

«Man blir lite osäker på om man gör rätt» – En studie om pedagogers arbete med flerspråkighet i förskolan

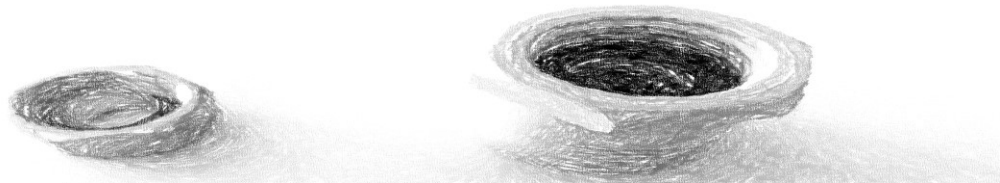
Fredriksson, Maria: Doktorand, Pedagogiskt arbete, Högskolan Dalarna, Sverige.

E-mail: mfd@du.se

Lindgren Eneflo, Elisabet: Lektor Falu Förskola, Falu Kommun, Sverige.

E-mail: eli10@falun.se

PEER REVIEWED ARTICLE, VOL. 18(6), p. 1-15, PUBLISHED 28TH OF JUNE 2019



Sammanfattning: Hur pedagoger i förskolan samtalar om sitt arbete med barns modersmål och vad som fokuseras i samtalen presenteras och diskuteras i denna artikel. Artikelns resultat bygger på en analys av samtal som hållits i tre arbetslag samt i en fokusgrupp där samtliga arbetslag ingått, totalt består deltagarna av två barnskötare och sex förskollärare. Utgångspunkterna är att flerspråkighet är att betrakta som en kompetens och en tillgång samt att pedagoger i förskolan har en betydelsefull roll för barns möjligheter att utveckla sin flerspråkighet. Teoretiskt och metodologiskt vilar studien på en retorisk ansats inom vilken Billigs begrepp ideologiska dilemman har använts som analysverktyg. I analysen framträdde fyra innehållsteman där både strategier i arbetet med barns flerspråkighet stod i fokus samtidigt som dilemman och osäkerheter med desamma framträdde. Studien visar ett komplext arbete där pedagoger, förutom det rent språkliga, ställs att hantera frågor som exempelvis likvärdighet, politik och kulturella uttryck.

Nyckelord: Förskola, flerspråkighet, fokusgrupp, ideologiska dilemman, modersmål

Abstract: This article presents and discusses what is being expressed and focused on when preschool educators talk about their work relating to children's mother tongue. Data is collected through three work team conversations and one focus group discussion in which all work teams participated. In total the participants consist of two childcare workers and six preschool teachers. The study departs from the theoretical point of view reasoning that multilingualism is to be regarded as a competence and an asset, in which educators in preschool play a significant role in children's opportunities to develop their multilingualism. Theoretically and methodologically the study is based on a rhetorical approach and uses Billigs concept Ideological dilemmas as an analytical tool. In the analysis, four themes of content emerged, where both strategies in conducting the work with children's multilingualism along with dilemmas and uncertainties regarding these, were in focus. The results show large complexity in the educators' work situation. They need to face several challenges concerning language as well as other issues related to equality, politics and cultural expressions.

Keywords: Focus group, ideological dilemmas, mother tongue, multilingualism, preschool

Introduktion

I den svenska förskolan vistas allt fler barn som är eller kommer att bli flerspråkiga¹ (Skolverket, 2016a). Forskning visar att barns tillgång till och utveckling av alla sina språkliga resurser är gynnsamt både för barns språkutveckling och för deras kunskapsutveckling mer generellt (García, 2017; Walk, Matsuo & Giovanoni, 2015; Cummins, 2015). Betydelsen av att stimulera barns flerspråkighet synliggörs även i styrdokumentet för förskolans verksamhet, *Läroplan för förskolan*² (Skolverket, 2016b), i vilken följande mål finns framskrivet: ”Förskolan ska sträva efter att varje barn som har ett annat modersmål än svenska utvecklar sin kulturella identitet och sin förmåga att kommunicera såväl på svenska som på sitt modersmål” (Skolverket, 2016b, s. 10). När begreppet modersmål³ används i artikeln ska det förstås som ett annat språk än svenska.

Ovan nämnda mål kan ses som en del av förskolans övergripande uppdrag om demokrati och allas lika värde. Hur målet ska uppnås kan tolkas på olika sätt och Puskás och Björk-Willén (2017) visar att olika språk ges olika utrymme i förskoleverksamheten vilket därmed leder till att likvärdigheten och möjligheten för alla barn att utveckla alla sina språk begränsas. Ansvaret för modersmålsstöd till flerspråkiga barn ligger på förskolans huvudman och det finns ingen statlig reglering om att det ska finnas tillgång till pedagoger som talar samma språk som barnen i den pedagogiska praktiken (Utbildningsdepartementet, 2010). Kombinationen av ett mål framskrivet i läroplanen och en varierande tillgång till modersmålsstödjare gör att ansvaret för att barn utvecklar alla sina språk således ligger på pedagogerna⁴ i förskolan.

Alla pedagoger i förskolan, oavsett vilka språk de behärskar, ska alltså arbeta för att varje barn med ett eller flera andra modersmål än svenska ges möjlighet att utveckla både modersmålet/en och det svenska språket. Samtidigt finns ett stort tolkningsutrymme för *hur* det ska gå till, då det i styrdokumentet inte finns några konkreta förslag på eller riktlinjer för hur pedagoger ska gå tillväga (Skolverket, 2016b). Ett stödmaterial har getts ut av Skolverket (2013) för att öka pedagogers kunskap om flerspråkiga barns språkutveckling. Materialet innehåller ett kapitel om pedagogiska strategier, detta kapitel berör dock enbart strategier för att stimulera svenska som andraspråk.

I såväl forskning (Haukås, 2016) som i rapporter från Skolinspektionen (2010; 2017) framträder en bild av att pedagoger upplever att det är svårt att arbeta mot ovan nämnda mål i läroplanen och att de inte har tillräckligt med kunskap och/eller verktyg för att kunna stimulera barnens alla språk och kulturella identiteter. Vad som, mer konkret, upplevs av pedagogerna som svårt eller utmanande beskrivs dock inte i Skolinspektionernas rapporter. Med framförallt den problembild som skrevs fram i Skolinspektionens rapport 2010 som utgångspunkt påbörjades hösten 2016 det forskningsprojekt från vilket delar av resultatet presenteras i föreliggande artikel. Syftet med projektet var att belysa förskolepedagogers arbete med barns flerspråkighet och kulturella identiteter. Ambitionen var även att erbjuda deltagarna en möjlighet att diskutera sina förståelser av detta arbete tillsammans med pedagoger från andra förskolor. I projektet medverkade åtta pedagoger från tre flerspråkiga förskolor. I föreliggande artikel riktas fokus mot pedagogernas samtal om hur de arbetar med att uppmärksamma och stimulera barns modersmål.

¹ Flerspråkig används här som ett samlingsbegrepp för både två- och flerspråkiga personer. I detta begrepp inkluderas alla som har tillgång till eller använder fler än ett språk i sin vardag (Wedin, 2017).

² En ny läroplan för den svenska förskolan träder i kraft 2019 men vid tillfället för genomförandet av projektet gällde LpFö98 reviderad 2016 som styrdokument varför hänvisning ges till denna läroplan.

³ Modersmål beskriver det språk som barnet har växt upp med eller växer upp med i sin hemmiljö (Skolverket, 2013; Wedin, 2017)

⁴ I föreliggande artikel åtskiljs inte barnskötare och förskollärare då både yrkesgrupperna arbetar mot samma styrdokument och alla har ansvar för att barn i förskolan utvecklar alla sina språk. Detta sätt att hantera olika yrkeskategorier används även i annan forskning om förskolan, se exempelvis Emmot, 2014 och Månsson, 2000.

Syftet med artikeln är att nå ökade kunskaper om pedagogers förståelser för arbetet med att uppmärksamma och stimulera barns modersmål. Då pedagogernas egna uppfattningar eftersöktes ställdes följande forskningsfråga:

Hur samtalar pedagoger om sitt arbete med barnens modersmål och vad fokuserar de i samtalen?

Författarnas ambition är att med denna artikel kunna bidra både till en diskussion om hur läroplanens intentioner kan förstås av pedagoger i praktiken och vad som kan behöva göras för att barnens alla språkliga resurser ska kunna tas tillvara, vilket vi ser som ett betydelsefullt arbete i förhållande till förskolans övergripande uppdrag om demokrati och allas lika värde.

Tidigare forskning

Enligt Walk m.fl. (2015) har det skett en stor förändring gällande de antaganden om flerspråkiga barns språkutveckling som finns. Idag ses flerspråkighet som en tillgång (ex. Garrity, Aquino-Sterling & Day, 2015; Gort & Sembianti, 2015; Strazer, 2018). Genom att barns flerspråkighet stimuleras kan språkutveckling och skolresultat förbättras vilket skiljer sig från en tidigare syn på flerspråkighet där språken sågs konkurrera med varandra (Walk mfl., 2015). En viktig aspekt är dock betydelsen av att barnet i den pedagogiska praktiken ges möjlighet att utveckla alla sina språk. Forskning har nämligen visat att språken måste hålla en viss nivå för att flerspråkigheten ska vara en tillgång (Cirino, Pollard Durodola, Foorman, Carlson & Francis, 2007; Walk mfl., 2015).

Samtidigt framträder i genomgången av tidigare forskning att pedagogers attityder till olika språk varierar. Hayes (2005) påvisar exempelvis att majoritetsspråket ges företräde i utbildningssammanhang. I Boyd och Ottensjö (2016) studie visas hur engelskan ges företräde i en svensk förskola medan det i Skans (2011) studie framkommer att de deltagande pedagogerna anser alla språk vara lika viktiga.

I en kvantitativ studie uppger pedagogerna att de i liten utsträckning arbetar med att uppmärksamma eller stimulera barnens modersmål medan de uppger att arbetet med norska, (majoritetsspråket) sker i stor utsträckning (Andersen mfl., 2011). Förutom forskning finns myndighetsrapporter från både Sverige och Norge som visar att språksatsningar oftare görs på majoritetsspråket (Rambøll Management, 2008) och att verksamheterna har en bristande kvalitet på arbetet med att stimulera modersmål i förskolan samt att pedagoger upplever att det är svårt att stimulera barns alla språk, både modersmål och andraspråk (Skolinspektionen, 2017). Enligt Puskás och Björk-Willén (2017) behövs mer forskning om implementeringen och realiseringen av styrdokumentens mål att alla barn ska utveckla alla sina språk. Deras resultat visar att barnen varken ges tillräckligt med stöttning för att utveckla sitt modersmål eller svenska som andraspråk och att det i den pedagogiska praktiken uppstår dilemman i hur och vilka språk som ska brukas. Orsaken, menar Puskás och Björk-Willén, är delvis det dubbla uppdraget i styrdokumentet, där svenskan ska vara det gemensamma språket samtidigt som barnen ska utveckla alla sina språk. I deras, mindre, kvalitativa studie visas också hur pedagogerna har svårt att styra och reglera vilket/vilka språk som ska användas, vilket leder till att vissa språk premieras och andra utesluts helt och uppmärksammas inte alls. Detta gäller främst de språk som ett fåtal barn och ingen pedagog har som modersmål.

Mycket av den forskning som gjorts runt yngre barns flerspråkiga språkutveckling har fokuserat utveckling på andraspråket, vilket i många fall också är på majoritetsspråket (se exempelvis Aukrust, 2007; de Botton, Girbés, Ruiz & Tellado, 2014; Kultti, 2014; Tsybina, Girolametto, Weitzman & Greenberg, 2006; Wedin, 2011). Exempelvis har Aukrust (2007) visat att komplexiteten och mångfalden i pedagogers språkbruk inte direkt påverkar barnens andraspråkutveckling men att det troligtvis kan påverka barnens språkande på längre sikt.

Med utgångspunkt i att flerspråkighet är en resurs finns stöd för en så kallad inkluderande praktik (Chumak-Horbatsch, 2012; Cummins, 2017), vilken innebär att barns olika modersmål ses som lika betydelsefulla och därmed uppmärksammas dagligen i pedagogiskt syfte.

Eftersom den svenska läroplanen stipulerar att barns alla språk ska utvecklas framstår ett behov av forskning med fokus på pedagogers arbete med att uppmärksamma och stimulera barns modersmål.

Teoretiska utgångspunkter

Som teori och metodologi har vi för denna studie tagit utgångspunkt i en retorisk ansats (Billig, 1996; Potter, 2012) och funnit Billigs (1988) begrepp ideologiska dilemman särskilt användbart som analysverktyg. Billig har sin teoretiska grund i diskurspsykologin (Potter & Wetherell, 1987) där människans tänkande ses som en social aktivitet och där språk och diskurser betraktas som resurser som människor aktivt använder sig av för att utveckla tankar och förståelse i olika frågor. Denna användning av diskursbegreppet står i kontrast till de diskursanalyser som fokuserar maktaspekter och diskursers begränsningar i sociala interaktioner. Billig mfl. (1988) har i ett flertal studier analyserat hur människors samtal kan synliggöra användandet av ideologier som resurser för de argument som förs fram. I sådana analyser, där intresset riktas mot hur människor argumenterar för sina ställningstaganden, framträder inte sällan motsägelser och spänningar mellan ideologier, menar Billig (1996). Dessa spänningar kan komma till uttryck då olika individer tar ställning för eller emot i en fråga, men även en och samma individ kan ge uttryck för ambivalens och osäkerhet i en och samma fråga (Billig mfl., 1988; Edley, 2001). Billig mfl. (1988) benämner detta som ideologiska dilemman och understryker att sådana dilemman skapar engagemang, näring och drivkraft till samtal. Ideologiska dilemman ska följaktligen, som analytiskt begreppsverktyg, inte förstås i en vardaglig betydelse som något svårt eller betungande för de som deltar, utan istället som resurser för att föra fram centrala uppfattningar i specifika frågor. Begreppet ideologi, framhåller Billig (1996), är synnerligen svårfångat och har heller inte alltid tolkats på ett enhetligt sätt i forskningssammanhang. Det som har betydelse i Billigs retoriska ansats är att förstå människors uttalanden som uttryck för olika idéer, som har historiska och ideologiska rötter. Vidare betonar Billig (1996) vikten av den kontext som samtalet omges av. Den här studiens samtal försiggår i en tid och en samhällelig kontext där förskolans uppdrag handlar om att hantera nya utmaningar om barns språk, flerspråkighet och kulturell mångfald (Skolverket, 2016b).

Med hjälp av analysbegreppet ideologiska dilemman avser vi att i studiens material, kunna synliggöra hur pedagogerna samtalar om sitt arbete med barnens modersmål, vad som står i fokus för samtalens innehåll samt vilka utmaningar som detta arbete kan tänkas innebära.

Forskningsstudiens upplägg

I detta avsnitt presenteras de delar av forskningsprojektets genomförande som är av relevans för den föreliggande artikeln. Studiens upplägg har designats med hjälp av ett flertal moment som utgjort underlag för dataproduktion och analys. Inledningsvis observerades praktiken och dokumenterades med videokamera, därefter genomfördes inspelade samtal i respektive arbetslag samt samtal i fokusgrupp där samtliga deltagare ingick. I artikeln har sedan de ljudinspelade samtalen analyserats.

Deltagare

Deltagarna representerar tre arbetslag från tre olika förskolor i kommunal regi och består av sammanlagt sex förskollärare och två barnskötare, samtliga med svenska som modersmål. De deltagande förskollärarna och barnskötarna benämns i artikeln gemensamt som pedagoger. Sju av pedagogerna är kvinnor och en är man. I ett av arbetslagen deltog två av de tre anställda pedagogerna,

i övriga två arbetslag deltog samtliga pedagoger. Pedagogernas erfarenheter av arbete i flerspråkiga barngrupper varierade från 2,5 år till 25 år. I barngrupperna fanns barn i åldrarna 1–5 år. Barnens olika modersmål, sammantaget på de tre avdelningarna, var vid tiden för insamling av data: arabiska, swahili, tyska, persiska, spanska, kurmanji, bosniska, somaliska, cebuano, hindi, ryska, bangla, romani, engelska och svenska. Urvalet av förskolorna gjordes utifrån att barngrupperna skulle bestå av minst 25 % barn med ett annat modersmål än svenska och att det i det totala urvalet fanns representation från förskolans alla åldersgrupper. Pedagoger som önskade delta motiverade sitt intresse med att de hade ett starkt engagemang för arbete med flerspråkiga barn samt att de såg ett deltagande som en möjlighet att öka sina kunskaper om hur barns flerspråkighet kan stimuleras.

Genomförande

Inledningsvis gjordes video-observationer av vardagliga situationer (hall- och måltidssituation) på de olika förskolorna som genomfördes med en mindre videokamera, vid måltiderna fäst på ett stativ och i hallsituationerna handhållen av forskarna. Videoinspelningarna vid lunch- och i hallsituationer gjordes under tre dagar per förskola och med en pedagog per dag. Därefter hölls två reflektionssamtal i respektive arbetslag och två fokusgruppsamtal (se översikt i tabell 1), samtliga av dessa ljudinspelades med diktafon. Som diskussionsunderlag inför varje reflektionssamtal i arbetslagen hade vi som forskare gått igenom videomaterialet och valt ut en filmsekvens per pedagog där pedagogerna på något sätt förhöll sig till barns modersmål. Det kunde vara sekvenser där pedagogen sade något på ett annat språk, där pedagogen pratade om olika språk eller där pedagogen deltog i samtal med barn som pratade sitt eller sina modersmål sinsemellan. I det ena reflektionssamtalet utgick diskussionerna från hallsituationer och i det andra från måltidssituationer. Under reflektionerna i respektive arbetslag ombads arbetslagen att välja ut en av de tre filmsekvenserna att ta med till fokusgruppsträffarna som underlag för diskussioner med övriga deltagare. Vår roll som forskare, i såväl arbetslagssamtalen som fokusgruppsamtalen, kan liknas vid rollen som moderator (Kvale & Brinkmann, 2009) då vi introducerade videosekvenserna tillsammans med diskussionsfrågor och såg till att det blev ett meningsutbyte (Puchta & Potter, 2004). De frågor som användes som utgångspunkt för samtalen i respektive arbetslag och i fokusgruppsamtalen var: Vad görs i filmsekvensen för att uppmärksamma och stimulera modersmålen och vad görs i andra situationer i den pedagogiska praktiken?

Avsikten med fokusgrupp som metod var att få tillgång till pedagoger från olika förskolor med liknande erfarenheter. På så sätt kunde ett rikare och mer variationsrikt datamaterial erhållas. I samtal med pedagoger som arbetar tillsammans i arbetslag kan uppfattningar tas för givna och inte alltid komma till uttryck explicit (Lindgren Eneflo, 2014).

Tabell 1. Översikt över studiens datainsamling

2016	Datainsamling
<i>Oktober</i>	Video-observationer Tre dagar/förskola – en pedagog följs per dag.
<i>November</i>	Forskarna granskar videomaterialet från lunchsituationerna och gör ett urval. Ett reflektionssamtal à 1,5 h/arbetslag utifrån valda filmsekvenser från lunchsituationerna. En fokusgrupps träff à 3 h. Tema: lunchsituation. Varje arbetslag har valt ut en filmsekvens, från sin förskola, som utgångspunkt för diskussion.
<i>December</i>	Forskarna granskar videomaterialet från hallsituationerna och gör ett urval. Ett reflektionssamtal à 1,5 h/arbetslag utifrån valda filmsekvenser från hallsituationerna.
2017	Datainsamling
<i>Januari</i>	En fokusgrupps träff à 3 h. Tema: hallsituation. Varje arbetslag har valt ut en filmsekvens, från sin förskola, som utgångspunkt för diskussion.

Det sammanlagda datamaterialet som producerats består av:

- videospelat material, cirka 4 timmar
- ljudupptagningar från reflektionssamtal i arbetslagen, cirka 9 timmar
- ljudupptagningar från fokusgruppsamtal, cirka 6 timmar

De analyser som presenteras i föreliggande artikel utgår uteslutande från ljudupptagningarna då forskningsfrågan riktades mot pedagogernas *samtal om* deras arbete och inte arbetet i praktisk handling.

Forskningsetik

I studiens inledningsskede informerades samtliga pedagoger och berörda vårdnadshavare om syftet med projektet, om att ljudupptagningar och video-observationer skulle göras och delvis studeras av alla de deltagande pedagogerna samt om att allt deltagande är frivilligt och kan avbrytas närhelst man så önskar. Information gavs också om att all data behandlas konfidentiellt (Vetenskapsrådet, 2011⁵). I texten är alla deltagarnas namn fingerade och valda för att vara könsneutrala. Information och skriftliga samtyckesblanketter gavs på de olika språk som pedagogerna uppgav fanns i barngrupperna. Majoriteten av vårdnadshavare och pedagoger på de olika förskolorna gav sedan sitt skriftliga samtycke. Barnen informerades i möjligaste mån också om videospelningarna. En del barn var dock så unga som ett år och huruvida de insåg vad deras deltagande innebar gick inte att avgöra, vårdnadshavarnas samtycke fick då styra. Inga barn som inte hade skriftliga samtycken från vårdnadshavare deltog och inga barn som uttryckligen visade eller sade att de inte ville delta blev filmade. Pedagogerna som deltog i studien var införstådda med dess upplägg, att de skulle bli filmade och att de sedan skulle visa filmsekvenser för andra deltagare. Genom att själva låta pedagogerna välja de filmer de skulle visa i den större fokusgruppen kunde deras utsatthet minskas. För att ytterligare minska de deltagande pedagogernas utsatthet gavs de möjlighet till vad Bryman (2008, s.377) benämner som "respondent validation". Efter att vi samlat in allt material bjöds samtliga deltagare in till en träff där vi som forskare återkopplade och beskrev hur vi uppfattat pedagogernas utsagor. Deltagarna kunde då ge sin syn på om det stämde överens med hur de uppfattat samtalens innehåll.

Då flerspråkighet är ett område som ibland kan tendera att röra sig inom området "känsliga personuppgifter" (Vetenskapsrådet, 2011), då etnicitet och språk ofta hänger tätt samman, har det i projektet blivit viktigt att inte koppla samman barnen med de olika språken. Uppgifter om vilka språk som talas i barnens hem kommer från de deltagande pedagogerna och har skrivits samman som en gemensam lista för alla de deltagande förskolorna utan varken kopplingar till avdelningar eller personer.

Analysprocess

I enlighet med Billigs (1996) retoriska ansats riktade vi fokus mot vad som kom till uttryck hos deltagarna när ett särskilt engagemang kunde höras och när ambivalens eller osäkerheter gav drivkraft till samtalen.

Tillvägagångssättet för analysprocessen har inspirerats av Graneheim och Lundmans (2004) kvalitativa innehållsanalys samt Potter och Wetherells (1987) tvåstegsanalys; kodning och fördjupad analys. I ett första steg lyssnade forskarna, var och en för sig, igenom det inspelade ljudmaterialet i sin helhet. Det som framstod som centralt innehåll i samtalen noterades i form av meningsbärande enheter (Graneheim & Lundman, 2004), det vill säga yttranden som representerade det centrala innehållet.

⁵ Nya råd har tillkommit efter projektets slut men vid tiden för genomförandet gällde 2011 års rekommendationer.

Därefter gjordes en gemensam analys där forskarnas meningsbärande enheter jämfördes. Efter upprepade lyssningar utifrån detta första analyssteg kunde fyra kategorier formuleras som omfattade och återspeglade det innehåll som deltagarna fokuserade i samtalen: *Lyfta fram olika språk, synliggöra olika kulturer, använda material och aktiviteter samt ta hjälp av andra.*

För att komma åt ett latent innehåll och fördjupa analysen, användes i ett andra analyssteg, begreppet ideologiska dilemman som riktade blicken mot *hur* deltagarna samtalade utifrån de fyra innehållsteman. Efter ytterligare genomlyssningar av inspelningarna framträdde då att pedagogerna, inom respektive innehållstema, samtalade om vilka strategier de använde sig av på samma gång som de också gav uttryck för dilemman och osäkerheter med desamma. För att representera detta ”både och” har de fyra innehållsteman kompletterats med en fråga och presenteras i resultatet under rubrikerna: *Lyfta fram olika språk – rätt eller fel? Synliggöra olika kulturer – vilka då? Använda material och aktiviteter – hur då? samt Ta hjälp av andra – lätt eller svårt?*

Lyfta fram olika språk – rätt eller fel?

Under flera samtal framkommer att pedagogerna upplever ett dilemma i att de vare sig kan tala eller förstå barnens modersmål. Det framstår som att detta har setts som ett stort hinder för att uppmärksamma och stimulera barnens flerspråkighet och även skapat en viss frustration då pedagogerna samtidigt inser att det är en omöjlighet att behärska alla barns modersmål. Samtliga pedagoger ger på olika sätt uttryck för den upplevelse som Tin-Tin beskriver nedan:

Tin-Tin: Hur ska jag som inte kan arabiska, kurmanji, swahili hur ska jag... kunna bidra till att stötta deras hemspråk, det har jag tänkt mycket på.
(Reflektionssamtal 2 i arbetslag B)

Samtidigt som pedagogerna uttrycker en frustration över att inte kunna barnens språk nämner de alla att de lärt sig och använder ord på olika språk vilket, enligt Cummins (2017), kan ses som ett sätt att stimulera barns modersmål:

Tin-Tin: En pojke lärde mig och räkna, ett, två, tre på arabiska och det var så svårt. Jag fick liksom inte in det i min gamla hjärna men till slut så satt det där och han hjälpte mig och vi traggla, traggla, traggla. Så sa jag till han att nu ska vi berätta för pappa att du har lärt mig. Så då gick jag med pojken ut i hallen när pappa kom och så förklarade jag då att han har lärt mig räkna och då var ju pappan jättestolt [...]. Och nu säger han [pojken] massa saker [på arabiska].
(Fokusgruppsamtal 1)

Ovanstående exempel visar att barnets språkliga resurser tas tillvara och att pedagogens handlande både leder till att modersmålet uppmärksammas och stimuleras (Rosén & Straszer, 2018). Att lära sig och att använda ord på barns modersmål kan enligt pedagogerna å ena sidan ses som en strategi, å andra sidan finns en osäkerhet kring att själva använda sig av orden:

Eli: Man känner när man är i den här rollen, man har den här rollen att förmedla ett språk och så gör jag det hel tokigt alltså då får man ju extra press på sig att det ska va riktigt.
(Reflektionssamtal 1 i arbetslag C)

Enligt Eli blir det viktigt att pedagogerna förmedlar ett korrekt språk till barnen och när pedagogerna inte behärskar barnens modersmål uppstår en oro över att säga ”fel”. Ytterligare en osäkerhet och en oro som framträder när det gäller att synliggöra olika språk lyfts av Renée genom frågan hur de ska

synliggöra elva olika språk. Det framstår som att pedagogerna inte vet hur de ska arbeta när det i en och samma barngrupp finns många olika modersmål. I ett av arbetslagens reflektionssamtal kommer samtalet också in på en annan aspekt av att ha många olika modersmål representerade på en avdelning. Det handlar om att vissa barns språk riskerar att inte uppmärksammas alls:

Kim: Dom som är ensam i sitt språk kommer i skymundan så att säga [...] jämfört med dom som är flera [...] men det tror jag, det är ju både spännande men det är också en risk i det att vi har väldigt många olika språk och många som bara är ett barn.

(Reflektionssamtal 2 i arbetslag A)

Samtidigt som pedagogerna beskriver en bild av att vissa språk premieras uttrycker de på flera sätt att det är viktigt att visa barnen att de är intresserade av alla de språk som barnen talar. Mio och Eli anser exempelvis vid ett reflektionssamtal att det är viktigt att barnens språkliga resurser bekräftas och att pedagogerna visar intresse för den kommunikation som sker på andra språk än svenska. Även i fokusgruppen lyfts betydelsen av att visa sig intresserad av barnens olika språk. Gällande deltagarnas förhållande till att synliggöra olika språk framträder en ambivalens, där pedagogerna dels har strategier för att uppmärksamma och stimulera barnens modersmål, dels uttrycker att det är svårt och att de funderat mycket över hur de ska göra.

Renée: Ingen vill säga till oss hur vi ska göra det men vi ska göra det.

(Fokusgruppsamtal 2)

Det Renée ger uttryck för påvisar en osäkerhet angående genomförandet av läroplanens målformulering (Skolverket, 2016b) om att varje barn i förskolan ska få utveckla sin förmåga att kommunicera både på sitt modersmål och på svenska språket. Det framstår, i analys av materialet, som att uppdraget såsom det skrivs fram i läroplanen, är tydligt formulerat men att det inte är självklart för pedagogerna hur det ska genomföras. Vid flera tillfällen uttrycktes en efterfrågan av färdiga och "rätta" metoder för detta arbete samtidigt som pedagogerna redan beskriver ett flertal strategier som ger dem möjligheter att uppmärksamma och stimulera barns modersmål.

Synliggöra olika kulturer – vilka då?

Samtliga pedagoger i studien menar att det är viktigt att barnens kulturella identiteter accepteras, bekräftas och synliggörs som en strategi för språkutveckling. Detta illustreras genom nedanstående exempel:

Kim: Att vi bejakar när de kommer och berättar att de har firat Eid⁶ eller att de ska göra saker. Att vi bejakar det och visar intresse.

Robin: Ja, att man frågar, både till barn och föräldrar.

Mio: Att man uppmärksammar, det finns ju kalendrar [...] att man uppmärksammar deras [högtider].

Renée: Ni firar det inte men ni bekräftar att det finns.

(Fokusgruppsamtal 1)

I samtalen framkommer, som ovanstående utdrag visar, en uppfattning om att det är viktigt att bejaka och bekräfta olika högtider som barnen firar, som en del av barnens kulturella identitet. Det förefaller dock vara en komplex utmaning för pedagogerna att förhålla sig till uppdraget (Skolverket, 2016b) att

⁶ Eid är ett islamskt högtidsfirande.

varje barn i förskolan som har annat modersmål än svenska ska få utveckla sin kulturella identitet då det är många aspekter att ta hänsyn till. En aspekt som lyfts fram i ett fokusgruppsamtal är föräldrars förväntningar:

Kim: Vi kan inte ge dom deras kultur men det vi kan ge dom är det svenska och det tror jag också är en förväntning dom (syftar på föräldrarna. Förf. kommentar) har på oss. Mycket handlar väl om förhållningssätt även där att vi bejakar när dom kommer och berättar att dom firar Eid att vi bejakar dom och visar intresse.

Robin: Ja, både till barn och föräldrar.

(Fokusgruppsamtal 1)

Att uppmärksamma och bejaka familjernas olika kulturella traditioner och högtider tycks pedagogerna vara överens om att man bör göra. De uttrycker även samstämmighet i att inte fira andra högtider eller traditioner än de svenska på förskolan med förklaringen att föräldrarna önskar att barnen får möta svenska traditioner. Samtidigt omtalas olika kulturella uttryck i likhet med språket som något pedagogerna inte behärskar och därför inte kan lära barnen något om. Här framkommer en rädsla för att fira något man inte känner till samtidigt som det märks att något är under förändring i pedagogernas sätt att tänka:

Tin-Tin: Jag har nog tidigare varit rädd.... jag kan inte fira nåt som jag inte vet vad det står för, jag vet inte hur jag ska göra, tänk om jag i min iver gör nånting jättefel som nån tar illa upp å... men nu är jag inte så rädd längre för att göra fel, man behöver inte va så rädd tänker jag, man kan fråga föräldrar man kan... jag tror man kommer att våga mer framöver...

(Reflektionssamtal 2 i arbetslag B)

Vid samma samtalstillfälle som ovan utdrag är hämtat från, framhålls att det blir mera naturligt att lyfta fram andra traditioner och kulturella uttryck än svenska, som exempelvis Ramadan och Eid, när det finns någon i personalen som har erfarenhet av att fira detta. Kim upplever att det kan kännas konstruerat att prata om olika traditioner och liknande när arbetslaget endast består av svenskfödd personal eller som Kim uttrycker det ”när personalgruppen är purnsvensk” (Fokusgruppsamtal 1).

Inom detta tema framträder således en motsägelse i pedagogernas uttryck. De tycks anse att det är viktigt att bekräfta barnens olika kulturella erfarenheter och bakgrunder, men inte att låta dessa bli en del av den pedagogiska praktiken. En förklaring till detta lyfts fram av Kim som menar att föräldrarna anser att det är viktigt att deras barn får möjlighet att bli ”lite mer svenska” (Fokusgruppsamtal 1). Undantaget är när någon i personalgruppen har erfarenhet av att fira andra högtider än svenska, vid dessa tillfällen tillåts exempelvis samtal om Ramadan att ta plats i den pedagogiska praktiken. Pedagogernas uttryck kan tolkas som ett ideologiskt dilemma gällande vilka kulturella uttryck som ska få synliggöras och ges utrymme verksamheten.

Använda material och aktiviteter – hur då?

En tredje strategi som framträder i pedagogernas samtal är hur de använder sig av olika material och aktiviteter som de menar uppmärksammar och stimulerar barnens olika språk. Böcker, applikationer, PENpal, bilder, musik och kalendrar lyfts fram som exempel. Pedagogerna motiverar användandet av PENpal med att barnen får möjlighet att höra sitt modersmål. Liknande resonemang förs fram av pedagogerna när det gäller applikationer (fortsättningsvis förkortat till appar) till lärplattor. Språket kan av barnen både höras och interageras med, även om det inte finns andra barn eller pedagoger som talar det aktuella språket, vilket i sin tur ger en möjlighet för språkutveckling på flera olika språk. Ett

av arbetslagen i studien arbetar dock inte med appar eller med PENpal men planerar att göra det. På alla avdelningar finns dock böcker på olika språk och böcker där texten finns på två språk, så kallade tvillingböcker:

Reneé: Dom här böckerna man lånar på biblioteket som är på olika språk, heter dom tvillingböcker? Som är skrivna både på svenska och arabiska tex... och så har vi lånat på oss så mycket från biblioteket så att föräldrarna har möjlighet att låna hem från oss. Och så får dom ha hemma dom i en vecka och så kommer dom tillbaka och då betyder det att om det är en arabisktalande familj kan dom läsa den på arabiska och när den kommer tillbaka till förskolan kan jag läsa samma bok med den svenska texten.

(Fokusgruppsamtal 1)

När det gäller böcker ser pedagogerna förutom att de olika språken uppmärksammas, även en vinning för föräldrarna när förskolan kan erbjuda familjer att låna hem böcker som är skrivna på flera språk, vilket utdraget ovan visar. Det framträder samtidigt ett motstånd då vissa av deltagarna är osäkra på om alla föräldrar kan läsa vilket kan tolkas som en tveksamhet till att låna ut böcker för att uppmuntra föräldrar att läsa.

I två av arbetslagen uttrycks särskilt musikens betydelse för att dels skapa relationer med barnen, dels ge barnen en möjlighet att höra musik på olika språk. I båda dessa arbetslag pågår det regelbundet aktiviteter kopplade till musik.

Tin-Tin: En metod för att hitta musiken och rytmens väg till språket, det jobbar vi med på två avdelningar. Vi jobbar mycket med rytmer och takter. Vi tar med musik på olika språk. En skiva[...] ungefär som sommerhits fast det är på asia..eller..

Reneé: Arabiska.

Tin-Tin: Arabiska, och där är det en låt som barnen älskar. Habibib. [...] jag har också lånat musik från biblioteket, man kan låna på olika språk.

(Fokusgruppsamtal 1)

I ovanstående exempel uppmärksammas arabiskan genom att pedagogerna spelar musik som sjungs på arabiska, pedagogerna gör ett aktivt val att spela just denna musik i den musikaktivitet de planerar för. Det är också rimligt att anta att arabiskan som modersmål också stimuleras i aktiviteten. Samtidigt som Tin-Tin beskriver hur de använder musik på olika språk, inflikar Eli att deras arbetslag försökt få tillgång till musik på olika språk genom att be föräldrarna om hjälp, men inte lyckats. Dessutom finns en oro kring vad sångerna kan betyda och stå för:

Mio: Det var en förälder som berättade, som kan mycket svenska, som berättade när hon skulle ta fram kurdisk musik så var det mycket kampvisor.

Alex: Så då kände vi att vi inte kunde stå för det.

Eli: Vi vet inte vad de sjunger liksom.

(Fokusgruppsamtal 1)

Samtalet synliggör en komplexitet i arbetet med att lyfta fram olika språk i förskolans verksamhet. Det Mio säger visar att språk och kulturella uttryck även berör politiska uttryck, vilket skapade ett dilemma för pedagogerna i Mios arbetslag då de inte visste innebörden i "kampvisorna". Kanhända upplevde pedagogerna en oro för att kampvisornas innehåll inte var förenligt i förhållande till förskolans värdegrund och demokratiuppdrag.

Ta hjälp av andra – lätt eller svårt?

Förutom de strategier som tematiserats som språk, kultur och material/aktiviteter framträder andra personers hjälp som ett sätt för pedagoger att kunna uppmärksamma och stimulera barnens modersmål. Nedan beskrivs hur pedagogerna tar hjälp av barn i barngruppen som en strategi för att synliggöra olika språk:

Mio: *Det var nåt sånt här större barn som vi ville att han skulle...Det var ett barn som inte kunde så mycket svenska, kan du, det här barnet sa någonting dårå. Kan du säga, kan du förklara för mig vad (barnets namn) säger?*

Eli: *Näh.*

Mio: *Näh, kunde inte liksom översätta, fast han kunde.*

Alex: *Det där är jättesvårt.*

Mio: *Det är svårt, alltså att man ber nån äldre (barn) översätta.*

(Fokusgruppsamtal 1)

Samtidigt som pedagogerna uttrycker att de tar hjälp av barn i barngruppen som en strategi för att uppmärksamma barns modersmål, beskrivs i ovanstående utdrag denna strategi också som svår att använda sig av.

Att ta hjälp av olika personalkategorier i förskolan framkommer däremot som en strategi som upplevs mindre problematisk av de deltagande pedagogerna. Här ses nystartsarbetarna⁷ exempelvis som en språklig resurs för pedagogerna att lära sig ord på de modersmål som finns i barngruppen. Barnens olika språk kan också stimuleras av nystartsarbetarna när dessa talar sina modersmål med barnen. Även modersmålsstödjare lyfts fram av pedagogerna i studien som ett stöd för att stimulera barnens modersmål genom att exempelvis läsa för barnen.

Materialet visar att pedagogerna upprepade gånger uttrycker att de använder föräldrarna som en resurs även om de inte explicit beskriver det som en strategi i det språkstimulerande arbetet. Men det framgår också att det ibland är svårt att be föräldrar om hjälp eftersom föräldrarna inte alltid talar eller upplevs förstå svenska. En tolkning är att strategin att ta hjälp av andra personer, barn som vuxna, upplevs av pedagogerna i studien som både lätt och svårt på samma gång.

Diskussion

Föreliggande artikels forskningsfokus är pedagogers samtal om sitt arbete med att uppmärksamma och stimulera barnens modersmål. Att flerspråkighet ses som en tillgång och att förskolans pedagoger har en stor påverkansfaktor (Cummins, 2015, 2017; García, 2017; Rosén & Straszer, 2018; Thomas & Collier, 1997) har varit studiens utgångspunkter och tycks även vara något som de deltagande pedagogerna lyfter fram som utgångspunkt för sitt arbete. Framträdande i pedagogernas samtal är att de är medvetna om flerspråkighetens betydelse. De uttrycker också en vilja att arbeta för att uppmärksamma och stimulera modersmålet hos barnen de möter och i samtalen beskriver pedagogerna ett flertal strategier för detta, som till exempel att lära sig ord på barnens språk, visa intresse för olika kulturella uttryck, använda digitala verktyg och ta hjälp av andra som talar barnens modersmål. Att pedagoger har en positiv inställning till flerspråkighet framkommer här, precis som i Skans (2011) studie.

Samtidigt som deltagarna uttrycker flera strategier framträder dilemman och osäkerheter kopplade till strategierna. Läroplanens målformulering (Skolverket, 2016b) skapar ett stort tolkningsutrymme för hur uppdraget ska utföras vilket hos studiens pedagoger tycks medföra

⁷ I de aktuella barngrupperna är nystartsarbetare ofta personer som är flerspråkiga.

funderingar kring rätt och fel. Trots lång erfarenhet hos pedagogerna antyder resultatet en osäkerhet över den egna kompetensen och en idé om att det finns ”rätta” sätt och metoder att använda sig av, vilket de också indirekt efterfrågar: ”Ingen vill säga till oss hur vi ska göra det men vi ska göra det”.

I samtalen framträder att pedagogerna framförallt *uppmärksammar*, i bemärkelsen erkänner, visar intresse för och bekräftar både språk och kulturella skillnader men analysen visar samtidigt att det främst är de svenska traditionerna som ges plats i förskolan. Genom de strategier som kommer till uttryck i samtalen visas att förutsättningar finns för att utveckla en inkluderande praktik där alla barns språk ges plats i den dagliga praktiken och där ett medvetet arbete sker för att utveckla och *stimulera* barns alla språk. Idéer och strategier finns, men ideologiska dilemman samt osäkerheten om huruvida de gör rätt eller ej, gör att arbetet med att utveckla och bygga vidare mot en mera inkluderande praktik hindras.

Samtalen böljar fram och tillbaka mellan strategier och osäkerheter vilket kan framstå som att pedagogerna saknar tilltro till sin egen kompetens eller att de saknar formell och etablerad kompetens gällande hur de kan arbeta med att stimulera barns modersmål i den svenska förskolan. Med stöd i dilemmabegreppet kan samtidigt pedagogernas ambivalens förstås som en förutsättning för att driva arbetet framåt mot ett mångfacetterat uppdrag.

Det finns flera likheter med studiens resultat och Skolinspektionens (2017) rapport, som bland annat lyfter fram att arbetet med barns flerspråkighet kan utvecklas i svensk förskola. Dock ger föreliggande studie en mer djupgående förståelse för vad i uppdraget som kan förstås som utmaningar för pedagoger i förskolan. Dessa utmaningar kommer till uttryck som dilemman kring likvärdighet, politiska frågor, hur barn lär sig språk samt kring förskolans övergripande uppdrag som handlar om demokrati och allas lika värde, i den här studien belyst utifrån perspektivet alla språks lika värde. I resultatet framkommer att pedagogerna upplever det som en utmaning när det är många, upp till elva, olika språk i en barngrupp och de ställer sig frågande till hur de ska göra för att alla barn ska utveckla alla sina språk. I Puskás och Björk-Willén (2017) påvisas stora skillnader i hur olika språk stimuleras. Både i den pedagogiska praktiken och i pedagogers samtal om praktiken framträder alltså tveksamheter i huruvida likvärdighetsuppdraget genomförs eller är möjligt att genomföra. Detta väcker en fråga om vad olika möjligheter att utveckla sina språk leder till i en förlängning för barnen, för deras möjligheter i en framtida skolgång och som medborgare, med rättigheter och skyldigheter, i ett demokratiskt samhälle.

Samtalen synliggör en komplexitet där pedagogerna pendlar mellan att beskriva olika strategier och att ifrågasätta hur de kan tillämpa de strategier de beskriver. Svårigheter och dilemman blir synliga och flerspråkighetsarbetet i förskolan tycks utvidgas ofta till att beröra mycket mer än bara språkande, som exempel kan nämnas områden som föräldrars läskunnighet, svenskhet och kulturmöten. Språkarbete kan också komma in på politiska spörsmål som vid tillfället när sångtexterna visade sig vara förknippade med politiska ställningstaganden. Med hjälp av begreppet ideologiska dilemman har vi kunnat nå djupare kunskap om de svårigheter som tidigare forskning (Haukås, 2016; Puskás & Björk-Willén, 2007) och rapporter (Skolinspektionen, 2010; 2017) påvisat angående förskolans arbete med flerspråkiga barn. Studien har synliggjort hur pedagogerna behöver förhålla sig till en mångfald av aspekter som ibland går bortom det rent språkliga, vilket i sin tur har bidragit till en ökad förståelse för hur arbetets förutsättningar kan se ut.

Resultatet som visar pedagogernas positiva inställning till flerspråkighet kan delvis förstås utifrån att deltagarna valde att medverka i studien på grund av sitt intresse för flerspråkighet i förskolan. En annan betydelsefull påverkansfaktor har naturligtvis våra frågeställningar varit, vilka inriktats mot vad de faktiskt gör och inte mot vad de inte gör. Trots pedagogernas överlag positiva inställning till barns flerspråkighet framstår att det finns utmaningar och svårigheter i arbetet med att uppmärksamma och stimulera alla barns olika modersmål. Detta är en mindre studie men dess resultat kan ändå ses som betydelsefullt då det, ställt i relation till annan forskning, (Hayes, 2015; Puskás &

Björk-Willén, 2017; Skans, 2011 mfl.) påvisar liknande resultat.

Pedagogiska implikationer

Utifrån det presenterade resultatet vill vi hävda att pedagoger i flerspråkiga förskolor behöver stärkas i sin yrkesroll. Pedagoger i förskolan har stor betydelse för barns flerspråkiga utveckling men även för alla barns möjligheter att möta en språklig mångfald. För att pedagogerna i större utsträckning ska kunna utveckla ett inkluderande arbetssätt menar vi att de behöver bli tryggare i sin yrkesroll och att de behöver mer kunskap om barns flerspråkiga utveckling. Pedagogerna behöver också ökad kompetens gällande hur man kan arbeta med att inte bara uppmärksamma utan också stimulera barns olika modersmål.

Avslutningsvis vill vi väcka frågan om hur realistiskt läroplanens uppdrag är att genomföra? Och vad händer med likvärdigheten när pedagoger har ambitionen att lyfta fram olika språk men noterar, som i den här studien, att det blir de stora eller mest vanligt förekommande språken som lyfts fram? Här behövs fler studier och en ökad kunskap för att den pedagogiska praktiken i förskolan ska kunna erbjuda alla barn en möjlighet att utveckla alla sina språk och för att pedagoger, med ambitioner och en stor vilja, ska kunna genomföra ett värdefullt och framgångsrikt arbete.

Referenser

- Andersen, C.E., Engen, T.O., Gitz-Johansen, T., Stradet Kristoffersen, C., Skoug Obel, L., Sand, S., & Zachrisen, B. (2011). *Den flerkulturelle barnehagen i rurale områder. Nasjonal surveyundersøkelse om minoritetsspråklige barn i barnehager utenfor de store byene*. Elverum: Høgskolen i Hedmark.
- 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(1), 17–37.
- Billig, M. (1996). *Arguing and thinking*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Billig, M. (1991). *Ideology and Opinions*. London: Sage.
- Billig, M., Condor, S., Edwards, D., Gane, M., Middleton, D., & Radely, A. (1988). *Ideological dilemmas. A social Psychology of Everyday Thinking*. London: Sage.
- Boyd, S., & Ottesjö, C. (2016). Adult Monolingual Policy Becomes Children's Bilingual Practice: Code-Alternation among Children and Staff in an English-Medium Preschool in Sweden. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 19(6) 631–648.
- Bryman, A. (2008). *Social Research Methods*. Oxford: Oxford university press.
- Chumak-Horbatsch, R. (2012). *Linguistically Appropriate Practice. A Guide for Working with Young Immigrant Children*. Canada: University of Toronto Press Incorporated.
- Cirino, P., Pollard Durodola, S., Foorman, B., Carlson, C., & Francis, D. (2007). Teacher Characteristics, Classroom Instruction, and Student Literacy and Language Outcomes in Bilingual Kindergartners. *The Elementary School Journal*, 107(4), 341–364. DOI: <http://doi.org/10.1086/516668>
- Cummins, J. (2015). Intercultural education and academic achievement: A framework for school-based policies in multilingual schools. *Intercultural Education*, 26(6), 455–468. DOI: <http://doi.org/10.1080/14675986.2015.1103539>
- Cummins, J. (2017). *Flerspråkiga elever. Effektiv undervisning i en utmanande tid*. Stockholm: Natur & Kultur.
- de Botton, L., Girbés, S., Ruiz, L., & Tellado, I. (2014). Moroccan Mothers' Involvement in Dialogic Literary Gatherings in a Catalan Urban Primary School: Increasing Educative Interactions and Improving Learning. *Improving Schools*, 17(3), 241–249.

- Edley, N. (2001). Analysing Masculinity: Interpretative Repertoires, Ideological Dilemmas and Subject Positions. I M. Wetherell, S. Taylor, & S. Yates (red.), *Discourse as Data. A guide for analysis* (s. 189–228). London: Sage.
- Emmot, K. (2014). *Grunden läggs i förskolan*. Avhandling för licentiatexamen. Umeå: Umeå Universitet.
- García, O. (2017). Translanguaging in Schools: Subiendo y Bajando, Bajando y Subiendo as Afterword. *Journal of Language, Identity & Education*, 16(4), 256–263. DOI: <http://doi.org/10.1080/15348458.2017.1329657>
- Garrity, S., Aquino-Sterling, C.R., & Day, D. (2015). Translanguaging in an Infant Classroom: Using Multiple Languages to Make Meaning. *International Multilingual Research Journal*, 9(3), 177–196. DOI: <http://doi.org/10.1080/19313152.2015.1048542>
- Graneheim, U.H., & Lundman, B. (2004). Qualitative content analysis in nursing research: concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness. *Nurse Education Today*, 24(2), 105–112.
- Gort, M. & Sembiente, S.F. (2015). Navigating Hybridized Language Language Practices in Support of Emergent Bilingual Children's Performance of Academic Discourse. *International Multilingual Research Journal*, 9(1), 7–25.
- Haukås, Å. (2016). Teachers' beliefs about multilingualism and a multilingual pedagogical approach. *International Journal of Multilingualism*, 13(1), 1–18. DOI: <http://doi.org/10.1080/14790718.2015.1041960>
- Hayes, R. (2005). Conversation, Negotiation, and the Word as Deed: Linguistic Interaction in a Dual Language Program. *Linguistics and Education: An International Research Journal*, 16(1), 93–112.
- Kvale, S. & Brinkman, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Kultti, A. (2014). Mealtimes in Swedish preschools: Pedagogical opportunities for toddlers learning a new language. *Early Years*, 34(1), 18–31.
- Lindgren Eneflo, E. (2014). *Dokumentationens dilemman : Förskollärare samtalar om pedagogisk dokumentation*. Avhandling för licentiatexamen. Umeå: Umeå Universitet.
- Månsson, A. (2000). *Möten som formar: interaktionsmönster på förskola mellan pedagoger och de yngsta barnen i ett genusperspektiv*. Avhandling för doktorsexamen. Malmö: Lärarhögskolan.
- Potter, J. (2012). Discourse analysis and discursive psychology. I H. Cooper (Red.), *APA handbook of research methods in psychology: Quantitative, qualitative, neuropsychological, and biological* (vol. 2) (s. 111–130). Washington: American psychological Association Press.
- Potter, J., & Wetherell, M. (1987). *Discourse and Social Psychology*. London: Sage.
- Puchta, C., & Potter, J. (2004). *Focus group practice*. London: SAGE.
- Puskás, T., & Björk-Willén, P. (2017). "Dilemmatic aspects of language policies in a trilingual preschool group", *Multilingua*, 36(4), 425–449.
- Rambøll Management (2008). *Kartlegging av språkstimulering og språkkartlegging i kommunene. Sluttrapport*. Oslo: Rambøll Management.
- Rosén, J., & Straszer, B. (2018). Talet om flerspråkighet i svensk förskolekontext. I: B-A. Paulsrud, J. Rosén, B. Straszer & Å. Wedin (red.), *Transspråkande i svenska utbildningssammanhang* (s.149–171). Lund: Studentlitteratur.
- Skans, A. (2011). *En flerspråkig förskolas didaktik i praktiken*. Avhandling för licentiatexamen. Malmö: Malmö högskola, Lärarutbildningen.
- Skolinspektionen (2010). *Språk- och kunskapsutveckling för barn och elever med annat modersmål än svenska*. <https://www.skolinspektionen.se>
- Skolinspektionen (2017). *Förskolans arbete med flerspråkiga barns språkutveckling*. <https://www.skolinspektionen.se>
- Skolverket (2013). *Flera språk i förskolan: teori och praktik*. Stockholm: Skolverket.

- Skolverket (2016a). Tabell 2 B: Inskrivna barn 2007–2016. *Andel av alla barn i befolkningen*.
<https://www.skolverket.se>
- Skolverket (2016b). *Läroplan för förskolan Lpfö 98* (Ny, rev. uppl. ed.). Stockholm: Skolverket.
- Straszer, B. (2018). Transspråkande och interkulturalitet i en förskola med sverigefinsk profil. I P. Lahdenperä (red.), *Den interkulturella förskolan: mål och arbetssätt* (s. 96–116). Stockholm: Liber AB.
- Thomas, W., & Collier, V. (1997). *School Effectiveness for Language Minority Students (Vol. 9)*. George Washington University.
- Tsybina, I., Girolametto, L. E., Weitzman, E., & Greenberg, J. (2006). Recasts Used with Preschoolers Learning English as Their Second Language. *Early Childhood Education Journal*, 34(2), 177–185.
- Utbildningsdepartementet (2010). *Förskola i utveckling - bakgrund till ändringar i förskolans läroplan*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Vetenskapsrådet (2011). *Forskningsetiska principer inom humanistisk samhällsvetenskaplig forskning*.
<http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>
- Walk, A., Matsuo, H., & Giovanoni, A. (2015). Preschool Predictors of Kindergarten Language Outcomes. *IAFOR Journal of Education*, 3(1), 131–149.
- Wedin, Å. (2011). Klassrumsinteraktion i de tidiga skolåren: flerspråkiga elever i skolans språkliga vardag. *Nordic Studies in Education*, 31(3), 210–225.
- Wedin, Å. (2017). *Språkande i förskolan och grundskolans tidigare år*. Lund: Studentlitteratur.