom att förskolornas namn är fiktiva.

1.1.1 Förskolan Himlarand

Förutsättningarna på svenska förskolor varierar avsevärt i olika delar av Sverige. Förskolan Himlarand är en mångkulturell förskola i ett socioekonomiskt utsatt område i en förort. Det svenska språket är en av de främsta utmaningar som pedagogerna stöter på dagligen och därmed behöver arbeta främjande och förebyggande med. När barnen inte kan göra sig

förstådda leder det till känslomässiga och sociala svårigheter. Brist på kunskaper inom det svenska språket leder till sociala begränsningar mellan barnen emellan, barn och pedagog samt pedagog och vårdnadshavare. Dagligen möter pedagogerna föräldrar som saknar det verbala svenska språket. Vissa har precis flyttat till Sverige medan andra har bott här länge men dock inte lyckas integreras i samhället. Vid nytt språk, nytt land, samt en ny tradition och kultur medföljer många hinder på vägen.

1.1.2 Förskolan Öknen

Barngruppen på förskolan Öknen består till större delen av barn som är etniskt svenska och enbart talar svenska. Det finns ett fåtal barn med annat modersmål och dessa barn har inte samma möjligheter att aktivt delta i språkandet som sker under i princip alla aktiviteter under en förskoledag. Det som syns är att barn med samma modersmål bildar grupp i lek och fria aktiviteter. Vid dessa tillfällen pratar de ofta blandat språk, sitt modersmål blandat med svenska. Målet är att alla barn i gruppen ska blandas mer i lek oavsett språklig förmåga. Det vi pedagoger också ser är att barn som har svenskt modersmål nästan alltid har mer talutrymme och att pedagogerna omedvetet för mer avancerade samtal med dem. Barn med lägre kunskap inom svenska får mindre verbalt utrymme och får fler slutna frågor av pedagogerna när språkande sker vid exempelvis måltid.

Utvecklingsarbetet syftar till att i förlängningen förbättra pedagogernas förhållningssätt utifrån olika språkutvecklande strategier. Förhoppningen med arbetet är att alla barn ska känna sig inkluderade och därmed att ta till sig ny kunskap. Efter observationsanalysen är förhoppningen en förbättrad utformning av verksamhetens metoder för att ge flerspråkiga barn bättre förutsättningar för lärande på förskolan.

1.2 Begreppsdefinitioner av nyckelord

1.2.1 Delaktighet

Enligt Riddersporre & Stier (2021) ska barnen i förskolan betraktas som aktiva medskapande med inflytande i sitt lärande. Förskolan ska vara lärorik, rolig och trygg och barnens behov och intressen ska vara med i verksamhetens planering av utbildningens utformning och miljö (Lpfö18, 2018). Det är alla barns rättighet, oavsett språklig kunskap eller ålder, att kunna delta i förskolans aktiviteter (Kultti, 2014). Förskolans återkommande dagliga rutiner såsom dagliga samlingar och lekstunder ger barnen delaktighet och sammanhang (Kultti, 2014).

1.2.2 Flerspråkighet

En stor del av världens befolkning är flerspråkig (Hammerberg, 2016) och enligt Khoutravi (2017) är flerspråkighet en värdefull och positiv kompetens. Ett flerspråkigt barn behöver lära in flera ord och begrepp än ett barn som är enspråkigt, därför kan det flerspråkiga barnets språkutveckling ta längre tid även fast den sker på samma sätt (Ellneby, 2005). Philip, Olier & Machey (2008) anser att genom övning i användande av ett nytt språk i leken med jämnåriga skapar flerspråkiga barn tillit till ens egen förmåga för att kunna använda ett nytt språk (Kultti, 2014). När förskolans miljö är utformad språkstimulerande och språkutvecklande utvecklas barnets flerspråkighet i samspelet mellan barn och dess miljö (Kultti, 2014). Barn som förstärker sitt modersmål har större chanser att tillämpa inläring av svenska och även kunskaper inom andra områden (Kultti, 2014). Förskolan ska bidra till att barn med annat modersmål än svenska erbjuds att utveckla både svenska och sitt modersmål (Skolverket, 2018)

1.2.3 Språkstimulans

För att kunna integreras och vara en del i ett demokratiskt samhälle är språket centralt, språket leder till ett livslångt lärande hos individen (Rönnerman & Nordberg, 2022). Hur språk- och talutvecklingen ser ut varierar hos varje enskild person. Olika faktorer som kan ge försenad språk- och talutveckling är psykiska, mognadsmässiga samt miljöbetingade faktorer (Ellneby, 2005). Vid språkinlärning av främmande språk krävs att det finns ett berikat ordförråd och ordförståelse av dessa ord på modersmålet (Hammerberg, 2016). Barnets identitetsutveckling baseras till stor del på barnets utveckling i språk och lärande. I förskolan ska barnets språkutveckling i svenska stimuleras genom delaktighet och inkludering (Lpfö18, 2018).

1.2.4 Kommunikation

Enligt Säljö (2000) är kommunikation både vardagsterm och ett teoretiskt begrepp eftersom människor formar sig genom kommunikation. För att kunna kommunicera krävs inte bara grammatiska kunskaper och ett rikt utvecklat ordförråd utan även samband mellan kultur och tankeprocesser (Kultti, 2014).

1.2.5 Lärmiljö

Lärmiljö hänvisar till en miljö inom förskoleverksamheten där barn befinner sig. Utformningen av denna miljö styrs av flera olika faktorer, inklusive läroplanens strävansmål, samt barns individuella intressen och behov (Lörner & Malmgren Johannesson, 2020). Förskolans miljö ska präglas av tillgänglighet och ge inspiration samt stödja barnens utveckling (Lpfö18, 2018).

1.3 Syfte och frågeställningar

Alla barn i förskolan ska enligt Läroplanen för förskolan (2018) ges samma möjligheter till social utveckling och lärande. Syftet med utvecklingsarbetet är att inkludera och skapa fler möjligheter för flerspråkiga barn att vara verbalt aktiva under samlingarna.

- Hur kan pedagogerna stötta verbalspråkutvecklingen i samlingen?
- Hur kan pedagoger möjliggöra att flerspråkiga barn är delaktiga och inkluderade under samlingen?

2 Tidigare forskning

Under utvecklingsarbetet har olika vetenskapliga texter som har relevans för studiens område systematiskt bearbetats. I tematiseringen av artiklarna framkom fyra huvudteman: delaktighet och inkludering, flerspråkighet, kommunikation i samlingen och lärmiljö.

2.1 Delaktighet och inkludering

Kultti (2012) genomförde en studie där språkbadsmetoden användes som metod. I språkbadsmetoden är huvudidén att man lär sig på mest effektivt sätt när man i autentiska situationer omges av det språket som ska läras in. Språkbadsmetoden är en vanlig metod vid andraspråksinläring och då speciellt vid inläring av främmande språk. 38 förskolor deltog i studien. Studien handlar om interaktion som främjar barns flerspråkighet och deras språkliga och kommunikativa utveckling. Resultaten av Kulttis (2012) studie visar att barnens interaktion kännetecknas av kommunikation och deltagande i gemensamma aktiviteter. Studien visar också att de observerar varandras handlingar. En annan viktig faktor är ömsesidighet, närhet och relationer som utvecklas i dessa gemensamma aktiviteter (Kultti, 2012).

Sheridan och Gjems (2016) genomförde en studie där intervjuer användes som forskningsmetod, studien inkluderade deltagande av 69 svenska och 35 norska förskollärare. I sin studie undersökte de norska och svenska förhållningssätten kring barns tidiga språkinläring. Studien visar att ett kontinuerligt system av interaktion är beroende av individer och dess miljö (Sheridan & Gjems, 2016). Enligt forskningen där barn är engagerade i meningsfulla sammanhang gynnas de av nya ord, begrepp och ny kunskap såsom språkliga interaktioner som de kan relatera till (Sheridan & Gjems, 2016). Pedagogerna lyfter vikten av interaktioner genom att involvera barnen och ge dem en känsla att bli förstådda, framför allt genom att pedagogerna försöker förstå dem, visar en svensk studie baserad på olika strategier i arbetet med flerspråkighet (Kirsch, 2021). Liknande resultat visar en isländsk studie av Ólafsdóttir et al., (2022) som utforskade hur förskolepersonalens erfarenhet, kunskap samt professionellt förtroende utgör viktiga faktorer för barns uppfostran och utbildning inom förskoleverksamheten. Studien belyser att språkkunskaper utvecklas och förbättras genom att barn deltar i interaktiv språklig kommunikation och meningsfulla aktiviteter. Vuxnas roll i språkutvecklingen har en stor betydelse, genom att stödja dem i att använda och förstå kommunikativa signaler (Sheridan & Gjems, 2016). En del av förskollärares uppgift är att utvidga och berika barnens ordförråd på ett konkret, tydligt och framför allt begripligt sätt. Detta kan göras genom att introducera olika siffror, färger och former, samt använda adjektiv, substantiv och verb (Sheridan & Gjems, 2016).

Kirsch (2021) genomförde en studie där kombinationer av observationer och videospelningar användes som metod. Under studien deltog 18 förskolor med tretton olika hemspråk. Kirsch (2021) såg i sin studie som genomfördes i Luxemburg om olika strategier i arbetet med flerspråkighet att det krävs stöttning av kunniga vuxna som modellerar och övervakar barns språkanvändning. Barnet behöver i sin tur vara kognitivt, socialt och emotionellt involverad.

Bagga-Gupta och Carlsson (2006) genomförde en studie med en etnografisk metod som omfattar observationer och videospelningar i förskolemiljön. Studien genomfördes på fem olika förskolegrupper. Bagga-Gupta och Carlssons (2006) studie handlar om språkfokuserade aktiviteter, den studien visade att vuxna styr barnens deltagande och det är inte heller ovanligt att de besvarar sina egna frågor. Detta leder i sin tur till att barnet svarar med korta ord. Inom förskoleverksamheten är upprepning av aktivitet vanligt (Kultti, 2013). Liksom i tidigare studie av Bagga-Gupta och Carlsson (2006) synliggörs att barns deltagande grundar sig på deras tidigare erfarenheter och kunskap. Sättet hur aktörerna ställer sina frågor samt besvarar dem visar att de har kunskap inom verksamheten.

Inom förskolemiljön är det vanligt förekommande att barn deltar genom imitation (Kultti, 2013). Barns delaktighet i samlngen måste öka och att pedagogerna bör observera sig själva och vad som är lyckat kontra inte fångar barnens uppmärksamhet under samlngstillfällena (Rubinstein Reich, 1993). Barn som behöver språkträning sitter ofta passiva samtidigt som de mer kunniga barnen är de som är verbalt delaktiga. Rubinstein Reich (1993) lyfte i sin avhandling att det är vanligt att barnen försöker vägra eller vägrar delta under samlngens delar. Rubinstein Reich (1993) avhandling bygger på en kvalitativ studie där fem förskolor ingick. Under fem månader filmade Rubinstein Reich fyra till fem samlngar på vardera deltagande förskola. Hon hade sedan reflektionssamtal med pedagogerna. De deltagande barnen fick se inspelningarna och intervjuades sedan enskilt. Pedagogerna fick se inspelningarna ytterligare en gång och intervjuades sedan också. Alla intervjuer spelades in och utifrån all datainsamling försökte hon besvara sin frågeställning om samlngens innehåll och betydelsen av samlngen för de deltagande. När flerspråkiga barn kommer till förskolan, sker ofta den första tidens deltagande och lärande genom observation och imitering i den nya miljön (Samuelsson, 2020). Artefakter spelar en väsentlig roll i själva aktiviteten och deltagandet. Lärarledda aktivitetsgrupper uppmuntrar samt främjar upprepningen av handlingar, vilket möjliggör barns deltagande då lärarens agerande kan efterliknas (Kultti, 2013).

Samuelssons (2020) genomförde en studie med en kvalitativ syntesmetod, vars syfte är att kunna sammanställa samt analysera data från två etnografiska fallstudier. Studiens innehåll omfattar inte antal barn, i stället fokuserar sig Samuelsson (2020) i sin studie på förskolans miljö och rutiner som kan främja andraspråksinläring och utveckling. Resultatet av hans studie visar att imitation inte bara är ett sätt att göra vad andra gör utan kan också vara ett sätt att anpassa sig till de kulturella aktiviteter där de äger rum (Samuelsson, 2020). Enligt Samuelsson (2020) kan pedagogerna genom deltagande i leken, leda leken språkutvecklande och ge de flerspråkiga barnen möjlighet till ökad språkutveckling. I interaktionen med pedagoger och andra barn kan det svenska språket observeras och de tillhörande kulturella handlingarna imiteras (Samuelsson, 2020). I de äldre barngrupperna är sång fortfarande en regelbunden del under barnets vistelse på förskolan. Dock ägnas allt mera tid åt andra aktiviteter, såsom läsning och muntligt återberättande av tidigare och nuvarande händelse (Samuelsson, 2020).

Kultti (2013) använde sig av en kvalitativ forskningsmetod och genomförde en sexmånadersstudie med aktivt deltagande och observation i förskolemiljön. Åtta svenska förskolor deltog under studien. Kultti (2013) studie ger ökad kunskap om interaktion som främjar barns flerspråkighet samt språkliga och kommunikativa utveckling. Kultti (2013) belyser att lärarens förhållningssätt genom sång kan stödja flerspråkiga barn i förskolan. För att stärka barnens språkinläring krävs det att förstå barnets lärande och utveckling utgår utifrån ett sociokulturellt teoretiskt förhållningssätt.

2.2 Flerspråkighet

Kirsch (2021) studie belyser interaktionsfrämjande och språkmodulerande strategier för språkutveckling för att främja språkinläringen. Genom att använda sig av olika strategier kan man tillgodose barnets språkliga behov (Kirsch, 2021).

Fredriksson och Lindgren-Eneflo (2019) genomförde en studie med kvalitativ forskningsmetod med en retorisk ansats som grund. Under studiens gång deltog tre arbetslag

som bestod av två barnskötare och sex förskollärare. Fredriksson och Lindgren-Eneflo (2019) studie handlar om pedagogernas arbetssätt med flerspråkighet där man belyser att en strategi för inläring är att pedagogerna använder sig av ord på barnens modersmål. En studie som undersökte pedagogernas strategier och arbetssätt med flerspråkighet visar dock att detta samtidigt kan leda till en osäkerhet hos pedagogerna (Fredriksson & Lindgren-Eneflo, 2019).

Inom sociokulturella teoretiska ansatser är aktivitet en central term som omfattar barns delaktighet och kommunikation som bidrar till en språkinläring (Kultti, 2013). Studiens resultat visar på en förskolearena där barnen får möjlighet till individuell utveckling genom gruppaktiviteter där den enskilda individen får plats och uppmärksamhet. Den visar också på att flerspråkiga barns modersmål får liten eller ingen uppmärksamhet i förskolan trots läroplanens (Lpfö18, 2018) tydlighet om att uppmärksamma alla barnets språk (Kultti, 2012).

I Fredriksson och Lindgren-Eneflo (2019) studie om pedagogernas arbetssätt med flerspråkighet framgår det att pedagogerna står inför ett dilemma då de inte kan kommunicera eller förstå barnets modersmål (Fredriksson & Lindgren-Eneflo, 2019). Pedagogernas begränsning är ett betydande hinder för att kunna uppmärksamma samt främja och stödja barnets flerspråkighet. Detta leder till en viss frustration hos pedagogerna, eftersom de anser att det är omöjligt att kunna barnens modersmål (Fredriksson & Lindgren-Eneflo, 2019).

2.3 Kommunikation i samlingen

Samlingen genom tiderna har använts liknande, i Barntädgården (Sandels & Moberg 1945, refererad i Rubinstein Reich, 1993) berättas att samlingen ofta innehöll samtal gällande ämnen som pedagogerna ansåg att barnen behövde mer kunskap kring. Pedagogerna använder i nutid ofta samlingen till att ta upp viktiga saker för vardagen. Rubinstein Reich (1993) skriver i sin avhandling att samlingen kan ses som en ritual i vilken barnen tränas i att ingå och fungera i en grupp. Samuelsson (2020) studie visar att samlingen ger barnen samtalsutrymme så är den också oftast hårt styrd enligt en mall. Den styrningen ger de flerspråkiga barnen möjlighet till deltagande så såsom i uppropet där de kan imitera övriga barns agerande. Det som dock också visar sig i studien är samlingens begränsade tidsram som inte ger möjlighet till annat än korta pedagog-barnsamtal. Dessa korta samtal möjliggör verbalt deltagande för barn med olika språkkunskaper men författaren frågar sig hur språkutveckling det blir. Vad som är synligt är att samlingen med sin tydliga inramning möjliggör för de flerspråkiga barnen att aktivt delta och socialiseras i gruppen (Samuelsson, 2020).

I studien av Sheridan och Gjems (2016) som presenteras i avsnittet ovan visade resultatet även att en bristfällig språkförmåga försvårar för barn att kunna uttrycka sina tankar, argumentera, göra sin röst hörda samt att delta i olika situationer och dess sammanhang (Sheridan & Gjems, 2016). Även om fokus ligger på att främja barns verbala språkutveckling är det viktigt att vara observant på de olika sätten som barn använder för att kommunicera, och för att förstå att barns kommunikation kan vara både verbal och ickeverbal (Sheridan & Gjems, 2016). För att kunna bli kommunikativa människor och därigenom hantera sin omvärld anser förskollärarna att det är nödvändigt för barn att lära sig språk och utveckla kommunikationsförmåga (Sheridan & Gjems, 2016). Ólafsdóttir et al., (2022) liksom Sheridan & Gjems (2016) skriver om betydelsen i sin studie att barnen lär sig språket genom kommunikation.

Rubinstein Reich (1993) undersökte syfte och innebörden av samlingar för dess deltagare. Rubinstein Reich (1993) beskriver liknande resultat i avhandling att samlingen kan ses som en ritual i vilken barnen tränas i att ingå och fungera i en grupp. Samlingsritualen som upprepas varje dag ger känsla av gemenskap och trygghet för barnen. För att barn ska kunna leka, etablera vänskapsrelationer och kommunicera i olika situationer har språket en betydelsefull roll (Sheridan & Gjems, 2016). Barnets sociala och känslomässiga utveckling hänger ihop med språket (Sheridan & Gjems, 2016). Det är förskollärarens ansvar att skapa både vardagliga och målinriktade situationer där barnen kan utveckla sitt språk och kommunicera på olika sätt. Genom en djup språkförståelse får barn bra självförtroende (Sheridan & Gjems, 2016). De norska förskollärarna lyfter vikten av den sociala aspekten av språket som betydelsefull. Dessutom framhåller de att barnen ska utveckla ett fungerande språk och förvärva förmågan att kommunicera med andra medmänniskor (Sheridan & Gjems, 2016).

Liksom i tidigare studie av Fredriksson och Lindgren-Eneflo (2019) synliggör Sigríður Ólafsdóttir, Thelma Jóhanna Einarsdóttir och Jóhanna Runólfsdóttir i liknande resultat i sin studie från 2022 på förskolepersonalens tankar kring språkstimulering av tvåspråkiga barn. Sigríður Ólafsdóttir, Thelma Jóhanna Einarsdóttir och Jóhanna Runólfsdóttir använde en enkätundersökning som metod, där sammanlagt 70 pedagoger deltog. Alla som svarat på enkäten är överens om att sånger, läsning, muntlig kommunikation och ordförrådsträning var viktigt för dessa barn språkinlärning men inte ens hälften av all personal oavsett utbildningsnivå ansåg sig vara nog förberedd för att arbeta med tvåspråkiga barn. Pedagogerna tog även upp för stora barngrupper, för få pedagoger, tidsbrist och brist på professionellt stöd som hinder för språkstödande av tvåspråkiga barn. Studien ger en tydlig vink om att pedagogerna behöver mer professionellt stöd och gynnsammare arbetsförhållanden för att kunna ge de tvåspråkiga barnen bättre förutsättningar till språkinlärning i isländska (Ólafsdóttir et al., 2022).

Samlingen är en plats för lärande, om det ska skapas bra inlärningstillfällen krävs att gruppen inte är för stor (Rubinstein Reich, 1996). Likaså tydliggör resultaten från Ólafsdóttir et al., (2022) att det finns ett behov av att förbättra utbildning och professionellt stödet för de med och utan högskoleexamen.

2.4 Lärnmiljö

Samuelssons studie från 2020 fokuserar på hur miljö och rutiner inom förskolan stödjer andraspråksinlärning och utveckling. Miljön i sin tur främjar en meningsfull kamratinteraktion och möjliggör därigenom spontant språkbruk, enligt Samuelsson (2020). Samuelsson (2020) menar att flerspråkiga barn kan få stora språkutvecklande fördelar genom att vistas i en förskolemiljö där det finns tydliga rutiner med struktur och tid för lek. Förskolors upplägg där dagarna har en tydlig struktur med måltider, samlingar och fri lek kan ge de flerspråkiga barnen bra verktyg för att tillägna sig det svenska språket (Samuelsson, 2020). Tydliga rutiner och strukturerade dagar har avgörande betydelse för barn i förskolan (Samuelsson, 2020). En förskolemiljö som inbjuder till samspel utan att inledningsvis behöva använda sig av så mycket verbalt språkande är viktiga delar (Samuelsson, 2020). Samlingsritualen som upprepas varje dag ger känsla av gemenskap och trygghet för barnen. I samlingen möts barnen också varje dag och interagerar med varandra och pedagoger. Resultatet visar att ett sätt av interaktion är upprepningar och lekfullt språkbruk som kan bidra till särskilda interaktionella möjligheter för att stödja andraspråksanvändning och utveckling.

Därmed föreslås då att de insamlade språk och kulturkunskaper används i barns lek (Samuelsson, 2020).

Den isländska studien av Ólafsdóttir et al., (2022) utforskade hur förskolepersonalens erfarenhet, kunskap samt professionellt förtroende utgör viktiga faktorer för barns uppfostran och utbildning inom förskoleverksamheten. Resultaten från Ólafsdóttir et al., (2022) tydliggör att kvaliteten på samtalstillfällen har en avgörande effekt på ordförrådets utveckling jämfört med antalet samlingar. Detta förklaras av att förskolepersonalen lägger större vikt vid kvalitet av samtal än varaktighet.

Det sker en drastisk förändring i barnets lärmiljöer på grund av sociala förändringar och ekonomiska påfrestningar (Sheridan & Gjems, 2016). Kirsch (2021) genomförde en studie om olika strategier i arbetet med flerspråkighet. För att främja språkinläringen krävs det att skapa en stimulerande språklig och kulturellt känslig inlärningsmiljö för barnen. Vilket är en förutsättning att ta emot språklig input för att i sin tur uppmuntra dem till att prata (Kirsch, 2021). Kulttis (2012) studie beskriver hur interaktionen mellan barn och förskolepersonal främjar barns flerspråkighet, inklusive deras språkliga och kommunikativa utveckling. Studien beskriver liknande resultat att miljön är en avgörande faktor för barns språklärande. Resultatet från studien av Kultti (2012) belyser vikten av att förskoleverksamheten ger tillgång till en lärandemiljö som erbjuder varierande aktiviteter där barnen socialiseras in i kommunikationsförmågan.

I den turkiska studien av Temiz (2020) användes en kvalitativ forskningsmetod med semistrukturerade intervjuer, och totalt deltog tjugo förskollärare. Temiz (2020) studie synliggör utmaningar som förskolepersonalen upplever på grund av bristande språkkunskaper. En brist med förskoleutbildningen, fortbildningen och handledningen är att utbildningssystemet lämnar lärare i en situation där de behöver hantera sina problem ensamma utan tillräckligt stöd eller hjälp. För att kunna tillämpa teori i praktiken var lärarstödet otillräckligt (Temiz, 2020). De grundläggande behoven kunde inte tillgodoses eftersom lärarna inte förstod barnens tal, vilket i sin tur hade en negativ påverkan på deras relationer med barnen (Temiz, 2020).

3 Teoretisk utgångspunkt

Aktionsforskning ska utgå från behov som uppmärksammas på arbetsplatsen (Nylund et al., 2016). Det innebär att man identifierar ett problemområde som behöver utvecklas. För att en utveckling ska ske så måste både pedagoger och forskare (här studenter) aktivt delta och föra en dialog under förändringsprocessen (Rönnerman & Nordberg, 2022). I detta utvecklingsarbete var fokus på hur pedagogernas arbete mot flerspråkiga barns verbala

språkutveckling inom det svenska språket kunde utvecklas. Området där olika aktioner prövades var pedagogernas arbetsmetoder i språksamling. Språksamling valdes ut som utvecklingsområde eftersom det är en typisk förskoleaktivitet där det lätt kan bli ojämnt verbalt utrymme beroende på språkförståelse. Videoobservation användes för att se pedagogernas förutsättningar samt hur språksamlingen på förskolorna fungerade.

3.1 Sociokulturellt perspektiv

Val av teori är viktigt för att få struktur på utvecklingsarbetet. Den utvalda teorin ramar in och hjälper oss i både analys och i vidare utvecklingsarbete gällande var vår uppmärksamhet ska riktas (Ahrne & Svensson, 2015). Oavsett vilken teori man utgår så förmedlar alla ett gemensamt budskap, det vill säga en kunskap inom ett specifikt område som i sin tur kan omformuleras för ett påstående utifrån en speciell synvinkel (Eliasson, 2018). Enligt Eliasson (2018) ska teorier ge oss insikter om frågeställningen, eller åtminstone gå att tillämpa. Hur forskningen har genomförts ligger till grund av vilken teori som valdes i undersökningen (Eliasson, 2018). Begreppet lärande som en sociokulturell historisk praxis syftar till människans sociala samspel, kulturella sammanhang och individens egen förmåga (Strandberg, 2007). Utifrån ett sociokulturellt perspektiv sker språkutvecklingen när barnet aktiverar sig språkligt i samspelet med omgivningen (Strandberg, 2007). Språk och kommunikation är den centrala delen i den sociokulturella lärandeteorin (Säljö, 2000).

Den ryske psykologen Lev Semenovic Vygotski (1896–1934) grundade samt representerade det sociokulturella perspektivet. Inom det sociokulturella perspektivet betonas vikten av miljö för barnets lärande och utveckling (Säljö, 2015). Vygotskijs kulturhistoriska psykologi framhävs som självklar eftersom den är lättbegriplig samt praktisk tillämplig (Strandberg, 2007). Begreppet sociokulturell teori kan delas i två delar. En del är individens egen mognad som utvecklas i takt med att personen växer och hjärnan utvecklas. Del två handlar om lärande genom påverkan och intryck från omvärlden. I utvecklingsarbetet är det del två som kommer att fokuseras på. Den metodologiska grunden inom sociokulturell teori är att utveckling sker i sociala sammanhang och studeras i samspel mellan människor (i detta fall pedagog-barn, barn-barn) genom exempelvis videoobservation (Åkerblom et al., 2020).

Enligt Vygotskij har det en stor betydelse för barnens utveckling vilka aktiviteter de gör när de befinner sig på förskolan (Strandberg, 2007). Vygotskij betonar sociala, medierade, situerade och kreativa områden. Den sociala riktar sig mot ens individuella förmågor som utgörs i interaktion med andra och därefter själv. För att i sin tur använda sig av artefakter som verktyg i samband med aktiviteter. Aktiviteter sker i ett bestämt sammanhang vilket är situerade. Samt den kreativa delen som främjar lärande och utveckling (Strandberg, 2007). Beroende på barnets aktivitet och hur barnet interagerar i sin miljö ändras även barnets relation till miljön och barnet använder sig av det i miljön som barnet finner intressant (Strandberg, 2007).

Utifrån kognitiva och sociokulturella perspektiv är forskarna överens om att barn lär sig genom begriplighet att använda språk genom interaktiva sätt, det vill säga handlingar, sinnliga upplevelser och kulturspecifika föremål (Kirsch, 2021). För att stärka barnens språkinläring krävs det att förstå barnets lärande och utveckling utgår utifrån ett sociokulturellt teoretiskt förhållningssätt. Resultat från Kulttis (2012) studie lyfter vikten av stöttning eftersom relationerna mellan begrepp och barns vardagsliv tydliggörs. Vilket även bekräftades i Bagga-Gupta och Carlsson (2006) studie att ur ett sociokulturellt perspektiv riktas fokus mot kommunikativa processer där fysiska och språkliga verktyg används i förskoleverksamheten.

Resultat från Ólafsdóttir et al., (2022) studie visar att dialogen mellan läraren och barnen spelar en betydelsefull roll när den består av ett brett ordförråd och när läraren ger rätt stöd till eleven, så att de kan upprätthålla dialogen exempelvis genom användning av öppna frågor. Resultaten från Kultti (2016) studie visar att barns kognitiva, sociala och emotionella utveckling hänger ihop med lärarnas kompetens och utbildning likaså kvaliteten inom förskoleverksamheten.

Språkinläringen är en lekfull process som bör läras ut genom lekfulla upplevelser. Förskollärare bör vara positiva språkförebilder och inkludera barnen i samtalet, det vill säga att prata med dem i stället för att prata till dem (Sheridan & Gjems, 2016).

Svenska förskollärare lyfter flera motiv för att främja barns språkinläring och språkutveckling, såsom individuella, sociala, kognitiva och demokratiska motiv. Att vägleda barn för att bemästra ett språk är det mest påtagliga motivet enligt förskollärarna. Vidare betonar de vikten av att främja språkinläringen eftersom det stärker barns individuella utveckling genom att barnet ökar sin självmedvetenhet, sitt självförtroende samt förmåga att göra sig förstådd (Sheridan & Gjems, 2016).

3.2 Centrala begrepp

Sociokulturell teori valdes som teoretisk utgångspunkt eftersom utvecklingsarbetet handlade om att studera det sociala samspelet och språkligt lärande utifrån det perspektivet. Centrala begrepp inom sociokulturell teori som kommer att användas under analysen är appropriering, artefakter, mediering och scaffolding.

3.2.1 Appropriering

Inom sociokulturella teorin är appropriering metaforen som används för att förklara lärandet. Det kommer från engelska approach och ordet översätts ”närma sig”. Ordets innebörd är att barnet i interaktion med andra mer kunniga exponeras för ny kunskap (Säljö, 2015). Genom fördjupad exponering under samspelande med mer kunniga börjar barnet känna igen ord och uttryck och lär sig vilka ord som ska användas i olika sammanhang. Appropriering innebär inte bara att lära sig språket utan också lärandet av att använda sig av artefakter alltså fysiska redskap. Appropriering av fysiska redskap följer samma mönster som appropriering av språket. Barnet tar i den sociala interaktionen del av ny kunskap och av andras erfarenheter och denna information lägger barnet in i sin så kallade mentala verktygslåda. När barnet utsatts för nog hög grad av lärandesituationer gällande aktuell språklig eller kunskap kring artefakter har barnet uppnått en partiell kunskap som efter tiden övergår till självständig behärskning. Detta lärande sker både i vardagsinteraktionen och under organiserade lärsituationer. I barnets kulturella hemmiljö lär barnet exempelvis sig det vardagliga språkbruket och hur och när det används. I skolan och lärmiljön där approprieras exempelvis vetenskapliga kunskaper så som multiplikationstabellen. Approprieringsprocesserna för sådan kunskap kräver undervisning och mer systematisk kunskapsuppbyggnad (Säljö, 2015). Approprieringen ger barnet och orden och uttrycken blir så småningom barnets egna (Säljö, 2015).

3.2.2 Artefakt

I motsats till naturföremål är artefakter föremål eller system som har skapats genom människors kunskaper, insikter och kreativitet (Strandberg, 2007). Artefakter kan vara fysiska eller abstrakta (språkliga, intellektuella, mentala). Fysiska artefakter kan vara verktyg och

andra hjälpmedel som förenklar och förbättrar människors vardag. Fysiska artefakter används exempelvis som en övergång till det talande språket (Bagga-Gupta & Carlsson, 2006). Exempel på abstrakta artefakter är vetenskapliga principer och räknesätt som blir redskap i det kommunikativa handlandet. Inom sociokulturellt perspektiv menar man att allt människan gör sker med hjälp av artefakter vilket är ett nyckelbegrepp inom denna teori. Säljö (2015) gör liknelsen att vi människor under vår utveckling blivit hybridvaror och vårt liv sker i samverkan med artefakter där ny kunskap byggts på under årtusenden. De flesta artefakter används som medierande resurser både utifrån fysisk och abstrakt funktion, exempelvis en bok är fysisk men de språkliga symbolerna är abstrakta. Människans erfarenheter och utvecklingsförmåga leder till att det skapas allt fler artefakter som ökar individens förmågor. Digitala artefakter som exempelvis datorer är ett måste i de flesta vardag idag och ett tydligt bevis på hur människors kompetens och lärande utvecklas med nya artefakter (Säljö, 2015).

3.2.3 Mediering

I socialt samspel medierar människan kunskap genom fysiska eller abstrakta artefakter. I utvecklingens framfart sker även mediering utanför det sociala samspelet med andra människor, exempelvis via datorprogram som medierar ökad kunskap (Säljö, 2015). Det viktigaste redskapet för mediering inom den sociokulturella teorin är språket. Med språk menas inte ett speciellt språk utan hela det språkliga omfånget. All form av interaktion innebär i någon grad att mediering eftersom det är omöjligt för mottagaren att inte ta in och lagra viss del från interaktionen. I medieringen människor emellan använder vi oss av en rad olika verbala ord och uttryck men även icke verbala tecken, gester, mimik med mera och det är detta som är basen av medierande artefakter (Säljö, 2015). Genom de olika medierande artefakterna formas människan och dennes möjlighet till utveckling. Utifrån vilken kultur och sociala förutsättningar som finns styrs till stor del också vad individen har för tillgång till medierande artefakter (Säljö, 2015). De medierande artefakter som en person har kunskap om kan den också nyttja som en förlängning av sina kroppsliga förmågor.

3.2.4 Scaffolding

När den mer kunnige, exempelvis läraren, ger barnet det individuellt utformade stöd denne behöver för att komma vidare i sitt lärande kallas det inom sociokulturell teori scaffolding (Säljö, 2015). Scaffolding i en barngrupp ser helt olika ut för olika barn som ska lära sig samma sak. Vad ett barn klarar med viss grad av stöttning kan för ett annat barn innebära en helt annan form av stöd för inläring av samma sak. Scaffolding kan innebära såväl fysiskt som intellektuellt stöd. Samuelsson (2020) konstaterar att genom scaffolding utvecklas barnens språk när de deltar i sociala aktiviteter. Ytterligare ett sätt att stödja barns delaktighet är via lärarledda aktiviteter, det vill säga fysiska handlingar såsom att peka, ställa öppna frågor samt artefakter (Kultti, 2013). I takt med att barnet approprierar den nya kunskapen plockas stöttningsbit för bit bort och så småningom kan barnet behärska den nya färdigheten utan scaffolding (Säljö, 2015). Översatt från ordets originalspråk engelska betyder scaffolding byggnadsställning och det är en lämplig metafor för ordet, i takt med att någonting byggs klart monteras byggnadsställningen ned.

4 Metod och genomförande

I detta kapitel kommer att redogöras för vald metod och metodologiska avvägningar. Enligt Stukat (2011) ska forskningsproblemet styra metodvalet "Det är viktigt att inte oreflekterad ta den metod som "känns rätt" eller som man kan bra, utan att först bedömt lämpligheten" (Stukat 2011, s 41). Vidare kommer avgränsningar och urval beskrivas.

4.1 Videoobservation som metodverktyg

Genomförandemetod som användes är en kvalitativ metod som bestod av videoobservationer. Videoobservation skedde via öppen, passiv observation (Ahrne & Svensson, 2015). Öppen observation valdes eftersom det enligt de forskningsetiska principerna (Vetenskapsrådet, 2011) finns informations- och samtyckeskrav gällande de observerades medverkan. Det som skulle observeras var pedagogernas agerande under språksamling. Observatören skulle under observationen vara passiv och inte ställa frågor eller på annat sätt interagera.

Videoobservation är en tidskrävande observationsmetod då man först filmar det som ska observeras och sedan sitter och transkriberar både verbal och ickeverbal kommunikation i det inspelade materialet. Det ger dock observanten möjlighet till att göra djupgående analys av materialet eftersom det kan ses upprepade gånger. Man kan även hitta interaktionsdetaljer som skulle varit svåra att se och hinna anteckna vid en observation som inte spelades in (Ahrne & Svensson, 2015). Videoobservationerna gjordes under de tre veckor interventionen genomfördes för att följa utvecklingen.

4.2 Metodologiska övervägningar

Metodverktyget valdes utifrån att videoobservation gav möjlighet att se samma sekvenser flera gånger och uppmärksamma saker som kanske inte skulle synliggjorts vid en enskild observation (Stukát, 2005). Videoobservationer ger inte heller samma styrning som vid en observation utan inspelning. Där måste man så fort som möjligt analysera materialet eftersom man annars lätt kan glömma relevanta sekvenser. En observation tydliggör vad som görs i stället för vad som hävdar att det görs och verbala och icke-verbala handlingar kan studeras (Stukát, 2005). Observationer bygger på en uttänkt metodik vilket är tidskrävande och därmed en nackdel. Dessutom finns det en viss begränsning då man först och främst fokuserar på yttre handlingar för att sedan kunna fokusera på individens känslor och tankar. Vad som ska observeras, vem och när det ska observeras är viktiga faktorer. Likaså att dokumentera observationer på ett adekvat sätt (Stukát, 2005).

4.3 Avgränsning och urval

Studien skulle utföras inom en begränsad tidsram och valet föll på förskolorna Himlarand och Öknen. De valdes slumpmässigt ut och när kontakt togs med dessa så var pedagogerna positiva till att delta i studien. En avdelning på vardera förskolan ingick i studien.

Förskolan Himlarand är en mångkulturell privat språkförskola, den består av fyra avdelningar. På förskolan talas flera olika språk, bland annat arabiska, bosniska, somaliska, turkiska och urdu. Barngruppen som observerades består av 18 barn i åldrarna 3–5 år. Ingen av barnens föräldrar har svenska som modersmål. Gruppen består av en legitimerad fritidspedagog, en barnskötare och två utbildade barnskötare. Samtliga pedagoger på avdelningen arbetar heltid.

Förskolan Öknen är en kommunal förskola som består av fyra avdelningar med sammanlagt 58 barn. Det är en förskola där ca 80% av barnen har svenska som modersmål. På avdelningen som observerades är 12 barn inskrivna och 5 av dessa har annat modersmål (ryska, somaliska och arabiska). På avdelningen arbetar en legitimerad förskollärare, två utbildade barnskötare och en resurs. Dessa pedagoger arbetar heltid.

4.3.1 Litteratursökning

Sökord som systematiskt används för att avgränsa sökresultat av tidigare forskning är följande ord: circle time, preschool, preschool teacher, preschool environment, second language, swedish as a second language, multilingual, children, experience. Under sökandet användes databaserna Education Research Complete och Google Scholar. Enligt Stukat (2005) ska forskaren obehindrat och obegränsat sträva efter sanningen, detta oberoende av sociala, politiska eller religiösa maktförhållanden.

I relation till studiens syfte och frågeställning valdes resultatet av 10 kvalitativa artiklar ut. Dessa artiklar kommer från följande länder: Turkiet (1), Island (1), Norge (1), Luxemburg (1) och resterande i Sverige. Åldrarna i barngruppen varierade mellan 3 och 5 år.

4.4 Genomförande

Inför videoobservationerna lämnades samtyckespapper för skriftligt tillstånd ut till barnens alla vårdnadshavare. På samtyckesblanketterna stod även information om syftet med inspelningarna, hur materialet skulle spelas in samt hur det inspelade materialet skulle användas. Videoobservationer gjordes på utvalda förskolor. Inför varje observation inhämtades utifrån vad som var möjligt erhållande av tillstånd från barnen som deltog i videoobservationer. Ahrne och Svensson (2015) talar om just svårigheterna med att vara säker på att barnet är positivt till inspelning, mindre barn får man helt enkelt genom tidigare kännedom försöka läsa av genom kroppsspråket. Dessa videoobservationer gjordes under språksamlingarna som genomfördes med barnen.

4.4.1 Tabell 1 Datainsamling

| Datum för videoobservationer | Förskola Himlarand/ Förskola Öknen | Inspelningenslängd i minuter |
|------------------------------|------------------------------------|------------------------------|
| 20230908 | Förskola Himlarand | 27 |
| 20230908 | Förskola Öknen | 9 |
| 20230915 | Förskola Himlarand | 16 |
| 20230915 | Förskola Öknen | 11 |
| 20230922 | Förskola Himlarand | 20 |
| 20230922 | Förskola Öknen | 12 |
| | Summa observationer: 6 | Summa tid: 95 minuter |

Utifrån studiens frågeställningar granskades videospelningarna. Det som sågs i dessa inspelningar gav underlag för aktioner som prövades i utvecklingsarbetet. Interventionen som utfördes var att under fredagar i tre veckors tid observerades språkutvecklande samlingar på utvalda förskolor. Under första veckan observerades samlingarna och främst pedagogernas förhållningssätt gentemot de deltagande barnen genom öppen passiv observation. Inför andra veckans samling instruerades den genomförande pedagogen i att pröva en aktion. Aktion

var att använda sig av relevant bildstöd för att förtydliga samlingens språkliga innehåll. Genom att förstärka ordens betydelse med bilder ges barnen ökad möjlighet till ordinlärning (Gjems, 2017). Detta material togs fram innan samlingen och studerades igenom av pedagogen så att denne var förberedd och hade kontroll på vad denna skulle göra.

Under sista veckan av datainsamlingen prövades ännu en aktion. Aktionen var att pedagogen instruerats att under samlingen använda sig av barnanpassat tal och ha fokus på att kommunicera med och se till att alla barn gavs samtalstid. Barnanpassat tal innebär att samtala med barnet på en nivå som är anpassad utifrån barnets ålder och utvecklingsnivå. Det betyder att man använder sig ett språk och ett tonfall som är lämplig för barnets ålder och utvecklingsnivå (Gjems, 2017). Samtalet förs i långsammare samtalstakt med fler pauser. Olika anledningar till att det initierades en aktion där pedagogerna i aktionen skulle använda sig av barnanpassat tal var att genom att använda sig av enklare ord och meningar underlättar pedagogerna möjligheter för barnen att förstå och ta till sig informationen under samlingen. När kommunikationen är anpassad till barnens nivå blir barnen mer benägna att lyssna på vad som sägs. Det barnanpassade talet bidrar till en positiv lärmiljö genom ökad möjlighet till kommunicerande. Det är också relationsbyggande att kommunicera på ett sätt som är anpassat till barnets nivå då det lättare skapar ett förtroende mellan de deltagande i kommunikationen. Inom pedagogisk verksamhet som förskola är barnanpassat tal är särskilt viktigt att använda sig av eftersom det genom den anpassade kommunikationen stödjer barns utveckling på olika områden (Gjems, 2017). Under de tre veckorna spelades fredagssamlingarna in, eftersom vi använde oss av videoobservation som metod.

4.5 Analysverktyg

Valet föll på interaktionsanalys då denna analysmetod var lämplig utifrån att interaktion mellan människor (pedagog-barn) skulle analyseras. Det som studerades och sedan analyserades var den verbala och ickeverbala kommunikationen samt artefakternas betydelse och interaktionsanalys är en metod som lämpar sig väl till sådan analys (Jordan & Henderson, 1995). Videoobservationer är en viktig metod inom interaktionsanalys då det vid uppspelning är möjligt att se interaktioner om och om igen (Jordan & Henderson, 1995).

Det finns många fördelar med att analysera empirin med interaktionsanalys. I interaktionsanalyser kan man identifiera och få en djupgående förståelse för normer för de kommunikativa mönster som ofta omedvetet finns i sociala strukturer. Interaktionsanalyser kan ge insikt i sådant som innan inte synliggjorts men i och med analysen kommit upp i ljuset. Detta kan leda till positiva förändringar i verksamheten kring exempelvis kommunikation. Materialet från observationerna transkriberades genom ordagrann avlyssning som skrevs ner. Eftersom det var videoobservationer skrevs även fysiska händelser in i transkriptionerna. I analysen färgmarkerades transkriptionerna. Textstycken som ansågs vara relevant utifrån studiens frågeställningar markerades i olika färger. Den markerade texten försågs också med kommentarer om varför den markerats, exempelvis positiv samtalstid per barn. Mönster i lärarens och elevernas kommunikation över tid, alltså vad som förändrades under veckorna videoobservationerna pågick ingår också i vad som kodades under analysen.

Analysen av empirin presenteras enligt vanligt förekommande modell inom interaktionsanalys. Det innebär att analysens resultat delas upp i olika teman utifrån studiens frågeställningar. Under de olika temarubrikerna finns citat från transkriptionerna och slutligen en analys (Jordan & Henderson, 1995). Materialet analyserades utifrån ett sociokulturellt

perspektiv. I analysen har de sociokulturella begreppen appropriering, artefakter, mediering och scaffolding använts för att synliggöra interaktionsmönster mellan pedagog och barn.

4.6 Studiens trovärdighet

Studiens metodologiska grund bygger på noggranna videoobservationer som har transkriberats i detalj och ordagrant. Dessa transkriptioner är omfattande och inkluderar såväl verbal som icke-verbal kommunikation. Genom att beskriva utförligt hur observationerna genomfördes och hur transkriptionerna skapades strävar studien efter att säkerställa trovärdighet och tillförlitlighet i forskningsprocessen. Interaktionsanalysen, som utgör en central del av studien, är tydligt beskriven och presenterad i metodavsnittet och annan person bör kunna nå liknande resultat när de tillämpar samma analysmetod på samma material. Detta visar på studiens strävan efter reliabilitet och validitet.

Etisk hänsyn har tagits under hela studien. Särskild uppmärksamhet ägnas åt etiska överväganden relaterade till videoobservationer, inklusive frågor om samtycke och integritet. De etiska riktlinjerna, tillsammans med hur de tillämpats och följts, redovisas utförligt i studien för att säkra en hög grad av trovärdighet och tillförlitlighet i forskningsresultaten. Studien strävar efter att vara tillförlitlig genom bland annat en systematiskt gjord interaktionsanalys, vilket stärker möjligheten till pålitliga resultat. Genom att klargöra under vilka förutsättningar och omständigheter studien utfördes, strävar forskarna efter att göra resultaten överförbara till liknande situationer.

4.7 Etiska ställningstaganden

Fyra forskningsetiska principer beaktades i utvecklingsarbetet: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet (Vetenskapsrådet, 2011). Informationskravet: Deltagarna informerades om studiens syfte samt hur studien skulle genomföras. Att delta var frivilligt samtidigt som man hade rätt som deltagare att när som helst avbryta sin medverkan (Vetenskapsrådet, 2011). Samtyckeskravet innebär att själv kunna bestämma över sin medverkan. Av estetiska skäl inhämtades föräldrarnas/vårdnadshavarnas samtycke i form av underskrivet godkännande av barnens deltagande. Som deltagare avgjorde man själv om man ville delta, hur länge och under vilka villkor. Samtyckeskravet omfattar även icke privatpersoner såsom skolledningen, fackföreningar eller motsvarande (Vetenskapsrådet, 2011). Konfidentialitetskravet, att ta hänsyn till deltagarnas anonymitet, det vill säga ge den största möjliga konfidentialitet genom att obehöriga inte kan ta del av dem. Genom att anteckna, lagra och avrapportera blir det omöjligt för utomstående att komma åt känsliga uppgifter (Vetenskapsrådet, 2011). Nyttjandekravet, den samlade informationen ska varken utnyttjas eller samlas in för kommersiellt bruk eller icke vetenskapliga syften utan används endast för forskningsändamålet (Vetenskapsrådet, 2011). Detta uppnådde vi genom ett informationsbrev (bilaga 1) som innehöll en presentation av oss, vårt syfte med utvecklingsarbetet samt ett förtydligande om de fyra forskningsetiska principerna. Med informationsbrevet följde även blankett för underskrift gällande samtycke till videoinspelning (bilaga 1) samt information om DraftIT (bilaga 2). Inför varje inspelning informerades vi även de deltagande om att det var frivilligt att vara med och att de när som helst kunde avsluta sitt deltagande.

5 Resultat och analys

Under detta avsnitt kommer först en sammanfattning och nulägesanalys från de första observationerna som spelades in. Dessa visar hur en samling på de två förskolorna kunde se ut innan någon aktion prövats. Följande del behandlar samling nummer två där aktion med olika språkstödjande artefakter prövades. Sista delen innehåller samling nummer och aktion där pedagogen använder barnanpassat tal och ska försöka ge alla deltagande barn viss samtalstid. Eftersom utvecklingsarbetet handlade om hur flerspråkiga barn kan stöttas i sin verbalspråkutveckling och bli mer delaktiga och inkluderade under samlingen så fokuseras på dessa delar i analysen. Alla deltagare är avidentifierade och har fingerade namn.

5.1 En vanlig samling på de observerade förskolorna

På förskolan Öknen sker samlingen på morgonen runt 9-tiden innan avdelningen ska ha utevistelse. På den första observationen som görs deltar en pedagog och sex barn varav fyra barn med annat modersmål. Barnen är i åldrarna tre till fem år. Pedagogen ger verbala instruktioner när det är dags för samling och leder barnen till samlingsrummet. Hen instruerar barnet Bo som vill behålla sin leksaksbil i handen och förklarar att han får leka vidare efter samlingen. Samlingen har en tydlig början där alla barn ges uppmärksamhet och möjlighet till delaktighet. Pedagogen går sedan snabbt igenom samlingens olika delar under 9 minuter. I samlingens första del ska barnen klappa sina namn och räkna stavelser. Pedagogen ger verbala instruktioner och fysisk vägledning under den inledande samlingsdelen.

| Aktör | Verbal kommunikation | Ickeverbalt kommunikation |
|------------------|--|---|
| Pedagog | Och vad heter du? | Tittar leende mot Emro. |
| Emro | Em-ro, Em-ro | Klappar och tittar mot pedagogen. |
| Pedagog | Det är två stycken, Em-ro. Det är två stavelser där också, om vi har Dizan då? | Bekräftar Emro genom att klappa hennes namn. |
| Bo, Felix, Dizan | Di-zan, Di-zan | Klappar |
| Bo | Det är inte två. | Tittar på Dizan. |
| Dizan | Joo, det är det! | Tittar argt tillbaka. |
| Pedagog | Ja, två, du då Bilal, hur många har du? | Bekräftar Dizan och tittar sen mot Bilal. |
| Bilal | 100 | |
| Pedagog | Nej, det är också två, vad blir det för Cecilia då? | Klappar två klappningar och tittar sen mot Cecilia. |

I observationen av samlingen kan man se att de barn som har inte har svenska som modersmål mest är fysiskt närvarande. Under vissa av samlingens delar är vissa barn inte alls delaktiga utan sitter antingen tysta eller rör sig i rummet och gör ljud. I nedanstående utdrag kan man se hur två barn med annat modersmål tappar intresset för pedagogens läsning av boken Bockarna Bruse som var en del av samlingen. De gör ljud och klättrar runt när pedagogen läser bok. Pedagogen tillrättavisar genom att använda en bestämd och arg röst mot de två barnen. Barnen höjer då sin ljudnivå.

| Aktör | Verbal kommunikation | Ickeverbalt kommunikation |
|--------------|-----------------------------|----------------------------------|
| | | |

| | | |
|-------------|---|--|
| Pedagog | Och under bron bodde ett stort troll med ögon som tefat. Lyssna och sitt lugnt! Lyssna nu då! Dom skulle gå till sätern, lyssna nu Dizan! Hur lät det då när han gick över bron? Hur många bockar är det? | Tittar bestämt och använder arg röst mot Dizan medan hen pratar. |
| Dizan | | Klappar händerna och skrattar mot Emro. |
| Bo | Tre! | Tittar mot pedagogen. |
| Emro, Dizan | | Leker med brumljud och genom att ligga över bordet och dra i varandras händer. |
| Pedagog | Tre är det och dom hette Bruse. Nej! Lyssna nu! Emro och Dizan! | Tittar leende mot Bo och sedan bestämt mot Emro och Dizan som gör högre ljud. |
| Pedagog | Vägen till sätern gick över en bro. Den gick över en bro! Dizan och Emro! Dizan titta den gick över en bro! | Läser med mycket hög röst och tittar bestämt mot Emro och Dizan. |

Efter boken följde en kroppsramsa där pedagogen läste upp kroppsdelar och pekade på vissa. Ett barn följde med i allt och två barn försökte delta i att peka på sina kroppsdelar. När samlingen når avslutningsdelen används en ramsa för att markera slutet, ramsan lästes snabbt igenom av pedagogen och barnen hinner inte riktigt uppfatta att samlingen slutar.

Det som framkommer i nulägesanalysen från förskolan Öknens samling är hur ojämnt pedagogen fördelar talutrymmet och skillnaden i positiv och negativ kommunikation till olika barn. Det är få barn närvarande och två tredjedelar av dessa har annat modersmål. I analysen tydliggörs att de två barn som har svenskt modersmål får flest frågor och störst talutrymme under samlingens alla delar. Scaffolding som exempelvis förekommer i form av frågor vid bokläsningen stöttar mest de barn som talar flytande svenska eftersom den språkliga nivån är för avancerad för övriga barn. Bornholmsmaterialet som används innehåller bilder eller annat material som kan användas men inte plockas fram. Artefakter som kan ge barnen stöd i sin mediering av ordförståelse används i låg utsträckning. I utdrag ovan ses hur Bo svarar och får bekräftelse verbalt och ickeverbalt samtidigt som de barn som tappat fokus och behöver hjälp att ledas in i aktiviteten får tillsägelser och ingen mediering sker för merparten av barnen under aktiviteten. Artefakter som kan öka barnets möjlighet till ordförståelse, exempelvis bildstöd, används i mycket begränsad utsträckning på samlingen. Barn med annat modersmål får få frågor och interaktionen mellan pedagog och dessa barn handlar till stor del om tillrättavisningar. I högläsning som är en del av samlingen kan barnen appropriera nya ord och förståelse för dessa men pedagogen förklarar inga ords innebörd.

Även på förskolan Himlarand sker samlingen vid 9-tiden på morgonen. På denna förskola deltar fyra pedagoger och 17 barn vilka alla har ett annat modersmål. Förskolan Himlarands samling är 27 minuter lång och både barn och pedagoger tappar koncentrationen innan

samlingen avslutas. Samlingens början markeras med att pedagogen som leder samlingen räknar ner från 5 till 0 för att sedan sjunga samlingens startsång.

| Aktör | Verbal kommunikation | Ickeverbalt kommunikation |
|-----------------------------|------------------------------------|---|
| Pedagog | God morgon barnen! | Ler och tittar mot barngruppen. |
| Större delen av barngruppen | God morgon fröken! | De flesta barnen svarar med hög röst och tittar mot pedagogen. |
| Pedagog | God morgon alla barnen, var är ni? | Tittar runt bland barnen, höjer handen och gestikulerar när hon ställer frågan. |
| Större delen av barngruppen | Här är vi! | Ropar glatt och vinkar mot pedagogen. |
| Pedagog | Alla kan vi klappa! | Lyfter händerna och klappar. |
| Större delen av barngruppen | | Tittar mot pedagogen och klappar händerna. |
| Pedagog | Alla kan vi stampa! | Stampar med fötterna. |
| Större delen av barngruppen | | Tittar mot pedagogen och stampar med fötterna. |

Pedagogen tar efter sången fram en låda med bild på Babblarna samt figurer i form av Babblarna. Hen introducerar Bibbi och Diddi, Doddo.

| Aktör | Verbal kommunikation | Ickeverbalt kommunikation |
|---|-----------------------------|------------------------------------|
| Pedagog | Här är Bibbi. | Håller upp relevant plastfigur. |
| Adnan, Simon, Josef, Leon, Jolie, Nomi | Bibbi! Bibbi! | Upprepar och tittar mot pedagogen. |
| Pedagog | Och här är Diddi. | Håller upp relevant plastfigur. |
| Adnan, Simon, Josef, Leon, Nomi, Ninni, Helga, Nomi | Diddi! Diddi! | Upprepar och tittar mot pedagogen. |

Vissa barn försöker härma medan större delen av barnen sitter och lyssnar. Pedagogen lägger sedan platsfigurerna åt sidan och fortsätter med att säga att de regelbundet pratar om förskolans regler. Pedagogen börjar sedan prata om förskolans toalettrutiner och regler. Samlingsdelen handlar alltså om att pedagogen använder sig av artefakter i form av widgitbilder där pedagogen steg för steg visar hur man gör när man är på toaletten. När pedagogen är färdig med det vill barnen gärna hjälpa till och plocka undan widgitbilderna. Här erbjuder pedagogen barnen att känna på Babblarnas figurer. Resultatet blir att nästan alla barn kommer fram för att känna på figurerna och det blir stökigt och ljudnivån höjs markant. Under samlingens resterande tid blir ett barn slaget av ett annat barn flera gånger utan att någon pedagog reagerar, en pedagog sätter sig på ett bord i rummet och skriver samtidigt som flera barn leker med olika medplockade leksaker. Samlingen avslutas med att en pedagog säger att alla barn kan gå ut och nästa pedagog säger några sekunder senare att barnen ska stanna och gå ut två i taget. De flesta barn lämnar springande rummet utan att veta vad de ska göra härnäst.

På förskolan Himlarand har inga barn som deltar i samlingen svenska som modersmål och interaktionen mellan pedagog och barn är låg. Vid dataanalysen uppmärksammas att samlingen är ostrukturerad och pedagogerna har svårt att fånga barnens uppmärksamhet. Under samlingen ägnar sig vissa pedagoger åt annat och det förekommer låg grad av scaffolding under de olika samlingsmomenten. Exempelvis vid momentet med Babblarna så får barnen genom upprepning öva namnen på dessa och sedan är det slut. Pedagogen kunde här också arbetat med att stötta inläring av färger, storlek eller de olika namnens bokstavsljud. Även på förskolan Himlarand är det i inledningen av samlingen som barnen är mest delaktiga och verbalt aktiva. I inledningssången kan appropriering ske under barnens samspel med pedagogerna. Barnen är i detta skede aktivt engagerade och imiterar pedagogerna. Barnen tar till sig ny kunskap genom att utöka sitt ordförråd, inklusive förståelsen för innebörden av att klappa, stampa, knäppa med mera. Barnen ges i övrigt liten möjlighet att appropriera ny kunskap då pedagogerna i de flesta moment inte ger stöttning i tillräcklig grad. I samlingsdelen där toalettbesökets delar tas upp håller pedagogerna upp en bild i taget och pratar med snabb röst om bilden. Här använder sig pedagogerna av artefakter vilka kan hjälpa barnen att mediera kunskap men momentet går igenom för snabbt att progression ska kunna ske. I en samling med så många deltagande barn som inte har svenskan som modersmål blir det litet utrymme för dialog mellan individuella barn och pedagog. Barn som kan få ord på svenska och inte har det muntliga språket får svårt att följa med i språkliga interaktioner. Samlingen har inga för barnen tydliga övergångar när nästa del startar. Barnen som tappar intresset för samlingen finns kvar och stör utan att någon pedagog försöker leda in dem i aktiviteten igen.

5.2 Språkutveckling med artefakter

På förskolan Öknens samling deltar denna gång en pedagog och fyra barn varav tre med annat modersmål. Barnen är ett till fyra år gamla. Bornholmsamlingen innehåller samma moment som föregående vecka, vilket är inledningsramsa, ramsa om kroppsdelar, bokläsning av boken Bockarna Bruse och avslutningsramsa. Pedagogen börjar med att ta med sig barnen som ska delta in i en lekhall. Där börjar ett barn, Kiyen, bygga koja med kuddar och fortsätter med detta större delen av de 11 minuter samlingen pågår. Samlingen börjar med att barnen klappar sina namn och räknar stavelser.

| Aktör | Verbal kommunikation | Ickeverbalt kommunikation |
|--------------------------|---|--|
| Pedagog | Ska vi se om Cecilia kan den också, om Cecilia kan alla kroppsdelar. Öga, kan du peka mot din | Ser mot Cecilia, pekar på sina ögon och sedan mot ögonen på planschen. |
| Emro, Kiyen, Dizan | | Pekar mot sina ögon. |
| Cecilia | Öga, öga! | Pekar mot sina ögon. |
| Pedagog | Kan du peka mot din näsa. | Tittar mot Cecilia och pekar på sin näsa och näsa på plansch. |

| | | |
|-------------------|------------------------------------|---|
| Kiyan | Man måste blunda! | Kniper ihop sina ögon. |
| Pedagog | Kan du blunda och peka mot munnen. | Pekar mot munnen på planschen och ser på Kiyan. |
| Kiyan | | Blundar och pekar mot munnen. |
| Pedagog | Och kan ni peka mot hakan. | Pekar mot hakan. |
| Pedagog | Hals. | Pekar mot halsen och tittar mot Emro. |
| Cecilia, Felix | | Pekar mot sina halsar. |
| Pedagog | Bra! Och sist kinden rund. | Stryker med händerna mot kinderna och pekar på kinden på planschen. |

Efter ramsan om kroppen följer högläsning av boken Bockarna Bruse och pedagogen visar under läsningen både fysiskt och med artefakter ords betydelse och händelseförloppet i boken. Barnen visar intresse för innehållet och deltar både verbalt och fysiskt.

| Aktör | Verbal kommunikation | ickeverbal kommunikation |
|--------------|--|--|
| Pedagog | Och vem bodde under bron? | Pekar på trollet i boken. |
| Emro | Trollet trippar på bocken. | Stiger upp och börjar stampa runt på golvet. |
| Pedagog | Och först kom den lilla bocken Bruse. Hur lät det när han kom? | Tittar mot Cecilia. |
| Cecilia | Tripp, trapp, tripp, trapp! | Stampar med fötter. |
| Emro | Tramp! | Stampar hårt i golvet. |
| Pedagog | Vem är det som trippar på min bro?! Vad svarade bocken då tror ni? | Talar med arg röst (trollet). Tittar mot barnen. |
| Cecilia | Ta inte mig ta den yngsta bocken den är mycket större. | Talar med ledsen låg röst. |

Samlingen fortsätter sedan med en sång- och avslutningsramsa.

I analysen kan man se att interaktionen mellan pedagog och barn är mer frekvent än under föregående observation. Pedagogen visar mer engagemang mot barnen och lockar bland annat med frågor barnen att delta verbalt. I inledningsramsan är alla barn aktiva och klappar sina namn med hjälp av pedagogens scaffolding i form av verbal och fysisk ledsagning. Pedagogen går sedan vidare till nästa del av samlingen, vilken är en ramsa med kroppsdelars

ord. Pedagogen visar ordens betydelser genom att använda artefakter och även här deltar de fyra barnen i det mesta. Även Kiyam som bygger koja är aktiv under aktiviteten. Genom scaffolding med tydliga instruktioner och användning av artefakter som används för att mediera lärandet skapas en lärsituation där fler barn kan delta aktivt. Pedagogerna använder sig som i tidigare samling av klappning av antal stavelser som en metod för att hjälpa barnen att appropriera sina och kompisarnas namn. Även i ramsa och sång som samlingen innehåller kan barnen appropriera språkets innebörd genom artefakter. Det som också kan utläsas i analysen är att pedagogerna inte fördelar sin uppmärksamhet lika mellan alla deltagande barn. De fyra barn som deltar består till tre fjärdedelar av barn med annat modersmål men det barn som har svenska som modersmål får störst utrymme under samlingen.

På förskolan Himlarand har två pedagoger en samling med 9 barn i åldrarna 3–5 år. Samlingens början markeras med god morgonsång där pedagogerna verbalt och med fysiska rörelser leder barnen genom sången. En av pedagogerna tar sedan fram veckoalmanacka och frågar om något barn vet vilken dag det är. På denna samling deltar inga barn med svenska som modersmål och pedagogerna upprepar frågan på arabiska samtidigt som hen lägger till en följdfråga om helgaktivitet. Ett barn svarar på pedagogens fråga. Pedagogerna bekräftar inte svaret utan går vidare i sin planering.

| Aktör | Verbal kommunikation | Ickeverbalt kommunikation |
|------------------|---|--|
| Pedagog | Vet någon vilken dag det är idag? | Tittar mot barnen. |
| Pedagog | ”Arabiska” (Vilken dag är det och vad har ni gjort i helgen?) | Tittar mot barnen. |
| Fatima | Himlabadet. | Tittar mot pedagogerna. |
| Pedagogen | Det är fredag idag. | Tittar inte mot barnet utan pekar i stället på fredag i veckoalmanackan. |
| Ibrahim, Mansoor | Rrrrrr, brrrr | Leker med bilar som de kör mot ett hyllplan. |

Ett par barn leker samtidigt med saker som de plockar från hylla intill och pedagogerna ignorerar detta. Nästa moment som samlingen innehåller är tema om hösten. Pedagogerna berättar om väder, höstens färger och olika svamparter. Hen använder sig av bildstöd och vissa barn sitter och tittar och lyssnar medan två av barnen plockar leksaker från hyllan intill. Pedagogerna som håller i denna del går sedan över till att prata om morgondagens samling och återgår sedan igen till att prata om skogen och aktivitet som ska ske där. Avslutningssången uteblir och samlingen avslutas med att barnen ombeds sätta sig vid ett bord och rita om hösten.

Vad som tydligt ses i analysen av Himlarands samling är att interaktionen mellan pedagogerna och barn är låg. Pedagogerna som håller i samlingen får med alla deltagande barn i startsången men under resten av tiden tappar de flesta barn intresset för vad som sker. De barn som är verbalt aktiva är de två som behärskar det svenska språket bäst. En pedagog översätter vissa ord till arabiska vilket ger de arabisktalande barnen ytterligare en möjlighet att appropriera orden. Pedagogerna ställer inga följdfrågor och ger ingen eller sluten feedback när

barn är verbala. En pedagog använder negativ ton och svarar ”Jag fattar inte” när ett barn försöker interagera vilket gör att barnet i stället tystnar och ser nedslaget ut. Bildstöd används och fungerar som artefakter som stödjer barnens lärande. Det kan dock användas på ett tydligare och med lärande sätt. I samlingsdelen om hösten så visar pedagogen bilder när hen pratar men upprepar inte orden som visas i form av bil och barn som inte förstår svenska språket så bra har antagligen svårt att koppla just ordet svamp till bilden som visas upp.

5.3 Att ge alla barn möjlighet till delaktighet

Samlingen på förskolan Öknen inleds med att pedagogen tar med sig 5 barn i åldrarna två till fem år in i ett mindre rum. Två barn väljer att sätta sig vid ett bord och tre barn sätter sig på golvet med pedagogen. Tre barn har annat modersmål än svenska. Pedagogen börjar med att sätta upp bildstöd med information om samlingens innehåll och händelseförlopp på väggen bredvid. Hen talar om att barnen ska bli uppropade vid namn och de ska räcka upp sin arm när de hör sitt namn. Pedagogen säger ett namn, tittar på barnet och hjälper vid behov uppropat barn att räcka upp sin ena arm. Nästa del i samlingen är en fingerramsa om fem spöken. Bildstöd med bilder på alla fem spöken läggs fram så barnen kan se deras utseenden och olikheter. Alla fem barnen samlas runt pedagogen som tydligt visar och namnger vilket finger som ska viftas med. Pedagogen hjälper alla barn i tur och ordning så de viftar med rätt finger under ramsan. Efter ramsan ska pedagogen läsa boken Sagan om den lilla gumman. Pedagogen börjar med att fråga barnen om de vill delta med fysiska material och tre av barnen (de tre med annat modersmål) väljer att hålla i ko, gumma och katt. Pedagogen förklarar och visar under läsningen de olika ordens betydelse.

| Aktör | Verbal kommunikation | Ickeverbalt kommunikation |
|---------|--|---|
| Pedagog | Och ett litet litet bord och en liten liten stäva. | Ställer ett litet plastbord på bordet i boken och en stäva på bordet. |
| Pedagog | Vet ni vad stäva är? | Håller upp stävan. |
| Felix | Nej. | |
| Pedagog | En stäva är som en liten hink som man kan ha till exempel mjölk i. | Fortsätter hålla upp stävan mot barnen. |
| Amro | En hink! | Tittar leende mot pedagogen. |

Barnen lyssnar intresserat när pedagogen läser, de som håller i figurer deltar aktivt med dessa och pedagogen ger hela tiden utrymme för alla deltagande barn. Efter sagan berättar pedagogen att de ska sjunga veckans sång och att barnen ska stå upp. Under sången får varje barn frågan ”Vad ska vi göra nu?” Alla barn utom tvååringen sjunger, inte hela tiden, men då och då och alla är aktiva i rörelserna som görs. Samlingen avslutas med att pedagogen säger avslutningsramsan. Ett barn vill i avslutningen säga ”vinkar med händer och fötter” i stället för ”fingrar och tår”. Pedagogen visar skillnaden på dessa vinkningar och sedan får barnen gå i väg.

I analysen kan man se hur pedagogen använder sig av både artefakter och scaffolding där alla närvarande barn blir aktiva deltagare. Bilderna i boken, figurer och bildstöd fungerar som medierande redskap för barnen och pedagogens barnanpassade tal ger dem stöttning i att förstå och hinna med i pedagogens samtalande med dem. Pedagogen stödjer

språkutvecklingen genom att uppmuntra barnen att klappa sina namn och genom att lyfta fram antalet stavelser i varje namn. Detta är en form av scaffolding för att stödja fonologisk medvetenhet. Pedagoger ger stöd till barn som inte förstår verbala instruktioner genom att visa med kroppsrörelser och hjälpa barnet med sina rörelser. Under samlingens olika delar väntar pedagoger in barnen så att de hinner delta i rörelsesång, ramsa och följa med i bokläsningen.

I den sista observationen av förskolan Himlarands samling deltar en grupp bestående av 20 barn i åldern 3–5 år samt 2 pedagoger. Inget barn har svenska som modersmål. Pedagoger har i förväg satt upp veckoalmanacka och väderbilder. Pedagoger börjar samlingen genom att ta närvaro på barnen och hälsar alla välkomna, hälsningen sker till ett och ett barn i taget. Därefter frågar pedagoger efter gårdagens uppgift som barnen fick. Hon visar också med bilder vad barnen skulle göra. Flera barn räcker upp handen och vill svara på frågan. Ingen pratar rakt ut. Därefter går pedagoger igenom dagens datum samt väder och visar och pekar samtidigt på uppsatt bildmaterial. Barnen beskriver även ord på känslan kring vädret. Ett barn säger att det regnar. Pedagoger bekräftar barnets ord och ställer en följdfråga om alla barn ser regndroppar.

| Aktör | Verbal kommunikation | Ickeverbal kommunikation |
|------------|---|--|
| Pedagog | Kan någon berätta för mig vad det är för väder idag? | Tittar mot barnen när hen ställer frågan. |
| Kim | | Räcker upp handen och tittar mot pedagoger. |
| Pedagoger | Var så god Kim, du kan berätta för oss. | Tittar leende mot Kim. |
| Kim | Det regnar! | Tittar mot pedagoger och svarar med bestämd röst. |
| Pedagog | Ja, det regnar. | Tittar mot Kim och visar med händerna hur regnet faller ner. |
| Pedagog | Har ni sett regndropparna? | Tittar mot barngruppen. |
| Flera barn | Neej! | Glatt och tittar mot pedagoger. |
| Pedagog | Ok, då ställer vi oss och går till fönstret och tittar. | Pedagoger reser sig upp och går mot fönstret, alla deltagande barn följer med. |
| Pedagog | Vad ser ni på fönstret? | Peakar mot regndropparna som slår mot utsidan av fönstret. |
| Flera barn | Regndroppar! Regndroppar! | Glatt leende och rörliga. |

Ett annat barn säger att under hösten faller bladen ner, varpå pedagoger bekräftar barnet både verbalt och icke verbalt genom att visa med händerna hur löven faller ner. Pedagoger avslutar diskussionen och går vidare genom att fråga barnen om vem som övat på veckodagar och årstider. 16 barn räcker upp sina händer och pedagoger fortsätter med att berätta att de ska sjunga veckosången. Under sången följer pedagoger samtidigt veckoalmanackas dagar och förtydligar hur de olika veckodagarna skrivs. Ett barn säger att några bokstäver liknar varandra. Pedagoger talar sakta och förklarar skillnaden mellan bokstaven A och bokstaven Ä genom att visa på dess olika ljud och utseende. Flera barn pratar i munnen på varandra och vill säga något som börjar med bokstaven A och Ä. Pedagog nummer två hyschar barnen och

förklarar att alla måste räcka upp handen och vänta på att få sitt namn uppropat innan man talar. Efter ytterligare inslag om hösten markerar pedagogen att samlingen är slut genom att be barnen gå till sina standardstationer. Hon betonar att man ska försiktigt sakta smyga till sin grupp. Pedagogen talar med en lugn röst och visar med kroppen att barnen ska smyga ut till sin grupp. Barnen härmar pedagogen och grupp efter grupp smyger i väg.

I samlingen deltar 20 barn och två pedagoger men samlingen upplevs trots många deltagande barn som strukturerad. Pedagogerna har inför samlingen instruerats att använda bildstöd, barnanpassat tal och uppmärksamma alla deltagande barn. Varje barn får i samlingens inledning individuell uppmärksamhet i form av välkomsthälsning. Datum och väder diskuteras med hjälp av bildmaterial och deltagande från barnen för att inkludera och engagera barnen. Artefakterna som finns i samlingens olika delar stödjer barnen i approprieringen av dag- och väderuttryck. Pedagogerna främjar diskussionen om känslor kring vädret och ställer öppna frågor för att engagera barnen ytterligare. Deltagarna svarar genom att räcka upp handen, och pedagogerna bekräftar deras svar. Deltagarna i samlingen blir genom interaktion medierande resurser för varandra. Alla barn som finns med i samlingen deltar till viss del under olika delar och musik och rörelse används för att förstärka inläringen av veckodagarna. En av pedagogerna uppmärksammar ett barns intresse för bokstäver och tar sig tid att förklara skillnaden mellan A och Ä. Över lag förtydligar och förklarar pedagogerna de olika momenten så barnen blir delaktiga och interagerande med varandra.

Sammanfattningsvis framgår det av interaktionsanalysen att pedagogerna på Förskola Himlarand använder olika pedagogiska strategier för att skapa en engagerande och inkluderande samling. Pedagogerna individualiserar undervisningen och ger tid och förklaringar för barns frågor och tankar. De använder bildstöd och upprepningar för att förtydliga ordens betydelse. De ger varje barn uppmärksamhet och bemöter barnen med lugn och respekt. Därigenom skapar pedagogerna en positiv och trygg miljö för lärande för alla barn.

6 Avslutande diskussion

Den avslutande diskussionen grundas på vårt syfte och våra frågeställningar för att i sin tur kunna dra slutsatser av resultaten. Vikt läggs på resultat och inte våra personliga åsikter. Studien belyser vikten av att pedagogerna kan stötta verbalspråkutvecklingen och delaktigheten i samlingen för flerspråkiga barn. Genom att inkludera scaffolding, bildstöd och barnanpassat språk under samlingar kan pedagogerna utveckla och anpassa sina strategier (Åkerblom et al., 2020). I en inkluderande och stimulerande lärmiljö ges varje enskilt barn förutsättningar att nå så långt som möjligt. Studien belyser även att det krävs av förskollärarna att regelbundet reflektera och göra självutvärderingar av sina arbetssätt för att kunna anpassa undervisningen bättre och möta alla barns behov. Genom scaffolding Säljö, (2015) i språksamlingar med få barn kan pedagogerna se till att varje barn ges samtalsutrymme, fokusera på enskilda barn och ge korrigerande feedback. I Zeynep Temiz (2020) studie uppmärksammas hur det enskilda barnets möjligheter till språkinläring påverkas av lärarens metoder.

Undersökningens resultat av studien visar att förskolläraren i sin yrkesutövning inte fullt förmår att leda sina kollegor i att skapa en lärmiljö som är jämlik för alla barn. Resultatet har tydliggjort behovet att samtliga pedagoger inom förskoleverksamheten behöver arbeta för en jämlik arbetsmiljö för barnen.

Utvecklingsarbetet utifrån aktionsforskning genomfördes i språksamlingar med material från Bornholmsmodellen (Dahlgren m.fl., 2013) som är en modell som bygger på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. I skollagen (SFS 2010:800, 1 kap. 5 §) står att i förskola och förskoleklass ska utbildningen vila på vetenskaplig grund och genom beprövad erfarenhet. Dessa metoder bygger till stor del på varandras existens. Genom att pedagogerna utgår från sin beprövade erfarenhet aktivt tar del att ta in aktuella utvecklingsarbeten/ ny forskning inom området så vidareutvecklar de förskoleverksamheten. Det är därför av stort värde att inom förskolan arbeta utifrån vetenskaplig grund. Att använda sig av aktionsforskning och arbeta med pedagogerna innebar den enskilt största möjligheten till ändrade arbetsmetoder och ökad inkludering av alla barn. Resultat från nulägesanalysen av studien var att pedagogerna inte fördelade sin uppmärksamhet likvärdigt till alla närvarande barn. Pedagogerna använde sig inte heller av bildstöd eller andra artefakter i någon större utsträckning.

Det vi kan se i vår studie utifrån didaktiska konsekvenser är att när pedagogerna prövade forskningsaktioner som bildstöd och barnanpassat tal så möjliggjordes en mycket högre nivå av inlärningsmöjligheter. Det blev en mer frekvent grad av interaktion mellan pedagoger och barn, samlingen upplevdes mer strukturerad och barnen var mer fokuserade på innehållet. Detta eftersom barnen fick mer stöttning i att förstå samlingens innehåll samt att kunna delta genom forskningsaktionerna som prövades. Det man vidare kunde se efter att man genomfört aktionsforskningen är att förskollärare och övriga pedagoger blivit mer medvetna om att se och ge alla barn det individuella stöd de upplevs behöva. Pedagogerna använder sig av medel; bildstöd och barnanpassat tal, som inte påverkas av ramfaktorer som personaltäthet, ekonomi eller fysiska delar. Genom detta ger man barnen en lärmiljö där de har mycket större möjligheter att tillgodogöra sig ny kunskap.

Enligt Vygotskij ska läraren vara engagerad både som utmanare och deltagare i lärandeprocessen (Strandberg, 2007). Förskolans pedagoger behöver arbeta medvetet och systematiskt med att stötta barns flerspråkiga utveckling och detta är också en del av förskolans uppdrag (Skolverket, 2018). Under observationerna synliggjordes att det saknades engagerade pedagoger som utmanade barnen utifrån deras individuella nivå. Genom direkt undervisning, exempelvis under språksamlingar, och en pedagogisk lärmiljö som främjar utforskande och lärande gynnas språkinläringen (Gjems, 2017). Efter att man har implementerat aktionsforskningen gavs barnen möjligheter till ökad språkutveckling genom förstärkning i form av bildstöd, barnanpassat tal och verbal delaktighet. Studien belyser fördelarna med att genomföra videobaserad reflektion. Det är ett effektivt verktyg som kan ge pedagogerna ökad självinsikt och genom detta professionell utveckling. Samtliga pedagoger kunde reflektera över sina egna interaktioner under samlingarna (Ahrne & Svensson, 2015). Likaså fick alla pedagoger förståelse för hur deras kommunikationsstil påverkar barnens delaktighet och språkutveckling. Det motiverade dem att pröva aktionerna och se sin egen förändring. Därigenom gavs de flerspråkiga barnen ökade möjligheter till språkinläring. Personalen behöver också vara lyhörd för barnens individuella erfarenheter och kulturella bakgrund och skapa en pedagogisk miljö som tar hänsyn till deras olika utgångspunkter och behov. Arbetet med flerspråkiga barn bygger på en djupare förståelse för barnets kulturella och språkliga bakgrund (Strandberg, 2007). För att uppnå framgångsrik språkutveckling hos flerspråkiga barn krävs ett djupare engagemang från pedagogernas sida för att kunna förstå och värdera barnens individuella bakgrunder. Det kan i sin tur leda till effektivare språkinläring, då barnen känner sig sedda och framför allt värderade i sin helhet som individer. När en trygg och inkluderande miljö skapas, kan barnen utvecklas kunskapsmässigt (Khousravi, s 16). Under studien synliggjordes behovet av kontinuerlig professionell

utveckling och fortbildning inom flerspråkighet och språkstimulering, baserat på vetenskapliga grunder. För att förskolepersonalen ska kunna säkerställa, stödja och främja barns språkliga utveckling är pedagogiska strategier och metoder inom språkutveckling avgörande (Larsson, 2016).

Enligt "Fler barn i förskolan för bättre språkutveckling i svenska" (Riksdagen, Kommittédirektiv 2019:71) lyfter Sveriges riksdag problematiken att allt fler obehöriga pedagoger arbetar med barn samtidigt som barngrupperna ökar. Det vore intressant att forska i hur kvaliteten på utbildning och undervisning för barn påverkas när personalgruppen enbart består av obehöriga pedagoger, i jämförelse med en annan förskola som enbart anställer behörig och legitimerad personal. Vilka negativa konsekvenser kan barnen komma att erfara på lång sikt inom skolväsendet genom att jämföra deras kunskapsnivåer?

7 Referenslista

- Ahrne, G., & Svensson, P. (Red.). (2015). *Handbok i kvalitativa metoder*. (2. [utök. och aktualiserade] uppl.). Liber.
- Bagga Gupta, S & Carlsson, R. (2006) «Verktyg & lådor» – En studie om språkfokuserade aktiviteter för minoriteter på förskolearenor. *Nordic Studies in Education*, 26 (3), 193–211. <https://www-idunn-no.ezproxy.ub.gu.se/doi/10.18261/ISSN1891-5949-2006-03-01>
- Barmark, M., & Djurfeldt, G. (2020). *Statistisk verktygslåda 0: att förstå och förändravärlden med siffror*. (Andra upplagan ed.). Studentlitteratur AB.
- Björk-Willén, P. (2018) *Svenska som andraspråk i förskolan*. Natur & Kultur.
- Cummins, J. (2017). *Flerspråkiga elever: Effektiv undervisning i en utmanande tid*. Natur & Kultur
- Dahlgren, G., Gustavsson, K., Mellgren, E. & Olsson, L-E. (2013). *Barn upptäcker skriftspråket*. (Fjärde upplagan) Liber.
- Evaldsson, A-C., Lindblad, S., Sahlström, F. & Bergqvist, K. (2001). *Introduktion och forskningsöversikt*. I Lindblad, S. & Sahlström, F. (red.): *Interaktion i pedagogiska sammanhang*. Stockholm: Liber.
- Einarsdóttir, J T, Ólafsdóttir, S & Runólfssdóttir, J. (2022). Viðhorf leikskólustarfsmanna til málörvunar barna sem hafa íslensku sem annað mál. *Netla: Online Journal on Pedagogy & Education*. 2022, 1–23. <https://doi.org/10.24270/netla.2022.4>
- Eliasson, A. (2018). *Kvalitativ metod från början*. Studentlitteratur
- Ellneby, Y. (2005). *Barns rätt att utvecklas*. Natur & Kultur
- Fredriksson, M., & Lindgren-Eneflo, E. (2019). ”Man blir lite osäker på om man gör rätt” En studie om pedagogers arbete med flerspråkighet i förskolan. *Tidsskrift för nordisk barnehageforskning*, 18(6), 1–15. <https://journals.hioa.no/index.php/nbf/article/view/3080/3245>
- Gjems, L. (2017). *Språkstimulering i förskolan*. Studentlitteratur.
- Hammarberg, B. (2016). ”Kapitel 2.” I C. Bardel, Y. Falk, & C. Lindqvist (Red.), *Tredjespråksinläring*. Studentlitteratur.
- Heide, E-L. (2019). *Bättre samspel med socialt bildstöd*. Studentlitteratur.
- Jordan, B. & Henderson, A. (1995). *Interaction Analysis: Foundations and Practice*. Journal of the Learning Sciences 4 (1): 39-103. http://dx.doi.org/10.1207/s15327809jls0401_2
- Kirsch, C. (2021). *Practitioners' language-supporting strategies in multilingual ECE institutions in Luxembourg*. European Early Childhood Education Research Journal 2021, VOL. 29, NO. 3, 336–350. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2021.1928721>
- Kultti, A. (2012). *Flerspråkiga barn i förskolan: villkor för deltagande och lärande*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet, 2012. Göteborg. https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/29219/1/gupea_2077_29219_1.pdf
- Kultti, A. (2013). *Singing as language learning activity in multilingual toddler groups in preschool*. Early Child Development and Care, 183:12, 1955-1969. <https://doi.org/10.1080/03004430.2013.765868>
- Kultti, A. (2014). *Flerspråkiga barns villkor i förskolan: lärande av och på ett andra språk*. Liber.
- Khousravi, M. (2017). *Flerspråkighet: Alla barn, alla språk, alla dagar!*. Kultur & Natur.
- Larsson, K. (2016). *Att få barnets språk att växa: Strategier för språkutveckling i förskolan, skolan och hemma*. Stefan Hertz Utbildning förlag.
- Läroplan för förskolan: Lpfö 18* (2018). Stockholm: Skolverket.

- Lörner, P., & Malmgren Johannesson, P. (2020). *En pedagogisk idé Ett hållbart arbetssätt i framtidens förskola*. Studentlitteratur AB.
- Riddersporre, B. & Stier, J. (2021) *Förskollärarens pedagogiska ledarskap*. Studentlitteratur.
- Riksdagen. (2019). *Fler barn i förskolan för bättre språkutveckling i svenska*. Hämtad från https://www.riksdagen.se/sv/dokument-och-lagar/dokument/kommittedirektiv/ fler-barn-i-forskolan-for-battre-sprakutveckling-i_h7b171/#Uppdraget%20att%20C3%B6ka%20andelen%20kvalificerad%20person al%20f%C3%B6r%20att%20barnen%20ska%20f%C3%A5%20en%20god%20spr%C3%A5kutveckling%20i%20svenska
- Rubinstein Reich, L. (1993). *Samling i förskolan*. Diss. Lund: Univ.
- Rönnerman, K. & Nordberg, A. (2022). *Språkstöd i förskolan genom aktionsforskning*. Stockholm: Lärarförlaget
- Samuelsson, R. (2020) Environments for imitation: Second-language use and development through embodied participation in preschool routine activities. *Journal of Research in Childhood Education*, volume (35), <https://doi.org/10.1080/02568543.2020.1734121>
- SFS 2010:800.Skollag. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svenskforfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800
- Sheridan, S., & Gjems, L. (2016). *Preschool as an Arena for Developing Teacher Knowledge Concerning Children's Language Learning*. *Early Childhood Educ J* (2017) 45:347–357. DOI: [10.1007/s10643-015-0756-8](https://doi.org/10.1007/s10643-015-0756-8)
- Statistiska centralbyrån. (2023) *Utrikes födda efter födelseland, kön och invandringsår 31 december 2022*. <https://www.scb.se/hitta-statistik/statistik-efter-amne/befolkning/befolkningens-sammansattning/befolkningsstatistik/pong/tabell-ochdiagram/utrikes-fodda--medborgarskap-och-utlandskvensk-bakgrund/utrikes-fodda-efterfodselandoch-invandringsar/>
- Strandberg, L. (2007). *Vygotskij i praktiken: Bland plughästar och fusklappar*. Nordstedts Akademiska Förlag.
- Stukát, S. (2005) *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Studentlitteratur.
- Säljö, R. (2015). *Lärande- en introduktion till perspektiv och metaforer* (Andra upplagan). Gleerups.
- UNICEF Sverige. (2018). *Barnkonventionen: FN:s konvention om barnets rättigheter*.
- Temiz, Z. (2020). Challenges and coping strategies for preschool teachers with children who cannot speak a majority language. *International journal of early years education*, 30, 2022(2), 276-289. <https://doi-org.ezproxy.ub.gu.se/10.1080/09669760.2020.1777845>
- Vetenskapsrådet (2011). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Åkerblom, A. Hellman, A., & Pramling, N. (2020). *Metodologi för studier i, om och med förskolan*. Gleerups.

8 Bilagor

Bilaga 1: Informations- och samtyckesblankett för föräldrar

Till vårdnadshavare

Vi är förskollärostudenterna vid Göteborgs universitet. Som en del av utbildningen genomför vi ett examensarbete i form av en studie/ utvecklingsarbete. Vi vill med detta brev be er som vårdnadshavare om tillåtelse att ert barn deltar i videoobservationer i samband med vår datainsamling.

Syftet är att genom videofilmning av språksamling se verbal progression i svenska språket. Efter att du tagit del av informationen så tillfrågas du om du godkänner att ditt barn deltar i studien. Medverka i studien innebär att under en treveckorsperiod videofilma en samling per vecka.

Alla uppgifter om ditt barn behandlas konfidentiellt. Detta innebär att de förskolor/ förskoleklasser, barn, eller pedagoger som finns med i undersökningen inte kommer nämnas vid namn eller på annat sätt kunna vara möjliga att identifiera i undersökningen. Vilken stad eller vilken stadsdel som undersökningen genomförs i skrivs inte heller fram i uppsatsen.

Efter avslutat examensarbete raderas all data och insamlade personuppgifter.

Inspelning av rörlig bild sker med förskolans iPad eller liknande verktyg, och lämnar inte förskolans lokaler.

Deltagande i studien är frivilligt och bygger på att barnets vårdnadshavare ger sitt skriftliga samtycke. Alla deltagare har också rätt att avbryta sin medverkan i studien när som de önskar utan att ange särskilda skäl för det. För att avbryta sin medverkan kontaktas studenterna, se kontaktuppgifter nedan. Väljer du att inte låta ditt barn delta i studien, eller att avbryta medverkan, så kommer detta inte få några konsekvenser och inte påverka eller inkräkta på ditt barns sedvanliga tillvaro på förskolan.

Jag har tagit del av ovanstående information och samtycker till att mitt barn deltar i studien

Datum

Barnets namn.....

Vårdnadshavares underskrift/er

.....
.....

Har ni ytterligare frågor ber vi er kontakta oss på nedanstående mailadresser:

Med vänliga hälsningar

Senka Dzihan

E-mail: gusdzise@student.gu.se

Hanna Svensson

E-mail: gussvehaai@student.gu.se

Kursansvarig är:

Andreas Jacobsson

E-mail: andreas.jacobsson@gu.se

Bilaga 2: Information till vårdnadshavare om GDPR

Information om behandling av personuppgifter i utbildningssyfte vid Göteborgs universitet

Dataskyddsförordningen (GDPR) ställer krav på att du ska få information om hur dina personuppgifter behandlas. I detta dokument beskrivs hur behandlingen går till och vilka rättigheter du har som registrerad.

Vem är ansvarig för behandlingen av dina personuppgifter?

Göteborgs universitet är personuppgiftsansvarig för den behandling studenter utför inom ramen för sina studier.

Om du har frågor om behandlingen kan du vända dig till studenten som utför behandlingen.

| | |
|---|--|
| Kurskod | LÖXV2G |
| Titel/benämning på studentens arbete | Flerspråkighet i förskolan |
| Studentens namn | Senka Dzihan och Hanna Svensson |
| Studentens e-post | gusdzise@student.gu.se gussvehaai@student.gu.se |

Rättslig grund och ändamål med behandlingen

Universitetet har enligt 1 kap. 2 § högskolelagen (1992:1434) i uppdrag att anordna utbildning. Detta innebär att universitetet har rätt att behandla personuppgifter enligt den rättsliga grunden allmänt intresse när det är nödvändigt för att utföra sitt utbildningsuppdrag, enligt artikel 6.1 e GDPR.

Detta innebär även att enskilda studenter behandlar personuppgifter i utbildningssyfte. Studenter behandlar personuppgifter i sin utbildning, till exempel vid genomförande av självständiga arbeten (examensarbeten), uppsatser eller fältstudier. Studenten ska då formulera ett tydligt och avgränsat syfte med arbetet. Studenten har nedan fyllt i syftet med arbetet.

Studentens syfte

Alla barn i förskolan ska enligt Läroplanen för förskolan (2018) ges samma möjligheter till social utveckling och lärande. Syftet med utvecklingsarbetet är att inkludera och skapa fler möjligheter för flerspråkiga barn att vara verbalt aktiva under samlingarna.

Metod för insamling

Nedan har studenten kryssat i vilken eller vilka metoder som kommer att användas för insamlingen i studentens arbete.

Bild- eller videoupptagning X

Ljudupptagning

Enkät

Intervju

Observation

Annan, ange i fritext:

Vem kommer att kunna ta del av personuppgifterna?

Enbart de personer som är involverade i det arbete som studenten utför i utbildningssyfte vid Göteborgs universitet ska kunna ta del av dina personuppgifter. Det innebär exempelvis att studenten själv och eventuell handledare till studenten kommer att ta del av dina personuppgifter.

Uppgifter kan begäras ut med stöd av offentlighetsprincipen

Dina personuppgifter eller handlingar som dina personuppgifter förekommer i kan, om de lämnas in till universitet av studenten, komma att bli föremål för en begäran om allmän handling i enlighet med offentlighetsprincipen. Det innebär att enskilda kan ta del av allmänna handlingar och därmed få tillgång till uppgifter där dina personuppgifter förekommer, om dessa inte omfattas av sekretess. Sådana utlämnanden hanteras därför i enlighet med bestämmelserna i tryckfrihetsförordning (1949:105) och offentlighets- och sekretesslag (2009:400). Studenter uppmanas att inte lämna in direkt identifierande uppgifter (namn, kontaktuppgifter m.m.) om dig när studenten lämnar in sitt färdigställda arbete. På så vis kommer det i det flesta fall enbart vara möjligt att begära ut indirekta personuppgifter om dig från universitetet.

Hur länge kommer personuppgifterna att behandlas?

Dina personuppgifter kommer enbart att behandlas under den tid som studentens arbete i utbildningssyfte pågår. Efter att arbetet har avslutats kommer studenten att radera personuppgifterna. Detta gäller dock inte sådana uppgifter som har lämnats in till universitetet och som därmed blir en allmän handling (se ovan).

Kommer dina personuppgifter behandlas utanför EU/EES?

Universitet kan i verksamheten komma att föra över personuppgifter till tredje land, det vill säga till länder utanför EU/EES. Under sådana förhållanden gäller särskild lagstiftning. Universitet kommer under sådana förhållanden att vidta alla rimliga juridiska, organisatoriska och tekniska åtgärder som krävs för att uppnå en lämplig skyddsnivå för dessa personuppgifter. En överföring till USA kan komma att ske vid behandling i universitets verktyg för textredigering och fillagring som studenten använder. Universitetet använder Microsofts tjänster för detta.

Dina rättigheter enligt GDPR

Dataskyddsförordningen anger att den enskilde har ett antal rättigheter. Nedan anges de mest relevanta rättigheterna. Om du vill läsa en mer utvecklad beskrivning av dina rättigheter enligt GDPR kan du gå in på www.gu.se/om-webbplatsen/behandling-av-personuppgifter.

Rätten till tillgång (registerutdrag)

Som enskild har du rätt att kostnadsfritt en gång per år begära information om vilka personuppgifter som universitetet behandlar om dig. Kontakta oss via dataskydd@gu.se för att begära ett utdrag av dina personuppgifter hos oss.

Rätten till radering

Som enskild har du rätt att få dina personuppgifter raderade i de fall som personuppgifterna inte längre behövs för att uppfylla det ändamål som de samlades in för (rätten att bli bortglömd).

Det kan finnas bestämmelser som anger att personuppgifterna inte får raderas, vilket gör att det då är dessa bestämmelser som gäller och att uppgifterna därför inte kan raderas.

I de fall det finns rättsliga hinder mot radering av personuppgifterna kommer universitetet att begränsa behandlingen av dessa personuppgifter till att endast omfatta behandling i den utsträckning som det finns rättsligt stöd för.

Rätten att invända mot behandling

Som enskild har du i vissa fall rätt att invända mot att universitetet behandlar dina personuppgifter. Om det inte finns tvingande skäl för universitetet att fortsätta behandla personuppgifterna, som till exempel för att uppfylla rättsliga krav, kommer universitetet att upphöra med behandlingen.

Kontaktuppgifter till dataskyddsombudet

Har du frågor om den specifika behandlingen kan du vända dig till studenten som har samlat in uppgifterna. Studenten har fyllt i sitt namn och kontaktuppgifter under rubriken "Vem är ansvarig för behandlingen av dina personuppgifter?" i detta dokument.

Om du har frågor om behandlingen eller har klagomål kan du även vända dig till universitetets dataskyddsombud på e-post dataskydd@gu.se.

Om du vill läsa mer om hur Göteborgs universitet behandlar personuppgifter generellt och en utvecklad beskrivning av dina rättigheter enligt GDPR kan du gå in på www.gu.se/om-webbplatsen/behandling-av-personuppgifter.

Du har rätt att klaga till Integritetsskyddsmyndigheten (IMY)

Om du anser att universitetet behandlar dina personuppgifter i strid med dataskyddsförordningen har du rätt att lämna in ett klagomål till Integritetsskyddsmyndigheten. Närmare information om hur du går till väga för att lämna ett klagomål finns på Integritetsskyddsmyndighetens webbplats, www.imy.se.

