



Självständigt arbete (examensarbete), 15 hp, för  
Förskollärarytbildning Utbildningsvetenskap  
HT 2019  
Fakulteten för lärarutbildning

## **Flerspråkighet i förskoleklass**

En studie om förskollärares arbete med  
flerspråkiga elevers språkutveckling

Emina Gasanin och Jessica Légrádi

**Författare**

Emina Gasanin & Jessica Légrádi

**Titel**

Flerspråkighet i förskoleklass

**Engelsk titel**

Multilingualism in preschool class. A study on preschool teachers work with multilingual students' language development.

**Handledare**

Yair Sapir

**Examinator**

Eva Borgfeldt

**Sammanfattning**

Med studiens syfte vill vi belysa de metoder och arbetssätt som främjar elevers förstaspråksutveckling och andraspråksutveckling i undervisningen. I studien används begrepp från det sociokulturella perspektivet. De är den proximala utvecklingszonen, scaffolding, samspel och flerspråkighet/tvåspråkighet. Intervjuer och observationer har använts för att ta reda på hur två förskollärare arbetar med flerspråkighet i förskoleklass. Resultatet visar att förskollärarna saknar resurser för inkludering av elevers modersmål (första språket) i undervisningen. Observationerna visar hur förskollärarna arbetar för att elever ska utveckla det svenska språket (andraspråket). I intervjuerna beskriver förskollärarna sitt förhållningsätt där de använder sig av tydlighet, korta instruktioner och upprepningar i mötet med flerspråkiga elever.

**Ämnesord**

Flerspråkighet, Förskoleklass, Modersmål, Språkutveckling, Förskollärare, Tvåspråkighet



# Innehåll

1. Inledning .....	5
1.1. Syfte och forskningsfrågor .....	5
1.2. Bakgrund.....	6
2. Teoretiskt perspektiv.....	6
2.1. Sociokulturellt perspektiv .....	7
3. Tidigare forskning.....	9
3.1. Fördelar med flerspråkighet.....	9
3.2. Språköverföring .....	9
3.3. Maurie Grammonts principen.....	10
3.4. Genrepedagogik .....	11
3.5. Förskollärares bemötande av flerspråkighet .....	11
4. Metod.....	13
4.1. Urval .....	13
4.2. Datainsamling och genomförande .....	14
4.3. Metodkritik .....	16
5. Resultat och analys .....	17
5.1. Modersmål i undervisningen .....	17
5.2. Förhållningsätt i undervisningen .....	18
5.3. Arbetsätt i undervisningen .....	19
5.4. Analys .....	20
6. Resultatdiskussion .....	22
6.1. Modersmålets betydelse.....	22
6.2. Förhållningssätt.....	24
7. Sammanfattning .....	27
8. Referenslista.....	29

# 1. Inledning

Under tidigare VFU i förskoleklass hade vi två skilda upplevelser av hur verksamheterna arbetar med flerspråkiga elever, i undervisningen. En av oss hade en positiv upplevelse från tidigare VFU där förskollärare kontinuerligt arbetade med flerspråkiga elevers språkutveckling. Den andra av oss upplevde förskollärares arbetssätt som anpassat till elever med svenska som förstaspråk, även om förskoleklassen bestod av flerspråkiga elever. Där inkluderades inte modersmålet vid något tillfälle. Intresset för ämnet växte i takt med diskussionerna av vilka orsaker som kan ligga bakom förskollärares arbetssätt och förhållningsätt i mötet med elever med annat modersmål. Genom våra upplevelser har vi uppmärksammat hur olika faktorer kan påverka förskollärarnas bemötande av flerspråkighet. Det vi har kunnat konstatera är hur komplex undervisning är när resurser inte finns tillgängliga. Vår förhoppning med studien är att uppmärksamma förskollärares arbetssätt med flerspråkiga elever i förskoleklass. I denna studie kommer vi att lyfta forskning och teorier vi anser vara centrala i relation till flerspråkighet. Bland annat de fördelar som finns med flerspråkighet och vilka olika arbetssätt, metoder och modeller som kan användas för främjandet av modersmålet (förstaspråksutveckling) och svenska språket (andraspråksutveckling).

## 1.1. Syfte och forskningsfrågor

Syftet för denna studie är att undersöka hur förskollärare arbetar med elever för att utveckla modersmålet och svenska språket i förskoleklass (förstaspråket och andraspråket). Vi kommer att undersöka vilka arbetssätt förskollärare använder för att ta tillvara språket i undervisningen.

De frågeställningar vi använder oss av är följande:

- Hur tar förskollärare tillvara på flerspråkiga barns modersmål i undervisningen?
- Vilka arbetssätt kan bidra till utveckling av andraspråket hos elever som är flerspråkiga?

## 1.2. Bakgrund

Förskoleklassen har varit en del av utbildningsverksamheten sedan 1998. Förskoleklassen som tidigare har varit frivillig blev i augusti 2018 obligatorisk. Forskning kring flerspråkighet kan vara ett utgångsläge för att förstå arbetet i förskola och skola där antalet flerspråkiga elever ökar. Statistik från Skolverket (2017) visar att läsåret 2016/17 hade 26 % av eleverna i förskoleklass ett annat modersmål än svenska. Det var en ökning jämfört med läsåret före. Trots det hade antalet elever som fick modersmålsundervisning minskat med 2 % jämfört med läsåret före (Skolverket 2017). Enligt kapitel 9 § 10 av Skollagen (SFS 2010:800), ska förskoleklassen arbeta för att ge elever möjlighet att utveckla sitt modersmål. I förskoleklassens läroplan (Skolverket 2019) står det att elever ska ges möjlighet i de vardagliga aktiviteterna att använda sig av både sitt modersmål och det svenska språket.

Flerspråkighet som begrepp började användas i utbildningssammanhang under 1990-talet. Begreppet flerspråkighet är mångfacetterat och innefattar flera dimensioner så som lärande av och på flera språk (Björk-Willén, 2014; Kultti, 2014; Skolverket, 2013; Wedin, 2011, se Norling & Sandberg 2017, s. 29). Vår definition av flerspråkiga elever är de som talar och förstår mer än ett språk.

När vi söker efter artiklar och studier upplever vi att störst fokus ligger på förskola och skola. Förskoleklassen upplever vi har hamnat mellan stolarna. Vår uppfattning om förskoleklassen är att det är en klass där man förbereder barnen inför skolan med ett arbetssätt inspirerat av förskolan. Därför vill vi forska vidare i hur förskollärare arbetar med flerspråkigheten i förskoleklass.

## 2. Teoretiskt perspektiv

Studien inriktar sig på språkutveckling och i detta kapitel lyfter vi delar ur det sociokulturella perspektivet relaterade till språkutveckling. Vår valda teoretiska utgångspunkt utgår ifrån de samband vi kan se mellan sociokulturellt perspektiv och elevers utveckling av förstaspråket och andraspråket. Med hjälp av de utvalda begrepp som vi presenterar kan vi se flera samband i relation till studiens forskningsfrågor och syfte.

De valda begreppen för denna studie är: *proximal utvecklingszon*, *scaffolding*, *samspel* och *flerspråkighet*.

## 2.1. Sociokulturellt perspektiv

Vygotskij, en rysk teoretiker, beskrev det sociokulturella perspektivet som beroende av flera olika aspekter. Bland annat hävdade han att lärandet inte skedde i vissa utvecklingsstadier och åldrar, utan snarare i sociala och kulturella sammanhang (Bråten 1998). Enligt Gibbons (2016) grundar sig det sociokulturella i människans utveckling i social kontext snarare än i den individuella. Individens utveckling kan därför beskrivas som beroende av hans eller hennes sociala, historiska och kulturella erfarenheter. Det som är avgörande för hur väl individen utvecklar ett språk och vilket språk individen lär sig beror på vilken social kontext och vilka situationer individen tidigare har erfart (Gibbons 2016).

### *Proximala utvecklingszonen och Scaffolding/ Stöttning*

Enligt Vygotskij beskriver *den proximala utvecklingszonen* skillnaden mellan det individen kan prestera ensam och det individen kan prestera med någon som är mer kunnig till exempel en lärare eller en annan mer kompetent elev (Bråten & Hollsten 1998; Strandberg 2006). Hela perspektivet utgår från det kognitiva sinnet, tankeverksamheten. När ett lärande sker skapas en förståelse för fenomenet. I denna studie är fenomenet språk. Bråten och Hollsten (1998) sammanfattade Vygotskijs syn på den proximala utvecklingszonen.

Social aktivitet medierar (förmedlar) högre psykologiska processer. Barn fungerar efterhand självständigt på det sätt som de tidigare gjort i samverkan med andra (Bråten 1998 s. 15).

Scaffolding är en tolkning gjord av Wood, Bruner och Ross (Rosander 2005). Syftet med scaffolding är att stötta elever i att se mönster för att de senare ska kunna lösa mer utmanande uppgifter på egen hand. Denna form av stöttning tillämpas enbart temporärt för att hjälpa elever utveckla sin tankeverksamhet vid kunskapsinläring (Rosander 2005). För förskolläraren och läraren handlar det om att skapa förutsättningar för eleven där språket används som redskap för vidare utveckling. Säljö (2014) menar att stöttning sker med hjälp av den mer kompetenta, i de flesta fall en vuxen. Genom stöttning styrs barnets agerande genom att uppgiften delas upp i mindre delar där barnet får stöd från början till slutet. Det innebär att barnet under lärprocessen får stöd i form av övervakning och samtidigt korrigeras till att det kan klara en uppgift på egen hand. Syftet med stöttning är att barnet ska ledas mot nya färdigheter, nya begrepp och ny kunskap (Säljö 2014).

Gibbons (2016) framhåller att stöttning för flerspråkiga elever sker i den kontext där läraren till en viss grad förenklar uppgifter. Det kan innebära att läraren i en uppgift där eleverna ska skriva en text börjar olika stycken med meningar som eleverna ska fylla i. Läraren kan ge stöttning genom att i förväg diskutera ord och begrepp som eleverna sedan ska använda för att genomföra uppgiften. Syftet är att eleverna ska stöttas på så sätt att de kan klara av att genomföra allt mer kognitivt utmanande uppgifter. Det som är av betydelse är lärarens lyhörddhet för de krav som ställs på flerspråkiga elever och därefter möta elevernas olika behov av stöttning. Enligt Gibbons (2016) synliggörs lärandet hos eleverna utifrån vilken stöttning som ges av läraren.

### *Samspel*

Vygotskijs idéer grundar sig i att utveckling sker i samspel med omgivningen. I *samspelet* med andra utvecklas förståelse för de samspelsregler som finns runt oss i samhället. Han menade även att elever i samspel med barn, vuxna eller andra kompetenta kan prestera mer än det hade kunnat på egen hand. Det innebär att samspelet i första hand inte är centralt i till exempel en problemlösning. Snarare är det förmågan att vidare kunna utveckla ett lärande med samspel som grund. I samspelet är språket ett betydelsefullt redskap och de strategier som används i problemlösning sker via språket (Bråten & Hollsten 1998).

### *Flerspråkighet/tvåspråkighet*

Vygotskij var en av de första forskarna som ägnade sig åt forskning kring tvåspråkighet och tvåspråkig utveckling. Tvåspråkighet var enligt Vygotskij av stor betydelse för Sovjetunionen där han kom ifrån. Han hävdade att i vissa fall kunde tvåspråkighet eller flerspråkighet vara livsnödvändigt i länder med invånare som talade olika språk (Vygotskij 1982, s. 179; se Bråten & Hollsten 1998 s. 139–140).

Processen för inläring av ett nytt språk benämnde Vygotskij som lära ett *främmande språk*. Han uttryckte att under tiden man lär sig det nya språket används meningar som redan existerar på modersmålet. Därför skiljde Vygotskij på att lära sig modersmålet och att lära sig ett nytt språk. Inläring av det nya språket sker med hjälp av de meningar som individen redan kan och översätter till det nya språket. Vygotskij menade att det barnet redan kan på sitt modersmål om objekt, kunskap, begrepp och ordförråd är en förutsättning för hur barnet tar in ett nytt språk (Vygotskij 1988; se Bråten & Hollsten 1998 s.154).



### **3. Tidigare forskning**

Detta kapitel behandlar forskning i relation till språkutveckling för flerspråkiga elever. I denna del behandlas fördelar med flerspråkighet, språköverföring, Maurie-Grammonts principen, genrepedagogiken och förskollärares bemötande av flerspråkighet. Den valda forskningen syftar till att ge läsaren en förståelse kring flerspråkighetens betydelse i praktiken. Läsaren får även en inblick i vilken roll lärare och förskollärare har i elevers förstaspråksutveckling och andraspråksutveckling.

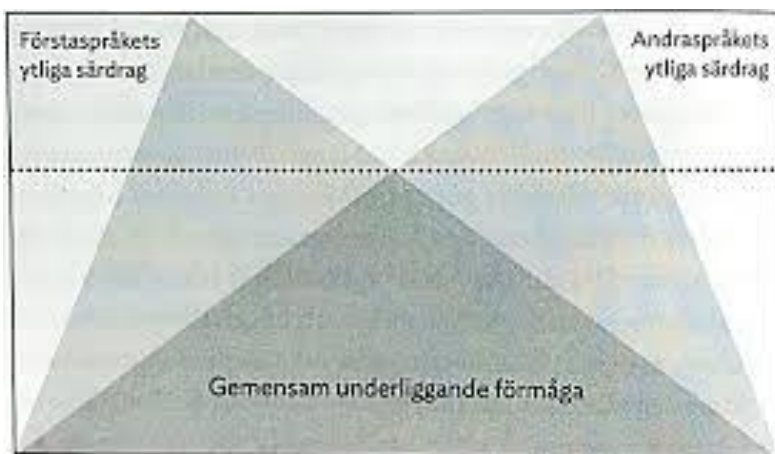
#### **3.1. Fördelar med flerspråkighet**

Enligt Salameh (2012; se Norling & Sandberg 2017 s. 31) utvecklar flerspråkiga barn ofta den språkliga medvetenheten bättre därför att de har tillgång till olika språk. En ytterligare fördel med flerspråkighet är att de oftare har långt utvecklade uppfattningar om skriftspråket. Det ses som en tillgång för den sociala, kognitiva och den allmänna språkliga utvecklingen (Cummins 2017).

Däremot kan barn som är flerspråkiga enligt Svensson (2012) vara senare i sin språkutveckling än barn med ett språk. En anledning till detta kan vara att tvåspråkiga barn utsätts för de två olika språken mindre än de enspråkiga. De barn som är enspråkiga tilltalas och talar alltid samma språk och får mer övning på det språket, vilket kan vara en fördel för den språkliga utvecklingen.

#### **3.2. Språköverföring**

Cummins forskade vidare på Vygotskijs teorier om tvåspråkighet och flerspråkighet. Han illustrerade teorierna genom en dual-isbergmodell. Modellen visar förstaspråksutveckling och andraspråksutveckling som är uppbyggda på en och samma grund. Även om förstaspråket och andraspråket utgår ifrån samma grund så utvecklas de till två olika kommunikationsredskap, det vill säga två olika språk (Cummins 1984; Cummins & Mc Neelt 1987; Zondag 1986; se Bråten & Hollsten 1998 s. 157).



Figur 5.1. Bild av tvåspråkig förmåga som ett dubbelt isberg.

Dual-isbergsmodellen visar tvåspråkig utveckling.

Cummins tydliggör isbergmodellens funktion. Han hävdar att språk som används kan ha olika uttal och uttryck. Trots det finns det en kunskapsbas bakom varje språk som är gemensam. Cummins definierar det som en underliggande begreppslig förmåga. Det är utifrån den gemensamma grund som möjligheter skapas till överföring av kunskap från ett språk till ett annat. Enligt vår tolkning betonar Cummins (2017) att minoritetsspråk och icke-dominerande språk alltså inte får negativa konsekvenser när utvecklingen av ett dominerade språk sker. Anledningen är att alla språk utgår från en grund som är en förutsättning för att förstå andraspråket med hjälp av förstaspråket (Cummins 2017).

### 3.3. Maurie Grammonts principen

Leopold var en känd tysk-amerikansk tvåspråkighetsforskare som bodde i USA med sin engelskspråkiga hustru. Leopold själv var tysktalande från början (Bråten & Hollsten 1998).

Mellan 1939–1949 valde Leopold och hans fru att observera dottern Hildegard, utifrån en-person ett språk-metoden, som innebar att den ena föräldern talar på det ena språket med barnet och den andra föräldern talar det andra språket. Denna metod kallas även *Maurie Grammonts-principen*. Under Hildegards tre första år i livet blandade hon de båda språken till viss del. Leopold kom fram till att dottern Hildegard hade lärt sig prata utmärkt tyska och engelska. Han ansåg även att en tvåspråkig barndom och tvåspråkiga kompetenser var en fördel för dottern Hildegard. Leopold sammanfattande resultatet i två slutsatser om tvåspråkighet. Den första slutsatsen var de barn som lär sig två språk lär sig

även namnet på saker på två språk och då blir förståelsen för språket en tankeprocess som innebär hur man förstår och uppfattar verkligheten. Den andra slutsatsen var hur dessa erfarenheter och upplevelser hos tvåspråkiga skiljer sig från enspråkiga då de tvåspråkiga har en större flexibilitet i det kognitiva intellektuella menar Leopold (se Bråten & Hollsten 1998).

### 3.4. Genrepedagogik

Axelsson (2017) betonar att skolans uppgift är att ta tillvara på alla elevers språkliga och kulturella möjligheter (Axelsson 2017). I en svensk förskola där Axelsson gjorde sin studie läste en förskollärare ur en bok för femåringar som var flerspråkiga. Barnen redogjorde principerna för en kategori. De uttryckte sedan orsakerna genom att använda *därför*. På så sätt förklarade barnen sin strategi för att kategorisera och förtydliga det de kom fram till. I en dialog utmanades ett barn vid namnet Salman av förskolläraren. Syftet var att försöka få syn på hans kriterier för kategoriseringen. I dialogen påstod Salman att en avritad person i boken var en flicka och inte en pojke. Dialogen såg ut som följande:

F: hur vet du att det e en flicka?  
Salman: *för* att de e en rosa färg  
Salman: *därför* det e rosa färg  
F: för att den e rosa  
Hanu: det fanns också killar som e rosa  
F: aa/ kanske killar tycker om rosa också

Genom att svara på förskollärarens fråga visar Salman sin kategorisering. Förskolläraren utmanar Salman genom att kräva en motivering. Anledningen till detta är att Salman ska motiveras till att berätta grunden till sin kategorisering (Axelsson 2017).

Förskollärarens arbete med att utmana barn till att kategorisera och motivera sina svar är ett sätt att utveckla det svenska språket. I relation till syftet för vår studie har denna metod relevans eftersom eleverna utmanas i det svenska språket men tar hjälp av modersmålet.

### 3.5. Förskollärares bemötande av flerspråkighet

Barns förutsättningar för språkutveckling är förknippat med vad de har för erfarenheter när de börjar förskolan och skolan menar Norling och Sandberg (2017). Hur förskollärare

och lärare bemöter barnens erfarenheter och vilken syn de har på flerspråkighet spelar också stor roll i barnens språkutveckling (Norling & Sandberg 2017).

Barn som är flerspråkiga behöver ett åldersanpassat ordförråd vid skolstart för att kunna delta i undervisningen på samma premisser som de andra barnen. Många flerspråkiga barn har ofta ett större ordförråd på sitt modersmål än på svenska menar Lervåg och Aukrust (2010). Därför är förskoleverksamheten betydelsefull för hur barnen ska lära sig nya ord på sina olika språk. I en studie visar Aukrust (2007) förskollärares långsiktiga och betydelsefulla inverkan på barns språkliga utveckling. Där undersöks det turkiska och norska ordförrådet hos turkisktalande förskolebarn. Aukrust noterar en utveckling av barnens ordförråd vid skolstart och konstaterar att förskollärares goda språkliga kvalitet i interaktion med barnen leder till barnens utveckling av ett större ordförråd. Språklig kvalitet innebär att förskolläraren i mötet med barnen använder tydliga uttryck, synonymer och ledtrådar. Förskolläraren förklarar även noga och på ett utvecklat sätt det hon beskriver. Denna strategi hjälper barnen att sätta på ord och skapa meningar i ett sammanhang på ett begripligt sätt (Aukrust 2007).

Cummins (2017) beskriver hur pedagoger ser på sina roller och hur de själva formar undervisningen. Han menar att elever visar ett större intresse för att lära sig när de känner att de är betydelsefulla för läraren, samtidigt som deras kultur och språk accepteras i den svenska skolan. På så sätt skapas positiva relationer mellan lärare och elever. Enligt Cummins finns det olika aktiviteter att utgå ifrån för att bygga relationer med flerspråkiga elever och inkludera deras modersmål (Cummins 2017).

En aktivitet innebär att eleverna varje dag får ta med sig ett ord från sitt modersmål till klassrummet. Sedan får de motivera valet och förklara ordets innebörd. Övriga elever och lärare i klassen får lära sig ordet och översättningen på svenska. De ord som klassen har lärt sig kan hängas upp på en plansch och bytas ut varje månad (Cummins 2017).

Hälsningsfraser är ett annat sätt att inkludera modersmålet på. Cummins (2017) beskriver aktiviteten där alla elever och läraren får lära sig enkla hälsningsfraser på elevernas modersmål. Till exempel "hej" och "tack". I denna aktivitet är det eleverna med annat modersmål som är lärarna. Deras uppgift blir att visa lärare och de andra eleverna hur de hälsar på de olika språken. De kan också visa hur man skriver några enklare uttryck på sina språk, till exempel alfabetet eller tecken på olika språk (Cummins 2017).

Cummins (2017) menar förutom att elever utvecklar en medvetenhet om andra språkljud och skriftsystem så välkomnas deras språk. Detta motverkar i sin tur att de känner skam för sitt modersmål vilket är vanligt förekommande. De presenterade aktiviteterna kan även kopplas till ämnesinnehåll där elever som presenterar ord på sitt modersmål kan visa på en världskarta var deras land ligger (Cummins 2017).

Kapitlet inleddes med en beskrivning av hur flerspråkighet gynnar barns språkutveckling. Med hjälp av vald forskning lyfter vi olika modeller och arbetssätt som kan användas i undervisningen för att elever ska utveckla såväl förstaspråket som andraspråket. Forskningen visar dessutom hur flerspråkiga elever kan dra nytta av modersmålet för utvecklingen av andraspråket. Förutom arbetssätt som används för främjandet av elevers modersmål och svenska språket (förstaspråket och andraspråket) finns det forskning som pekar på förskollärare och lärares förhållningsätt som betydelsefullt för eleven. För att eleverna ska ges möjlighet till utveckling av ordförrådet krävs en god språklig kvalitet från förskollärare och lärare. Cummins lyfter olika aktiviteter där pedagoger och lärare kan arbeta för att inkludera elevers modersmål i undervisningen. Han pekar på att elever visar större intresse när de känner att deras modersmål är accepterat i den svenska skolan.

I detta avsnitt har vi alltså presenterat forskning om fördelar med att vara flerspråkig, olika metoder och bemötandet av flerspråkighet. Med hjälp av vald forskning förhåller vi oss till våra forskningsfrågor som syftar till att ta reda på vilka arbetssätt som används och hur förskollärare arbetar med att inkludera elevers modersmål i undervisningen.

## **4. Metod**

Med utgångspunkt i studiens syfte, nämligen att undersöka hur förskollärare arbetar med elever för att utveckla modersmålet och svenska språket i förskoleklass, presenteras i det här avsnittet hur undersökningen har genomförts.

Metodkapitlet innehåller vårt urval, insamlingsmetoder, genomförande och metodkritik av undersökningen.

### **4.1. Urval**

När vi påbörjade denna studie var planen att utföra en fallstudie av en förskollärares arbetssätt med flerspråkiga elever. Efter vårt första seminarium, där våra opponenter var kritiska till vårt beslut, valde vi att involvera ytterligare en förskollärare i vår studie. Vi

bestämde oss för att vi skulle intervjua två förskollärare och observera i de två klasserna där förskollärarna arbetar. Eftersom studiens syfte korrigerades valde vi att göra ett bekvämlighetsurval vilket innebär att de deltagande förskollärarna bor i närheten av våra bostäder (Denscombe 2016). På så sätt har vi kunnat hålla oss inom den planerade tidsramen.

Intervjuerna med de två förskollärarna genomförde vi tillsammans vid olika tillfällen. Vi började med observationer i den ena klassen under två dagar och avslutade med att intervjua förskolläraren. Samma strategi användes även i den andra förskoleklassen. Vi valde två förskoleklasser på en mångkulturell skola. Skolan, som är belägen i en mindre ort i södra Sverige, har låg-, mellan- och högstadium.

De intervjuade förskollärarna har var och en över 20 års erfarenhet av arbete inom förskoleklass och förskola. Kontakt skedde via e-post och telefonsamtal där vi planerade in observationstillfällen och intervjutillfällen.

Förutom intervjuer har vi observerat vid fyra undervisningstillfällen i varje klass.

Vi vill förtydliga att det inte är skillnader eller likheter hos förskollärarna som vi studerar utan snarare hur olika förskollärares arbetssätt med flerspråkiga elever ser ut i undervisningen. När vi presenterar vårt resultat kommer vi att hålla förskollärarna anonyma och benämna dem som *fk11* och *fk12*.

## **4.2. Datainsamling och genomförande**

Här presenteras de insamlingsmetoder som vi använder oss av i undersökningen. Datainsamlingen sker i form av observationer och intervjuer. Vi presenterar även hur vi tar hänsyn till de fyra forskningsetiska principerna.

### *Etiska överväganden*

Vid utförandet av intervjuerna och observationerna tog vi hänsyn till de fyra forskningsetiska principerna: informationskravet, samtyckeskravet och konfidentialitetskravet och nyttjandekravet (Vetenskapsrådet 2017). Det gjorde vi genom att informera skriftligt till förskollärare och elevers vårdnadshavare om studiens handling och syfte. Deltagarna informerades även om att deltagandet är frivilligt vilket innebär att de har rätt att avbryta sin medverkan. Informationen gavs i missivbrevet, se Bilaga 1.

Tillsammans med missivbrevet delades det ut en blankett där deltagarna fick samtycka till och skriva under sitt deltagande. Eleverna som är under 15 år har befunnit sig i klassrummet när vi har observerat. Därför har vi krävt målsmans underskrift för att kunna utföra observationerna. Förskollärarna har gett sitt samtycke till att använda ljudinspelning som insamlingsmetod. De är även informerade om hur vi tar hänsyn till hur deras personliga uppgifter skyddas. Det innebär att uppgifterna bevaras så att obehöriga inte har tillgång till dem. Deltagarna är genom missivbrevet informerade om att användning av ljudinspelningar och anteckningar från observationer och intervjuer enbart kommer att användas för studiens ändamål. Därefter kommer materialet att förstöras (Denscombe 2016; Vetenskapsrådet 2017).

### *Genomförande*

För denna studie har vi valt att använda två olika datainsamlingsmetoder. Vi inleder med observationer och avslutar med intervjuer av förskollärarna. Totalt kommer vi att observera fyra undervisningstillfällen i varje klass. Varje undervisningstillfälle är ungefär 40 minuter långt. Båda två kommer att observera vid undervisningstillfällena. Vi utgår från systematiska observationer där ett observationsschema tillämpas (se Bilaga 2). Fördelen med en systematisk observation är att observatören direkt registrerar vad människor gör, i denna studie är det förskollärarnas arbetssätt som observeras. Observationsschemat bidrar till att observationen blir objektiv, det tar bort möjligheten att blanda in känslor och personliga värderingar (Denscombe 2016). Tillsammans har vi diskuterat vad det är vi vill få syn på när vi observerar. De fyra områden vi har valt att synliggöra under undervisningstillfällena finns i bilaga 2. Genom att med ett streck markera ett iakttaget område får vi syn på hur ofta förskollärarna agerar på ett visst sätt i undervisningen. Efter varje observation diskuterar vi gemensamt vad vi har fått syn på och hur det stämmer med studiens forskningsfrågor. Något som kan vara en nackdel för oss är om elever och förskollärare blir påverkade av vår närvaro. En annan nackdel som Denscombe (2016) tar upp är att i observationer får vi enbart syn på vad som sker men inte avsikterna bakom handlingen.

Vi kommer komplettera observationerna med intervjuer av förskollärarna. Intervjuerna kommer, efter förslag från förskollärarna, att genomföras i anslutning till sista observationstillfället. Intervjuerna kommer vara av semistrukturall form (Denscombe 2016). Detta innebär att vi kommer att ha fyra färdiga frågor (se bilaga 3) och sedan ställa

följdfrågor. På det här viset kommer vi att kunna be förskollärarna utveckla svaren och få in mer information som kan vara värdefull utifrån studiens syfte. Frågorna vi har bestämt oss för är öppna, vilket innebär att förskollärarna inte kommer kunna svara enbart ja eller nej på dem. Något som är en fördel med intervjuer är att de inte kräver mycket utrustning (Denscombe 2016). Vi har delat upp mellan oss vem som ställer frågorna, vem som för anteckningar och hanterar inspelningen. Den som ställer frågorna har enbart ansvar för det. Däremot den som för anteckningar har även hand om inspelningen. Naturligtvis får den också ställa följdfrågor som den kommer på under tiden. 30 minuter har vi bestämt att intervjun får vara. Här har vi tagit hänsyn till förskollärarna så att de inte ska behöva avvara för mycket tid från klassen. När intervjuerna är gjorda kommer de att transkriberas. Transkribering innebär att skriva ner allt som sades under intervjuerna med förskollärarna (Denscombe 2016). Utifrån det transkriberade resultatet kommer vi leta efter gemensamheter och kategorisera dem.

### **4.3. Metodkritik**

Under denna rubrik ställer vi oss kritiska till valet av våra metoder i studien.

Missivbrevet delades ut av oss och samlades sedan in med hjälp av de båda förskollärarna. Samtliga lappar samlades in av förskollärarna vilket underlättade för oss att utföra studien i helklass. Innan vi delade ut missivbrevet var vi osäkra på om alla föräldrar skulle förstå innehållet och därav eventuellt inte skriva på lapparna. Vi blev positivt överraskade över engagemanget och kunde därför observera de dagar som var planerade.

Denscombe (2016) ställer sig frågan om forskare verkligen kan undvika att störa den naturliga miljön under observation. Under våra observationer upplevde vi att elever och förskollärare inte riktade uppmärksamhet mot oss. Det ser vi som en fördel då vår närvaro skulle kunna påverka studiens resultat. Om elever eller förskollärare blir påverkade på ett sätt där de inte kan fokusera eller vara sig själva finns det en risk att utfallet inte blir sanningsenligt. Vi är medvetna om att vår närvaro kan ha påverkat elever och förskollärare på ett sätt som vi inte har noterat.

Eftersom vi i förväg hade bestämt vilka ageranden vi skulle observera kunde vi fokusera på de som var relevanta för vår studie. Det som kan vara en nackdel är våra olika sätt att tolka förskollärares ageranden. Efter varje observationstillfälle har vi tillsammans



diskuterat för att få fram de mest relevanta data att presentera i resultatet. Vi sammanställde insamlade data genom diskussioner av varje moment vi hade noterat. Sedan tog vi med den data som vi ansåg kunde besvara vårt syfte och frågeställningar. Det var svårare än vi trodde att skilja på förskollärarnas sätt att bemöta olika elever och det vi skulle observera. Vi upplevde att vi fick många olika intryck som var av intresse.

De genomförda intervjuerna uppfyllde våra förväntningar. I efterarbetet upplevde vi att våra frågor blev besvarade vilket är betydelsefullt för studiens syfte och forskningsfrågor. Vi kunde efter intervjuerna se kopplingar mellan förskollärarnas svar och vissa observationstillfällen. Det är betydelsefulla data i vårt vidare arbete där vi knyter samman metoderna. Några nackdelar med intervju som datainsamlingsmetod är hur forskarens identitet kan påverka den intervjuades svar. Som forskare får du bara veta det som den intervjuade berättar, något som kan påverka validiteten (Denscombe 2016).

Förskollärarna ställde upp och vi fick lov att återkomma om vi behövde komplettera med frågor eller nya observationer. Däremot tog efterarbetet med transkriberingen av intervjuerna längre tid än vi trodde. Det tar Denscombe (2016) upp som nackdel i användandet av semistrukturella intervjuer. De data som samlas in tillhör ingen specifik kategori och på grund av det följer data inte en specifik ordning. Efter transkribering behöver data sorteras in i kategorier.

## **5. Resultat och analys**

I denna del presenteras resultat från våra observationer och intervjuer som är gjorda i två förskoleklasser. Resultatet presenteras under de tre rubrikerna: *Modersmål i undervisningen*, *Förhållningssätt i undervisningen* och *Arbetsätt i undervisningen*. Avsnittet avslutas med en analys av resultatet.

### **5.1. Modersmål i undervisningen**

Under observationerna i två förskoleklasser kunde vi inte vid något tillfälle notera att förskollärarna inkluderade elevers modersmål i undervisningen.

Förskollärarna berättar att modersmålsundervisningen inte är tillgänglig för elever i förskoleklass längre. De pekar på olika sätt att ta tillvara på barns modersmål i undervisningen.

Fkl1 uttrycker att arbetslaget inte aktivt använder elevers modersmål för att till exempel ta reda på vad något betyder på ett annat språk. Istället försöker hon förklara det svenska ordet på ett tydligt sätt så eleverna förstår. En önskan som fkl1 har är att arbetslaget skulle ha möjlighet att använda sig av en modersmålslärare i undervisningen som ett studiestöd. Deras uppgift skulle då vara ett komplement i arbetslaget vid undervisningssituationer. I ett sådant fall skulle modersmålslärarna vara med i den svenska undervisningen och översätta svenska ord till elevernas modersmål. Fkl1 framhåller det som ett alternativ istället för att hålla i en 40 minuters modersmålsundervisning enskilt med de elever som har ett annat modersmål än svenska.

Om studiehandledningen är så som jag tänker, att man berättar. Om vi till exempel sorterar eller om vi pratar om par. Att den modersmålsläraren kommer in och berättar det på deras språk, så menar jag med studiehandledning. För då får du det på två språk och då är det lättare att förstå tror jag i alla fall (FKL1).

Fkl1 berättar hur hon under förra terminen arbetade med en mindre grupp elever som var flerspråkiga. Eleverna talade inte svenska språket flytande. Inför undervisningssituationen arbetade fkl1 med att förbereda eleverna genom att gå igenom innehållet i den kommande undervisningen. Syftet var att ligga steget före och hjälpa eleverna att skapa en förförståelse för de olika teman som var i fokus för tillfället i undervisningen. Vidare uttryckte hon det som ett arbetssätt som bidrog till att eleverna hade lättare för att följa med i undervisningen samt förstå innehållet.

Fkl2 berättar om de fem elever som är flerspråkiga i klassen där hon arbetar, alla har de goda språkliga färdigheter i det svenska språket. Vidare svarar hon på frågan om hur de arbetar för ta tillvara elevernas modersmål. Hon berättar hur arbetslaget arbetar med olika hälsningsfraser på de olika språken. Hälsningsfraser på olika språk introduceras när de har kommit en bit in i terminen och eleverna är trygga med varandra, menar fkl2. De flerspråkiga elevernas modersmål introduceras i klassen genom eleverna som får delge olika ord och meningar på sitt modersmål till resten av klassen. Fkl2 lyfter detta som ett uppskattat moment i undervisningen. På så sätt blir alla elever delaktiga och får ta del av olika språk menar hon.

## **5.2. Förhållningsätt i undervisningen**

Under observationerna noterade vi hur förskollärarna vid de flesta instruktioner, uppmaningar, frågor och svar använde sig av upprepning. Förskollärarna vände sig till samtliga elever och inte enbart till de som är flerspråkiga.

Fkl1 beskriver sitt arbetssätt med flerspråkiga elever i undervisningen. Då eleverna lättare ska kunna följa med är hon tydlig och använder korta instruktioner. Hon förklarar på följande vis:

Ja då är det ju bilder ju och att man checkar upp liksom. Fast man ser ju på barnen om de har förstått det eller vissa får man fråga liksom. Inte förstått, det ordet vill jag inte använda utan ”Har jag förklarat bra?”. Eller ”Undrar du över någonting?” eller något sådant. Så att man inte känner att ”åh hon frågar alltid” (FKL1).

Fkl2 berättar hur hon tänker om sitt förhållningsätt, som är att lyssna och bemöta varje barn utifrån var de befinner sig för tillfället. Detta gäller samtliga elever i klassen och inte enbart flerspråkiga elever, betonar förskolläraren.

### **5.3. Arbetssätt i undervisningen**

Under ett observationstillfälle noterade vi hur fkl1 kommunicerade med en flerspråkig elev under en matematiklektion. Fkl1 och eleverna diskuterade tillsammans fram vad ett par var för något. Eleverna fick sedan till uppgift att hitta föremål som de ansåg var ett par. De arbetade två och två. När eleven satte sig i samlingen igen hade eleven och elevens partner med sig en sko. Fkl1 frågade eleven om den hade hittat ett par. Eleven tittade sig omkring. Sedan sprang eleven tillsammans med sin partner och hämtade ytterligare en sko. Fkl1 bekräftade eleven och sade att de nu hade ett par.

Det framkommer i intervjun med fkl1 hur betydelsefull kommunikationen mellan barnen är och hur eleverna lär sig i samlingen genom att lyssna och se på varandra. Samtidigt berättar fkl1 hur hon lutar sig på sin mångåriga arbetslivserfarenhet när hon undervisar istället för att lyssna på någon specifik teoretiker.

Vi observerade när fkl2 höll i en undervisning där eleverna skulle beskriva sin definition av ett mönster. I observationen såg vi hur eleverna fick till uppgift att skapa ett mönster. Sedan skulle eleverna redogöra för vilket mönster de hade valt och motivera för sitt val. Fkl2 beskriver kartläggning av alla elever som en metod i undervisningen. Kartläggningen sker inom olika skolämnen och är till för att synliggöra elevernas kunskapsnivå inom de olika ämnena. Kartläggningen genomförs oftast i den stora gruppen men det är i smågrupperna förskollärarna lättare kan nå varje individ. I kartläggningen ser förskollärarna hur eleverna ligger till inom olika kunskapsområden.

Innan har vi gjort det i helklass. Till exempel kunde vi ha svenska kartläggningen att de skulle återberätta någonting. Då vill vi att de ska återberätta någonting från sagan. Det är också en sorts metod (FKL2).

Fkl2 fortsätter med att förklara *learning by doing*, som är en metod som handlar om hur eleverna lär sig genom att göra. Det sker i både i lek och skapande. Hon berättar hur hon utgår från sin erfarenhet och tar lite av olika teorier till sin undervisning så den kan anpassas efter vilken grupp hon har.

## 5.4. Analys

Som tidigare nämnts analyserar vi resultaten med hjälp av begrepp hämtade från det sociokulturella perspektivet. De utvalda begreppen vi bearbetar här är: *proximal utvecklingszon och scaffolding, samspel och flerspråkighet*.

### *Proximal utvecklingszon och scaffolding*

I resultatet lyfter förskollärarna kommunikation som en grundläggande pelare i undervisningen. I samlingsituationer lär sig elever genom att se och lyssna på varandra (det framkommer i resultat av intervjuerna). Vid ett observationstillfälle kan vi se hur fkl1 kommunicerar med en flerspråkig elev. Eleven får i uppgift att hitta två föremål som bildar ett par. Sedan ska eleven redogöra för sitt val. Elevens val diskuteras med förskolläraren. Svaret ändras efter att eleven har sett sig omkring och när förskolläraren ifrågasätter elevens redogörelse. Observationen kännetecknas av den proximala utvecklingszonen eftersom eleven uppnår ett eget lärande efter att ha utmanats av en vuxen och omgivningen. I denna situation är den vuxna den mer kompetenta som stöttar och utmanar eleven (Bråten & Hollsten 1998; Strandberg 2006). Som Gibbons (2016) påpekar kan flerspråkiga elever stötts på flera olika sätt av läraren. I denna situation är det förskolläraren som stöttar genom korrigerande av elevens redogörelse som i sin tur bidrar till en ny kunskap hos eleven. Språket i denna situation kan därmed ses som ett betydelsefullt redskap i den bemärkelse där eleven förväntas att förstå uppgiften för att kunna genomföra den och för att uppnå ett lärande.

Fkl2 pekar på kartläggning som en metod i relation till språkutveckling hos flerspråkiga elever. Scaffolding innebär det stöd elever kan få i en lärandesituation för att kunna uppnå det de inte klarar på egen hand. I en undervisningssituation får en liten grupp flerspråkiga elever frågan om vad ett mönster är. Eleverna och fkl2 diskuterar mönster och dess egenskaper. Eleverna får till uppgift att skapa ett färgmönster eller ett storleksmönster.

Förskolläraren utmanar eleverna genom uppmuntra till redogörelse för sina val av mönster. Stöd sker i guidning av en vuxen menar Rosander (2005) och Gibbons (2016). Det visar sig tydligt i denna situation när eleverna på egen hand redogör för sitt mönster. I första hand tar eleverna hjälp av en vuxen för att skapa sig förståelse, sedan skapar de egna mönster. Det framkommer inte i intervjun hur scaffolding (stöttning) kan vara ett medvetet sätt som förskollärarna beaktar i relation till flerspråkiga elevers språkutveckling. Däremot ser vi hur eleverna utmanas på ett sådant sätt så de sedan kan själv redogöra för sitt val av mönster (Rosander 2005; Säljö 2014; Gibbons 2016).

### *Samspel*

Samspel är betydelsefullt för utvecklingen av språket och språket är en förutsättning för samspel i olika sammanhang (Bråten & Hollsten 1998). Fk11 beskriver hur hon förra terminen arbetade med en grupp flerspråkiga elever. Syftet med gruppen var att hjälpa eleverna att utveckla förståelse för kommande innehåll i undervisningen. Detta genomfördes så att eleverna kunde vara steget före, de skulle få höra och diskutera svenska ord och begrepp innan de togs upp i undervisningen. Dessa tillfällen kopplas till samspel där förskollärare och elever diskuterar ett innehåll. Förskolläraren menar att i samspelet utvecklar eleverna det svenska språket men de får även förståelse för hur samspel leder till utveckling av svenska språket i större sammanhang. Precis som Bråten och Hollsten (1998) hävdar sker samspelet till exempel i en problemlösning, där utgör samspelet grunden för dessa elevers vidare lärande. Enligt förskolläraren bidrar samspelet till att eleverna lättare följer med i undervisningen. Eleverna skapar samtidigt en medvetenhet om hur de tar sig vidare kunskapsmässigt tack vare samspelet. Förskolläraren ser det sociala samspelet särskilt i samlingar där elever lär av att lyssna och se på varandra.

### *Flerspråkighet*

Förskollärarna berättar att modersmålsundervisning inte längre erbjuds i förskoleklassen. Fk11 berättar hur hon hade önskat studiehjälpen i form av en modersmålslärare som är med i undervisningen. Under dessa moment skulle modersmålsläraren kunna översätta lektionerna för flerspråkiga elever. Förskollärarens idé beskriver ett sätt som kan hjälpa flerspråkiga elever utveckla det svenska språket och modersmålet. Vygotskij benämner det vi kallar andraspråk för *främmande språk*. Teorin utgår ifrån det man redan kan på sitt första språk som en förutsättning för att lära in ett nytt språk. Det nya språket utvecklas

med hjälp av de meningar man redan kan på modersmålet menar Vygotskij (Vygotskij 1988; se Bråten & Hollsten 1998 s.154). Förskollärarens idé och Vygotskijs teori om flerspråkighet har tydliga kopplingar mellan varandra. Ett tillfälle där modersmålläraren översätter undervisningen på elevers modersmål skapar möjligheter för eleverna att förstå andraspråket med hjälp av förstaspråket. Då blir modersmålläraren den som bär på kunskapen som krävs för eleverna ska kunna dra nytta av sitt modersmål i undervisningen, enligt förskolläraren.

I intervjun framkommer det från fkl2 hur modersmålet inkluderas i undervisningen när eleverna får delge hälsningsfraser på sina olika språk. Alla i klassen får ta del av de olika språken. Vygotskij påstod att flerspråkighet i vissa fall kan vara livsnödvändigt, särskilt i de länder där olika folkgrupper förekom (Bråten & Hollsten 1998). I förskoleklassen där det förekommer minst fem andra språk utöver svenska är det rimligt att nämna det som en nödvändighet när Vygotskij betonar flerspråkighetens betydelse (Bråten & Hollsten 1998).

## **6. Resultatdiskussion**

Studien syftar till att undersöka hur förskollärare arbetar med elever för att utveckla modersmålet och svenska språket. I detta kapitel diskuterar vi vårt resultat i relation till den tidigare presenterade forskningen, se kapitel 3. Detta kapitel delas in i två rubriker där vi diskuterar och problematiserar förskollärares arbetssätt och förhållningsätt i relation till forskning och teorier.

### **6.1. Modersmålets betydelse**

I intervjuerna där vi lyfter inkludering av modersmål är båda förskollärarna kritiska till otillgängligheten av modersmålsundervisningen för eleverna. De menar att eleverna går miste om ett stöd som kan hjälpa de flerspråkiga eleverna att utveckla båda språken. Till skillnad från tidigare år menar fkl1 att klasserna idag i de flesta fall består av elever med annat modersmål. Hon berättar även att de inte aktivt inkluderar elevers modersmål i undervisningen. Fkl1 efterfrågar ett samarbete mellan förskoleklassen och modersmållärare. Cummins lyfter aktiviteter där pedagoger och lärare kan inkludera elevers modersmål på olika sätt. Eleverna får på så sätt möjlighet till att bibehålla och utveckla både sitt förstaspråk och andraspråk (Cummins 2017). Enligt Cummins (2017)

bygger varje språk på samma grund som sedan utvecklas till olika språk. Fk11 framhåller att hon ser att det finns en möjlighet för elever att utveckla svenska språket med hjälp av sitt modersmål, vilket liknar Cummins sätt att beskriva språkutveckling. Hon menar att hon själv inte har kunskapen för att kunna förklara undervisningen på elevernas modersmål. Därför fokuserar hon på den svenska språkutvecklingen i undervisningen. Cummins (2017) förslag på aktiviteter tyder på att förskollärare inte nödvändigtvis behöver ha en modersmåls lärare för att inkludera elevernas modersmål i undervisningen. Cummins (2017) beskriver hur pedagogiska valmöjligheter öppnar sig när pedagoger sätter på sig sina flerspråkiga glasögon. Dessutom lyfter Cummins 18 olika aktiviteter som beskriver hur förskollärare kan arbeta för att inkludera elevers modersmål. Det innebär att förskollärare inte är beroende av att kunna elevernas olika språk för att inkludera dem i undervisningen. Fk11:s resonemang kan däremot tolkas som en protest gentemot beslutet om indragen modersmålsundervisning i förskoleklass. Vi uppfattar snarare att det är kunskap kring flerspråkighet och stödjande resurser som inte finns tillgängliga för förskolläraren.

Fk12 besvarar en av studiens forskningsfrågor som riktar sig till hur förskollärarna arbetar för att ta tillvara på modersmålet i undervisningen. Hon talar om hur elevernas modersmål inkluderas genom att de får delge hälsningsfraser på sina olika språk. På så sätt får alla elever ta del av olika språk i undervisningen. I läroplanen för förskoleklassen (Skolverket 2019) står det att flerspråkiga elever ska ges möjlighet till användning av modersmålet och svenska språket i undervisningen. Förskollärarna har idéer om hur man kan inkludera modersmålet i undervisningen. Både fk11 och fk12 är medvetna om läroplanens riktlinjer men hävdar att stöd i form av modersmåls lärare och specialpedagoger inte finns i verksamheten. Därför arbetar de utifrån de förutsättningar som finns och eleverna får följa med i den mån de kan, menar fk11 och fk12. Det framkommer inte huruvida flerspråkighet hos elever kan vara en tillgång i undervisningen. Enligt Leopold, som utformade Maurie-Grammonts principen, kan barn dra nytta av att utveckla två språk. I Leopolds studie framkommer det att barn som lär sig uttala något på två olika språk är mer flexibla i sin tankeprocess (Bråten & Hollsten 1998). Fk11 lyfter ett arbetssätt som visar på hur hon inkluderar och accepterar elevers modersmål i undervisningen. Utan att hon nämner det kännetecknar hennes arbetssätt Cummins aktiviteter som handlar om inkludering av elevers modersmål. En intressant aspekt som kan diskuteras är hur fk12 hävdar att det inte

finns tillräckligt med resurser samtidigt som hon i en aktivitet bjuder in elevers modersmål där alla elever får ta del av olika språk.

## 6.2. Förhållningsätt

Forskningen i denna studie beskriver förstaspråket som en grundförutsättning för att utveckla andraspråket. Enligt Lervåg och Aukrust (2010) är det vanligt förekommande att barn har fler ord på sitt modersmål än svenska. I relation till Cummins modell av flerspråkig utveckling och Maurie-Grammonts principen får modersmålet en oerhört tydlig betydelse för elevernas språkutveckling. Det innebär att elever som redan har ett språk, per automatik ges förutsättningar för att utveckla sitt andraspråk. Hur tar förskollärare tillvara förstaspråket? Fkl1 beskriver en metod som har använts med en mindre grupp elever för att hjälpa dem att utveckla förståelse för undervisningens innehåll. Det framkommer inte om fkl1 har utgått från om eleverna har ett utvecklat ordförråd på modersmålet. Vår uppfattning är att eleverna redan talar ett språk men behöver stöd i det svenska språket. Utifrån hur mycket eleverna kan på sitt modersmål kan de lättare överföra ord och meningar från modersmålet till svenska språket, som Cummins (2017) visar i sin isbergmodell. Fkl1 som arbetade för främjandet av dessa elevers svenska språkutveckling har berättat hur metoden gav positiva effekter och eleverna lättare kunde följa med i undervisningen när de hade utvecklat förförståelse för innehållet. Hennes förhållningsätt till denna typ av undervisning visar hur hon på ett medvetet sätt arbetar med eleverna, så att eleverna lättare ska förstå innehållet som är på svenska. Det är enligt oss tydligt att fkl1 har en positiv inställning till flerspråkigheten då hon tar hänsyn till elevernas behov. Fkl1 visar även på vad hon har för arbetssätt och roll i det sammanhanget. Förskolläraren har en tanke och en strategi för att stötta elevers svenska språkutveckling. Genrepdagogen påminner om fkl1 sätt att arbeta med utveckling av det svenska språket hos eleverna. Enligt vår tolkning av modellen kan flerspråkiga elever dra nytta av den med hjälp av modersmålet. I genrepdagogen som Axelsson (2017) skriver om redogör en grupp flerspråkiga elever för sina svar om ett innehåll av en bok. Det förskolläraren har sett i sitt arbete med flerspråkiga elever är, om de kan skapa en förförståelse för ett innehåll har eleverna lättare för att förstå och då kunna följa med i undervisningen. De egenskaper förskolläraren och genrepdagogen har gemensamt är för det första att de båda strävar efter att stötta elevernas utveckling av språk. Det andra är att eleverna ges ett förberedande tillfälle där de skapar sig förförståelse



i liten grupp, som dessutom skapar förutsättningar för att de i helklass kan ge mer utvecklade svar. Fkl2 pratar om kartläggning som metod för att se var eleverna befinner sig språkmässigt. Det som kan vara problematiskt är att förskollärarna inte med all säkerhet är medvetna om eleverna har ett utvecklat ordförråd på sitt modersmål. Konsekvenserna kan således leda till att eleverna inte kan dra nytta av sitt modersmål för att utveckla svenska språket. Cummins (2017) lyfter den underliggande begreppsliga förmåga som är gemensam för alla språk. Om denna grund från början inte finns innebär det att elever kan få det svårare att utveckla sitt andraspråk, i detta fall det svenska språket. Förskollärarna visar olika arbetssätt som främjar den svenska språkutvecklingen hos elever vilket besvarar en av studiens forskningsfrågor.

Utöver olika arbetssätt i undervisningen har förskollärares bemötande en inverkan på barns språkliga utveckling. Aukrust (2007) visar i en studie hur en förskollärare med hjälp av en god språklig kvalitet hjälper flerspråkiga barn att utveckla sitt ordförråd. Tydliga uttryck, synonymer och ledtrådar beskriver en god språklig kvalitet menar Aukrust (2007). Fkl1 beskriver hur tydlighet, upprepningar och korta instruktioner genomsyrar hela undervisningen och är betydelsefull för att eleverna ska kunna utveckla förståelse. I intervjun uttrycker hon att arbetssätten finns för att möta flerspråkiga elever och hjälpa dem att utveckla svenska språket. Observationerna visar dessutom att samma förskollärare vid de flesta uppmaningar, instruktioner, frågor och svar använder sig av upprepningar i mötet med flerspråkiga elever. I observationerna synliggörs det arbetssätt fkl1 talar om i intervjun.

Fördelarna med att vara flerspråkig är många. Bland annat bidrar flerspråkighet till en utvecklad medvetenhet hos barn eftersom de har tillgång till flera språk (Norling & Sandberg 2017). Cummins (2017) kopplar den språkliga medvetenheten som en tillgång inom den sociala, kognitiva och språkliga utvecklingen. Fkl1 och fkl2 beskriver idéer om hur de kan arbeta för inkludering av modersmålet i undervisningen. Bland annat genom hälsningsfraser. Enligt Cummins (2017) kan elevers modersmål inkluderas när aktiviteter skapas där elever får delge hälsningsfraser på sina olika språk. Aktiviteten bidrar inte enbart till att elever utvecklar sitt första och andraspråk. Cummins (2017) menar att eleverna visar ett större intresse för undervisningen när deras modersmål accepteras i den svenska skolan. Det tolkar utifrån denna aktivitet är hur pedagoger och lärare bygger positiva relationer till elever när de inkluderar deras modersmål i undervisningen. Fkl2

upplever att flerspråkiga elever känner samhörighet och trygghet i klassen när deras modersmål inkluderas i undervisningen.

Svensson (2012) skriver i sin artikel om inställningen till flerspråkighet hos lärare. Artikeln visar hur lärare som ser flerspråkighet som en tillgång i undervisningen bidrar till elevernas förbättring av skolresultaten. De båda förskollärarna uttrycker inte i intervjuerna huruvida de är medvetna om teorier och forskning som pekar på fördelar med flerspråkighet. Det framkommer inga konkreta exempel hur förskollärarna kan arbeta för främjandet av elevers modersmål vilket inte utesluter deras vilja att arbeta med inkludering av elevers modersmål.

Gibbons (2014) menar att det individen lär sig och sättet den lär sig på till stor del beror på vem individen tidigare socialiserat sig med. Det vi har kommit fram till är att förskollärarna utgår ifrån ett sociokulturellt synsätt, då de i undervisningen bjuder in flerspråkiga elever till sociala sammanhang på olika sätt som vi tidigare har presenterat. Bland annat beaktas det sociokulturella perspektivet då eleverna får stöttning när de redogör för mönster. Gibbons (2016) skriver om de stöd läraren kan ge till flerspråkiga elever. Innebörden av lärarens val av stöd får betydelse för hur eleven kommer att klara av utmanande uppgifter i framtiden. Förskollärarna uttrycker hur elever utvecklar sina språkliga kunskaper när de befinner sig i samlingar och smågrupper. Dessa sammanhang bjuder in till sociala och språkliga lärandesituationer. I relation till studiens syfte, som är att undersöka förskollärares arbetssätt, kan förskollärare inte direkt redogöra för specifika arbetssätt som används för inkluderandet av elevers modersmål. Endast en aktivitet presenteras av en förskollärare där elever med annat modersmål får delge hälsningsfraser på sina olika språk. Å andra sidan framför de en medvetenhet kring problematiken där flerspråkiga elever inte har tillgång till modersmållärare. Det kan även tolkas som om förskollärarna inte har tillräckligt med kunskap om vad de själva kan göra. Möjligtvis har de inte tagit på sig sina flerspråkiga glasögon som Cummins (2017) förordar.

Däremot kan vi utifrån våra observationer konstatera hur flk11 uppmärksammar flerspråkiga elevers behov av stöd för utveckling av det svenska språket. I relation till studiens syfte beskriver förskolläraren det arbetssätt som hon använder för att eleverna ska utveckla det svenska språket. Vår tolkning visar på så vis att förskollärarna uttrycker en större självsäkerhet i arbetet med elevers utveckling av det svenska språket. Anledningen kan främst vara att förskollärarna anser att de enbart kan arbeta för att elever

ska utveckla de språk som förskollärarna själva är kunniga i. Det utesluter däremot inte att förskollärarna kan behöva mer kunskap om hur de kan stötta flerspråkiga elevers språkutveckling i sina olika språk.

## 7. Sammanfattning

Båda förskollärarna berättar om sin begränsning i tillvaratagandet av elevers modersmål. De hade önskat ett samarbete med modersmåls lärarna. Den slutsats vi drar utifrån intervjuerna med förskollärarna är att förutsättningar saknas för att stödja elever i att bibehålla sitt modersmål. Det finns forskning som visar hur förskollärares positiva inställning och bemötande främjar flerspråkiga elevers utveckling. Vi uppfattar det som om förskollärarna generellt har en positiv inställning till flerspråkighet. Det har visat sig tydligt i hur de arbetar för inkludering av modersmålet och hur de hjälper eleverna utveckla ett svenskt ordförråd. Förskollärarna arbetar utifrån de förutsättningar som finns och gör det bästa av det som finns tillgängligt. Vi har fått se hur olika arbetssätt används i undervisningen i förskoleklass så att eleverna kan utveckla det svenska språket. Det vi ställer oss kritiska till är förskollärarnas bristande kännedom om elevernas ordförråd på modersmålet. Modersmålet har en stor betydelse för den svenska språkutvecklingen, därför krävs kunskapen om hur stort ordförråd elever har på modersmålet. Förskollärarna lägger ansvaret på modersmåls lärare och hoppas att föräldrarna använder sig av modersmålet hemma med eleverna.

När det kommer till utveckling av elevers förstaspråk och andraspråk upplever vi att det i förskoleklassen inte finns de förutsättningar som förskollärare önskar. I förskolan och skolan upplever vi hur flerspråkighet ses som en tillgång. En anledning kan vara att i skolan finns det modersmålsundervisning som stöd och på förskolan arbetar personalen mer för att skapa en trygghet hos varje individ. Det sker genom att förskollärarna tar in barnets modersmål i sånger och sagostunder. Genom egna upplevelser skapas trygghet i förskolan när pedagoger involverar barnets modersmål som en del av verksamheten.

Vi hoppas denna studie ska bidra med en inblick i hur flerspråkighet kan tas tillvara i förskoleklass. Studien är uppbyggd utifrån det vi har sett och det förskollärarna har uttryckt. På så sätt hoppas vi att studien är tillförlitlig för läsaren, där inte enbart förskollärarnas tankar och värderingar presenteras. Med stöd av forskning som stärker modersmålets fördelar hoppas vi att förskoleklasser i framtiden får mer stöd och

handledning. Vår förhoppning är att flerspråkighet och modersmål ska synas i förskoleklassen och ses som en tillgång för individen och för verksamheten. Precis som läroplanen för förskoleklass (Skolverket 2019) beskriver ska elever ges möjlighet till utveckling av sitt modersmål. Det innebär att förskollärarna, enligt vår mening, ska ha rätt till det stöd de behöver och elevernas rätt till modersmålet inkluderas i praktiken.

## 8. Referenslista

Aukrust, V.G. (2007). Young children acquiring second language vocabulary in preschool group-time: Does amount, diversity, and discourse complexity of teacher talk matter? *Journal of Research in Childhood Education*, 22, s. 17-38.

<https://doi.org/10.1080/02568540709594610> [2019-11-10]

Axelsson, M. (2017). Vardagsspråk och ämnesspråk i utveckling – i förskolan och skolan. Jönsson, K. (red.). *Bygga broar och öppna dörrar. Att läsa, skriva och samtala om texter i förskola och skola*. Stockholm: Liber AB, ss. 157–186.

Bråten, I. & Hollsten, G (1998). *Vygotskij och pedagogiken*. 4. uppl., Lund: Studentlitteratur AB.

Cummins, J (2017). *Flerspråkiga elever – effektiv undervisning i en utmanande tid*. Stockholm: Natur och kultur.

Denscombe, M. (2016). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. 3. uppl., Lund: Studentlitteratur AB.

Gibbons, P. & Sandell Ring, A. (2016). *Stärk språket, stärk lärandet; språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt för och med andraspråkselever i klassrummet*. 4. uppl., Stockholm: Hallgren & Fallgren.

Lervåg, A. & Aukrust, V. (2009). Vocabulary knowledge is a critical determinant of the difference in reading comprehension growth between first and second language learners. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 51(5), s. 612-620.

<https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2009.02185.x> [2019-11-10]

Norling, M. & Sandberg, G. (2017). Förskollärares perspektiv på flerspråkiga barns språk-, skriv- och läsutveckling. I Heikkilä, M. & Lillkvist, A. (red.). *Flerspråkighet för lärande i förskola, förskoleklass och årskurs ett. Perspektiv från tre samarbetsprojekt*. Västerås: Mälardalens högskola, ss.29–64.

[http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1139606/FULLTEXT01.pdf?fbclid=IwAR2s45WQ7aJye7mUyaVkrq324FWWXITrm\\_qprIR7LvIEcK06BLY\\_JsvbXo](http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1139606/FULLTEXT01.pdf?fbclid=IwAR2s45WQ7aJye7mUyaVkrq324FWWXITrm_qprIR7LvIEcK06BLY_JsvbXo) [2019-09-05]

Rosander, C. (2005). Performansanalysen som redskap - barnets språkutveckling och pedagogens arbete. I Axelsson, M., Rosander, C. & Sellgren, M. (red.) *Stärkta Trådar – flerspråkiga barn och elever utvecklar språk, litteracitet och kunskap*. Rinkeby: Språkforskningsinstitutet.

<https://www.andrasprak.su.se/publikationer/facklitteratur/starkta-tradar-flersprakiga-barn-och-elever-utvecklar-sprak-litteracitet-och-kunskap-1.81794> [2019-09-25]

SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Skolverket, (2017). *Eleverna i förskoleklass blir allt fler*.  
<https://www.skolverket.se/skolutveckling/statistik/arkiverade-statistiknyheter/statistik/2017-03-23-eleverna-i-forskoleklass-blir-allt-fler> [2019-09-11]

Skolverket (2019). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet (Lgr 11, reviderad 2018 & 2019)*. Stockholm: Skolverket.

Strandberg, L. (2006). *Vygotskij i praktiken – Bland plugghästar och fusklappar*. 2. uppl., Stockholm: Norstedts.

Svensson, A-K. (2012). Med alla barn i fokus – om förskolans roll i flerspråkiga barns språkutveckling. *Paideia*, ISSN 1904–9633, nr 4, s. 29–37.

<http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:869525/FULLTEXT01>

[2019-09-04]

Säljö, R. (2014). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. 3. uppl., Lund: Studentlitteratur AB.

Vetenskapsrådet (2017). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

## Bilaga 1

### Informationsbrev om ett projekt kring flerspråkighet i förskoleklass, med samtyckesblankett

Detta är en förfrågan om ditt deltagande i en studie kring flerspråkighet i förskoleklass, där förskolläraren är i fokus. Syftet med observationen är att följa förskolläraren i verksamheten under en vecka. Därefter kommer vi att intervjua en eller två förskollärare. Vi vill uppmärksamma dig på att allt deltagande är frivilligt och att du kan och har rätt att avbryta deltagandet när som helst. Vi är två studenter som under höstterminen 2019 läser sista terminen i *Förskolläraryrket* vid Högskolan Kristianstad. Studien genomförs som del av vårt självständiga arbete (examensarbete) och kommer att publiceras i en examensuppsats.

Vi kommer att föra anteckningar under tiden som vi observerar. Ljudinspelning kommer att användas vid intervjuerna. Under tiden materialet används är det bara studenterna som har tillgång till det. Efter att arbetet är godkänt senast 20 januari 2020 kommer ljudinspelning, filmning och anteckningar att förstöras och raderas. Det innebär att detta material inte kommer kunna användas längre. Vi vill förtydliga att allt material vi kommer att ta med oss från skolan endast kommer att användas för att skriva vår uppsats. Varken filmning, videos eller ljudinspelningar kommer att finnas i arbetet. Detta är endast ett hjälpmedel för oss.

Vi önskar besked om ert samtycke under **vecka 39**.

Emina Gasanin: [emina.gasanin0016@stud.hkr.se](mailto:emina.gasanin0016@stud.hkr.se)

Jessica Légrádi: [jessica.legradi0035@stud.hkr.se](mailto:jessica.legradi0035@stud.hkr.se)

Handledare på Högskolan Kristianstad: Yair Sapir, [yair.sapir@hkr.se](mailto:yair.sapir@hkr.se)

x-----

### **Samtycke till mitt deltagande i studien om flerspråkighet i förskoleklass**

**JA, jag har läst informationen och samtycker till att jag deltar i studien om flerspråkighet i förskoleklass**

Underskrift .....

.....

Namnförtydligande

Datum .....



## **Informationsbrev om ett projekt kring flerspråkighet i förskoleklass, med samtyckesblankett**

Detta är en förfrågan om ert barns deltagande i en studie kring flerspråkighet i förskoleklass, där förskolläraren är i fokus. Syftet med observationen är att följa förskolläraren i verksamheten under en vecka. Vi vill uppmärksamma er på att allt deltagande är frivilligt och att ert barn kan och har rätt att avbryta deltagande när som helst. Vi är två studenter som under höstterminen 2019 läser sista terminen i *Förskolläraryrket* vid Högskolan Kristianstad. Studien genomförs som del av vårt självständiga arbete (examensarbete) och kommer att publiceras i en examensuppsats.

Vi kommer att föra anteckningar under tiden som vi observerar. Även ljudinspelning kommer att användas. Under tiden materialet används är det bara studenterna som har tillgång till det. Efter att arbetet är godkänt senast 20 januari 2020 kommer ljudinspelning, filmning och anteckningar att förstöras och raderas. Det innebär att detta material inte kommer kunna användas längre. Vi vill förtydliga att allt material vi kommer att ta med oss från skolan endast kommer att användas för att skriva vår uppsats. Varken filmning, videos eller ljudinspelningar kommer att finnas i arbetet. Detta är endast ett hjälpmedel för oss.

Studien kommer att registreras på Högskolan Kristianstad i enlighet med lagen om hantering av personuppgifter (GDPR). För att genomföra observationen krävs målsmans underskrift som godkännande för att delta i studien. I studien kommer de personer som deltar att vara anonyma, även platsen där observationen sker kommer att vara anonym.

Vi önskar besked om ert samtycke under **vecka 39**. Vi önskar ni lämnar nedre delen av detta brev underskrivet till Britt-Marie Eriksson snarast, allra senast **30:e september**.

Ni är välkomna med frågor eller om ni har funderingar på mejl

Emina Gasanin: [emina.gasanin0016@stud.hkr.se](mailto:emina.gasanin0016@stud.hkr.se)

Jessica Légrádi: [jessica.legradi0035@stud.hkr.se](mailto:jessica.legradi0035@stud.hkr.se)

Handledare på Högskolan Kristianstad, Yair Sapir: [yair.sapir@hkr.se](mailto:yair.sapir@hkr.se)

X-----

Samtycke till vårt barns deltagande i studien om flerspråkighet i förskoleklass

**JA, jag/vi har läst informationen och samtycker till att mitt/vårt barn deltar i studien om flerspråkighet i förskoleklass**

Barnets namn .....

Vårdnadshavares underskrift (vid gemensamvårdnad krävs bådars underskrift)

Datum .....

## **Bilaga 2**

### **Observationsschema**

Hur många gånger använder sig förskolläraren av upprepning (frågor, instruktioner, uppmaningar etc.)

Hur många gånger försäkrar sig förskolläraren att eleverna har förstått ex. frågor, instruktioner och uppmaningar

Hur ofta ställer förskolläraren frågor till barnen med annat modersmål

Riktade-

Öppna-

Hur ofta inkluderar förskolläraren något om elevernas modersmål

## **Bilaga 3**

### **Intervjufrågor**

- På vilket sätt arbetar ni med att ta tillvara på barnens modersmål i undervisningen?
- Vilka metoder och förhållningssätt använder ni er av i undervisningen?
- Vilka teorier utgår ni från?
- Vilka förutsättningar behövs för att ta tillvara på barns modersmål? Upplever du att ni har dessa förutsättningar? Motivera.