

# Att arbeta med språket i förskolan

En intervjustudie om förskollärares syn på språkutvecklande arbetssätt

Deema Shamoun och Georgette Danho

Barn- och ungdomsvetenskapliga institutionen

Självständigt arbete 15 hp, GN

Ulv- programmet för förskollärare

Hösttermin 2018

Handledare: Charlotte Holmberg

Examinator: Helena Bergström

English title: Working with the language in preschool

An interview study on preschool teachers sight of language development approach



**Stockholms**  
universitet

# Att arbeta med språket i förskolan

## En intervjustudie om förskollärares syn på språkutvecklande arbetssätt

Deema Shamoun och Georgette Danho

## Sammanfattning

Uppsatsen handlar om förskollärares språkutvecklande arbetssätt. Syfte är att genom en kvalitativ intervjustudie ta reda på förskollärares syn på ett språkutvecklande arbetssätt i förskolan. Metoden är kvalitativ och det gjordes fyra semistrukturerade intervjuer utifrån en tematisk intervjuguide. Resultatet visar att förskolläraren arbetar med olika arbetssätt för att befrämja språket i förskolan men de beskriver inte arbetssättet däremot beskrivs metoder, material och resurser som de använder för att stimulera språkutveckling hos barn. Det är den tredje pedagogen, böcker, högläsning och lässtund det vill säga materiella och immateriella resurser. Slutsatser är att förskollärarna visar en pragmatisk medvetenhet om språkutveckling och ett helhetsperspektiv om språk där barnen sätts i centrum. Barnen har rätt att bli stimulerade i språket och utifrån våra intervjuer i denna studie insåg vi genom att förskolläraren är viktiga och delaktiga av att arbeta språkutvecklande genom i de dagliga situationer i verksamheten, då befrämjas språket hos barnen. Språket fyller en viktig funktion och har stor betydelse i barns vardagliga liv. Att utveckla barns språk innebär att ge barnen möjlighet att uttrycka sig, kommunicera och leka med andra samt lösa problem. Förskollärares språkutvecklande arbetssätt spelar stor roll för att barnen skall känna sig trygga och utveckla sitt självförtroende. Detta sker genom att barnen erbjuds en stimulerande miljö och att det genomförs olika sociala praktiker under deras vistelse på förskolan. Av studien framgick det att förskolläraren utnyttjar varje stund för att arbeta med språkutvecklande aktiviteter. I studien påpekas att personalen är medvetna om att de agerar som den tredje pedagogen och att de använder sig själva som agenter och fokuserar barns intresseområden gällande språket.

### Nyckelord

språkutveckling, barn, förskollärare, arbetssätt, resurser, lässtund, lek, digitala medier, miljö

# Innehållsförteckning

Förord.....	1
Beskrivning av författarnas insatser i studien .....	1
<b>Inledning.....</b>	<b>2</b>
<b>Tidigare forskning .....</b>	<b>2</b>
Förskollärarens roll i arbetet med barns språkutveckling.....	3
Miljön som den tredje pedagog .....	4
Lässtunden som ett verktyg för barns språkutveckling .....	4
Digitalt verktyg i förskolan.....	5
Lekens betydelse för språkutveckling .....	5
<b>Syfte och frågeställningar .....</b>	<b>7</b>
Frågeställning: .....	7
<b>Teoretiskt perspektiv .....</b>	<b>7</b>
Sociokulturell teori.....	7
Olika begrepp inom sociokulturellt perspektiv .....	8
Mediering .....	8
Stöttning .....	8
Den proximala utvecklingszonen .....	9
<b>Metod .....</b>	<b>9</b>
Val av metod .....	9
Intervjuer och kvalitativ forskning .....	10
Urval och avgränsningar.....	10
Undersökningmaterial/personer .....	11
Genomförande .....	11
Databearbetning och analysmetod .....	12
Forskningsetiska överväganden.....	13
Studiens kvalitet .....	14
<b>Resultat.....</b>	<b>15</b>
Informanternas kompetens och fortbildning .....	15
Samtal och kommunikation i vardagen, barn i centrum .....	16
Sammanfattande analys av samtal och kommunikation i vardagen, barn i centrum	17
Den tredje pedagogen och den pedagogiska miljön.....	17
Sammanfattande analys av den tredje pedagogen och den pedagogiska miljön.....	18
Högläsning och lässtunder som hjälpmedel för språkutveckling .....	18
Sammanfattande analys av högläsning och lässtunden som hjälpmedel för språkutveckling.....	19
Lekens betydelse för språkutveckling .....	20
Sammanfattande analys av lekens betydelse för språkutveckling.....	21

Tid som faktor för ett språkutvecklande arbetssätt .....	21
Sammanfattande analys av tid som faktor för ett språkutvecklande arbetssätt.....	22
Analys utifrån ett sociokulturellt perspektiv.....	23
<b>Diskussion.....</b>	<b>24</b>
Betydelse för praktiken och professionen.....	26
Slutsatser.....	26
Vidare forskning .....	26
<b>Referenser.....</b>	<b>27</b>
<b>Bilagor.....</b>	<b>29</b>
Bilaga 1 (Missivbrev) .....	29
Bilaga 2 (intervevjguide) .....	1
Bakgrundsfrågor .....	1
Huvudfrågor .....	1

## **Förord**

Vi är två studerande Deema Shamoun och Georgette Danho som läser förskolläraresprogrammet via Stockholms universitet. Vi har valt detta ämne efter att vi har sett förskollärares olika arbetssätt under VFU- perioden och hur de utnyttjar av vardagssituationer för att utveckla barns språk i förskolan. Därför har vi inriktat oss i vår forskning på förskollärares arbetssätt. Vi har undersökt om förskollärares roll i arbetet med barns språkutveckling, miljö som den tredje pedagog, lässtunden som ett verktyg för språkutveckling, digitalt verktyg i förskolan och lekens betydelse för barns språkutveckling. Vi vill tacka alla som har hjälpt oss att genomföra undersökningen och särskilt tack, till förskollärare som gav oss sin tid och intervjuades. Vi vill tacka vår handledare Charlotte Holmberg som hjälpte oss fram i skrivprocessen under handledning och via mejl samt våra familjer som haft tålamod under arbetets gång. Dessutom vill vi tacka bibliotekets personal vid Stockholms universitet som hjälpte oss att leta efter vetenskapliga litteraturer, avhandlingar och artiklar men vi kan inte glömma bort att tacka Georgettes man Hanna Hamra som hjälpte oss med litteraturen från Oxelösunds biblioteket.

### **Beskrivning av författarnas insatser i studien**

För att uppnå målet med vår studie har vi kommit överens att sitta och jobba engagerat tillsammans. Det vill säga att vi bestämde att arbeta tillsammans och inte dela upp uppsatsen i olika delar. Till början hade vi tät kontakt med vår handledare samt med bibliotekets personal för att vi kunna hitta vetenskapliga litteraturer, avhandlingar och artiklar som rörde och stödde vår studie. Vi har från början arbetat tillsammans med alla delar av uppsatsen och har skrivit, läst, varit på biblioteket och hemma hos Deema. Den som var intressant att vi satt tillsammans och på detta sätt kunde vi ta varandras åsikter och utgångspunkter till arbetet och gemensamt kommit fram till de olika delar vi presenterar.

# Inledning

Språket anser vi är en central del hos människan, genom språket kommunicerar vi och förstår varandra. Det vill säga att språket är betydelsefullt för varje individs utveckling. Svensson (2005) hävdar att förskollärare kan använda olika situationer för att uppmuntra och stimulera barns språkutveckling. Detta kan vara med hjälp av olika språklekar som i sin tur ökar barnets medvetenhet om hur språket konstateras, förbereda barnen till läs- och skrivinläring, bygga relationer mellan barnen och leder till att pedagoger och barn har roligt tillsammans (Svensson 2005, s. 12). Vi är således intresserade av förskollärarens roll i arbetet med barns språkutveckling, miljö som den tredje pedagog, lässtunden som ett verktyg för språkutveckling, digitalt verktyg i förskolan och lekens betydelse för barns språkutveckling, alla dessa kan leda till barns fortsatta språkutveckling. Detta är utifrån våra upplevelser från VFU (verksamhet förlagd utbildning) där har vi uppmärksammat att förskollärarna använder sig av olika arbetsätt gällande språkutveckling. De organiserar sitt arbete genom att skapa goda förutsättningar i miljön, leken, läser böcker, kommunicerar och diskuterar aktivt med barnen. Vi anser att barns förutsättningar i förskola och skola ser väldigt olika ut. Det finns en rad olikheter i hur barn använder språket. Exempelvis finns det barn som ännu inte har utvecklat språket fullt ut, vilket innebär att de konkurrerar helt enkelt inte på samma villkor som barn med ett mer utvecklat språk. Det kan låta enkelt att säga att "Språk och tanke" hänger ihop, för att kunna uttrycka åsikter. Men, det behövs en rad strategier och ett medvetet arbetsätt för att lyckas med att utveckla språk. Därtill Sterner och Lundberg (2010) betonar också att man kan jobba med lässtunden som har olika funktioner och betydelser för barns språkutveckling. Det vill säga att genom högläsning tillägnas sig och lär sig de nya orden och hur dessa används i olika sammanhang samt många undersökningar betonar att pedagogens sätt att vara aktiv och samspele med barnen under högläsning stimulerar barns språk (Sterner & Lundberg 2010, ss. 17–18). Vidare poängterar Läroplan för förskolan att:

språk och lärande hänger ouplösligt samman liksom språk och identitetsutveckling. Förskolan ska lägga stor vikt vid att stimulera varje barns språkutveckling och uppmuntra och ta till vara barnets nyfikenhet och intresse för den skriftspråkliga världen (Lpfö 98 2016, s. 7).

Förskollärare har ett viktigt ansvar för att utveckla barns språk i verksamheten. Därför finns det många metoder som förskolläraren skulle kunna använda för att stödja barn. Utöver flertal av dessa metoder står tydligt i läroplan för förskolan att:

skapa och kommunicera med hjälp av olika uttrycksformer såsom bild, sång och musik, drama, rytmik, dans och rörelse liksom med hjälp av tal- och skriftspråk utgör både innehåll och metod i förskolans strävan att främja barns utveckling och lärande (Lpfö 98 2016, s. 7).

I vår studie kommer vi att koncentrera oss på förskollärarens arbetsätt och de resurser de använder för att stimulera språkutveckling hos barn.

## Tidigare forskning

I detta avsnitt kommer vi att ta upp följande aspekter av forskning inom området. Förskollärarens roll i arbetet med barns språkutveckling, miljö som den tredje pedagog, lässtunden som ett verktyg för barns språkutveckling, digitalt verktyg i förskolan och slutligen, lekens betydelse för språkutveckling.

Det är intressant att forskning visar hur förskollärare arbetar språkutvecklande med hjälp av olika metoder och arbetssätt i verksamheten genom att uppmuntra och leka med barnen eller öppna för dialog och ställa frågor. Det vill säga att pedagogerna använder olika resurser vid dessa styrda och fria lärandes tillfällen.

## Förskollärarens roll i arbetet med barns språkutveckling

Svensson (2005) skriver att pedagogen kan använda sig av olika tillfälle i förskolan för att använda språket med barnen. Det vill säga genom olika situationer som samling, matstunden, leken inne och ute som i sin tur ger barnen många och olika möjligheter att öva på språket. Exempelvis i lunchstunden kan förskollärare leta med barnen efter olika föremål på bordet som har långa och korta ljud eller slutar med samma ljud. Alltså sådana övningar ger barnen nya ord även om de övar språkljud med förskollärare. Förskollärarna bör utnyttja dessa tillfällen och skapa intressanta situationer som bidrar till språkutvecklande samtal i verksamheten. Det vill säga att förskolläraren kan stimulera barns språk genom dessa tillfällen som innehåller intressanta samtal och lek och på detta sätt barnen lär sig olika språkliga uttrycksätt (Svensson 2005, s. 12).

Johansson (2011) beskriver att samtalet i vardagen är betydelsefullt mellan barn och vuxna genom pedagogernas egna förhållningssätt som innebär att skapa kommunikationsprocesser i de vardagliga situationerna. Hon lyfter också fram de olika omsorgssituationers vikt i förskolan genom sin studie om den pedagogiska verksamheten för de små barnen. Förskolläraren kan stimulera barns språk på ett systematiskt sätt genom dessa situationer. Fokus ligger på barns språkutveckling genom att förskollärare kommunicerar med barnen på ett ömsesidigt sätt (Johansson 2011, ss. 133–134).

Lindö (2009) belyser begreppet *whole language* som innebär att pedagogerna arbetar projektorienterat genom att ta sin utgångspunkt av barnets erfarenheter. Pedagogen i detta projektorienterat arbete följer fyra steg, för det första är att planera och introducera temat på ett inspirerande sätt för att barnen känner delaktighet. För det andra steget är att ta reda på vad barnen vet och vilka frågor de har utifrån deras samtal, bilder och lek. För det tredje steget är att skapa situationer som ska utmana barnen att utforska, tänka och ställer frågor utifrån deras erfarenheter. Det sista steget är att dokumentera hela barns processen för att pedagogen kan synliggöra och ta reda på vad barnen har lärt sig samt granska sin egen roll som pedagog (Lindö 2009, ss. 30–31).

Ideland och Malmberg (2010) anser att pedagogens roll som synliggörs genom att formulera frågor och ställa dem på barnen som arbetssätt. Det vill säga, att frågan visar vilken kompetens pedagogen har. Alltså pedagogen kan vara *allvetare* genom att barnen får ett svar direkt på frågan och pedagogen låtar för barnen här som en källa öser kunskaper ur. Även kan pedagogen vara *omvårdare* som vill passa på att ge omsorg i syftet att fostra relationer mellan barnen och vädja deras empatiska förmåga. Eller *medforskare* i syftet att fånga barns uppmärksamhet. Det vill säga att pedagogen är medveten att frågan är ett redskap som ökar barnets kompetens att observera och genomföra undersökningar eller ett sätt för att barnen ta reda på något (Ideland & Malmberg 2010, ss. 143–145). Pedagogen bör vara närvarande och arbeta aktivt med barnen genom att fråga, utmana och inspirerar dem under förskolans dag. Detta förhållningssätt är värdefullt och anpassad för de barn som behöver särskilt stöd och det betraktas som stimulans för deras utveckling (Lindö 2009, s. 32).

## Miljön som den tredje pedagog

Enligt Björck-Åkesson (2009) påverkar förskolans miljö barnen på olika sätt, därför bör förskollärare anpassa förskolans miljö efter barnens intresse och behov. Detta kan förhindra barnen att få svårigheter i deras utveckling. Vidare skriver författaren att det är enklare att förhindra de eventuella problemen som kan uppstå för barn än att reparera problemet i efterhand. Därför ska den pedagogiska miljön organiseras efter barnets behov och intresse, oberoende av behovet om det är övergående eller bestående (Björck-Åkesson 2009, ss. 32–34).

Lindö (2009) lyfter fram att pedagogiska miljön är den tredje pedagog, därför att pedagogerna har roll att utforma förutsättningar för barns språkutveckling genom att skapa och erbjuda en stimulerande miljö som ska utmana barnen, väcka deras nyfikenhet samt att kommunicera med varandra och med pedagogerna (Lindö 2009, ss. 27–28).

En studie av Norling (2015) under rubriken *Förskolan- en arena för social språk och språkliga processer*. Forskarens övergripande syfte var att utveckla kunskap om den sociala språkmiljön i förskolan samt hur förskolepersonalen främjar olika strategier för att stödja och utmana barns språk och begreppsutveckling vid olika sammanhang. Genom kommunikation skapar förutsättningar för samspel och dialog som i sin tur skapar en miljö som erbjuder en variation av aktiviteter för att utveckla barns språk och förståelse. Hon skriver vidare vikten av personalens förhållningssätt för miljön och meningen av att vara engagerad och motivera barngrupper till språkliga aktiviteter (Norling 2015, ss. 12, 23).

## Lässtunden som ett verktyg för barns språkutveckling

Högläsning och boksamtal med stöd av bilderböcker i lässtunden är ett arbetssätt för språkstimulerande aktiviteter för barn i förskolan. Svensson (2012) skriver att lässtunden och böcker betraktas som ett vardagligt redskap i förskolan, där barnets språk ska utvecklas. Vid högläsning kan barns språkutveckling stimuleras och hindra beroende på det pedagogiska förhållningssättet. Det vill säga när pedagogen anpassar bokval under lässtunden bidrar det till att barnen uppfattar och lär sig (Svensson 2012, s. 32).

Björklund (2008) skriver i sin avhandling som heter: *Att erövra litteracitet*, om högläsningens betydelse som arbetssätt för att ge barn som ska fylla tre år möjlighet att vara delaktiga i stället för att sova efter lunchen. Hon anser vidare att under bokläsningen bjuder pedagogerna in till diskussion genom att öppna till dialog och ställa frågor eller genom att pedagogerna berättar sina egna erfarenheter och upplevelser som kan vara i samband till bokens innehåll. Också påpekar författaren att under bokläsning när pedagogerna tar pauser mellan sidorna, ger barnen möjlighet att fundera om vad som händer i berättelsen. Tillika bör pedagogerna vara lyhörda, detta innebär att pedagogerna ger barnen utrymme för att uttrycka deras idéer och tankar och detta kan bidra till att pedagogerna uppfatta barns idéer. Lika viktigt är att när pedagogerna upprepar orden i olika former under bokläsningen leder detta till att barnen urskiljer ord och utvinna språket, exempelvis när pedagogerna upprepar samma ord bestämd och obestämda form. Även om pedagogen varierar på sin röst kan det ge barnen möjlighet att vara uppmärksamma och följa texten. Syftet med Björklunds forskning var att ta reda på hur litteracitet erövrats och uttrycks bland de yngsta barnen i förskolan. Ett vidare syfte var också att undersöka hur barns litteracitet kan förstås i en social, kulturell och historisk kontext (Björklund 2008, ss. 193–197).



Sundmark (2014) beskriver att ” Högläsning ger människan tolkningsgemenskaper och trygghet samtidigt som den vidgar våra sammanhang och tar oss bortom snäva horisonter”. Författaren menar att det är viktigt att sammankoppla till det barnet hör under lässtunden genom att barnen får möjlighet att utveckla sig i sin fantasins värld och analysera över bokens budskap (Sundmark 2014, s. 142).

Svensson (2005) ger idéer och råd som pedagoger kan använda när de läser böcker för barnen för att främja deras språkutveckling. Författaren menar att bokens innehåll är obegripligt kommer det blir en risk att barnen tappar intresse och koncentration. Därför är det viktigt att pedagogen använder sig själv som resurs genom att variera sitt tonläge och ansiktsuttryck samt att pedagogen har ögonkontakt med barnen, alla dessa uttryckssätt bidrar till en samhörighet. Dessutom när pedagogens förhållningssätt fokuserar på det sociala sammanhanget under högläsning, ökar barnens ordförråd och detta bidrar till att barnen blir mer nyfikna och intresserade. Därtill sker det samtal mellan pedagogen och barnet om bokens innehåll till exempel (text och bilder), då kan barns tidigare erfarenheter visas och kopplas för att det gående samtalet ska bli rikare. Pedagogerna på förskolan konstruerar broar mellan barns tidigare erfarenheter och bokens innehåll, där pedagogen har en kännedom för barnen och deras vardagliga situationer (Svensson 2005, ss. 30–31).

En liknande tanke som det finns hos Meyer, Wardrop, Stahl och Linn (1994) i sin artikel ”Effects of Reading Storybooks Aloud of Children” som handlar om vilka effekter har sagoböcker att läsa dem för barnen. Författarna hänvisar att sagoböcker innehåller ett rikt språk med ordförråd och komplexa meningar jämfört med barns vardagliga språk. Det vill säga att barnen får tillgång att känna dessa ord och komplexa meningar och de grammatiska formerna genom sagoböcker (Meyer, Wardrop, Stahl & Linn 1994, s. 72).

## **Digitalt verktyg i förskolan**

Idag använder pedagogerna ”digitala medier ”som verktyg under lässtunden för att kunna utveckla barns inlevelseförmåga och främja barns lärande mot målen som finns i förskolan. Kjällander (2014) påpekar att *digital literacy* används i förskolan, där barnen använder olika kommunikationsformer utifrån sina erfarenheter, för att producera språk med hjälp av digitala resurser, så kallad multimodalitet. Dessutom lyfter hon fram vikten av de digitala verktygen genom att de ger barnen möjlighet för att utveckla deras språk. Dessa verktyg innehåller många teckensystem som bilder, färger och ljud, då betraktas de ett hjälpmedel för att öka barns förståelse. Författaren skriver vidare att ” barn är kreativa när de använder appar för andra saker än de tänkta, och i hur de använder tillgängliga tecken i sett meningsskapande: de skapar språket medan de använder det” (Kjällander 2014, ss. 132–137).

Elm Fristorp och Lindstrand (2012) lyfter fram att interaktionsdesign handlar om att ha möjlighet att utnyttja digitala redskap för att skapa en interaktion mellan barn och pedagogen. Detta utgör vikten av att tillämpa digitala applikationer som redskap för att främja barns förståelse och lärande (Elm Fristorp & Lindstrand 2012, s. 58).

## **Lekens betydelse för språkutveckling**

Leken har stor betydelse för barns utveckling och lärande, därför blir leken ett arbetssätt för pedagogerna som spelar en stor roll för barns språkutveckling i förskolan. Enligt Fast (2008) är det nödvändigt att göra lärandet intressant och roligt för barnen eftersom barns intresse är utgångspunkt

för vad de ska lära sig. I så fall är det leken ett sätt för att göra lärandet intressant för barnen i förskolan (Fast 2008, ss. 91–92).

Johansson och Pramling Samuelsson (2006) hänvisar att leken är betydelsefull för att utveckla barns språk. Den kan vara genom språklekar som skapar en värld av mening med specifika förutsättningar. Detta innebär att leken är en utgångspunkt till barns meningsskapande och barnen deltar med andra barn livsvärldar via leken. Författarna tillägger också att det sker ständiga förhandlingar och omförhandlingar i barns värld och främst i leken. Dessutom genom att barn samspelar med varandra på jämbördiga villkor sker det ett komplext samspel. Det vill säga att de förutsättningarna och deltagarna i leken förändras, även om finns det inga rätt eller fel men enbart är reglarna som förändras, definieras och omdefinieras. Detta bidrar till att leken blir en arena som grunda till barns lärande och skapande förmåga genom att lära och utveckla den kommunikativa kompetensen hos barnen (Johansson & Pramling Samuelsson 2006, s. 16).

Bruce (2012) skriver att kommunikationen och det ömsesidiga samspelet utgör grunden till lek och språk. Utifrån leken utvecklar barnen sitt språk, när de leker med sig själv *monolek* och när de samspelar med andra i leken *dialek*. Därför är lek och språk är beroende av varandra och det är viktigt att pedagogen uppfattar att leken och språket står i ett ömsesidigt beroendeförhållande till varandra samt att detta bidrar till att den pedagogiska miljön skapas och utforma för att utveckla alla barns språk (Bruce 2012, ss. 101–102)

Öhman (2003) lyfter fram lekens möjligheter genom att barnen leker med sig själva eller i samspel med andra som i sin tur leder barn att utforska omvärlden och lär sig hur hen söker och använder sin kunskap och utvidgar sin kompetens på skilda områden. Dessutom påpekar författaren att barnens kommunikativa förmåga utvecklas med andra i leken. Det vill säga att de använder ord för att beskriva olika händelser och upplevelser som sker i leken (Öhman 2003, s. 99).

Bruce (2012) hävdar att pedagogen kan använda leken som ett professionellt redskap för att stimulera barns språk. Denna framställning tar sin utgångspunkt från ett par antaganden, för det första är att barns lek- och språkutveckling grunda på gemensam utvecklingspsykologisk grund där det sociala samspelet och bekräftelsen är centrala delar. För det andra är att språk och lek beroende av varandra för barns utveckling. Författaren menar att i lek med andra barn utvecklar sin språkförmåga som denna blir en inträdesbiljett till lek, alltså språkförmågan är både en förutsättning för och ett resultat av leken (Bruce 2012, ss. 102–103).

Öhman (2003) hänvisar att pedagogen har stort ansvar i sitt arbete att organisera miljöer som ger barnen möjlighet till lek. Detta kräver av pedagogen att vara noggrann i sin planering för att skapa miljöer som passar barnlek. Lika viktigt är att pedagogerna ska vara lyhörda och delaktiga i leken med barnen för att veta vilket utrymme som behövs till leken och samtidigt barnen får ett budskap av pedagogen till leken. Det vill säga att barnen kan utveckla sitt tänkande, sin nyfikenhet, inlevelseförmåga och sin kompetens när de känner sig delaktiga i deras verksamheten. Hon skriver vidare om pedagogens flera olika viktiga funktioner för att skapa lekens förutsättningar. För det första är att lära ut lekens koder till barn som har svart att hålla sig fast i leken. För det andra är att skapa trygghet för att barn går in i lek genom att leken bör vara tillgänglig, därtill barnens samspel, lekens innehåll och form ger viktig information för att gå vidare med leken. För det tredje är att ge ramar och regler för samspelt i leken som är nödvändiga för att barngruppen ska vara tillsammans. För det fjärde är att pedagogen visar respekt för barns lek genom att inte avbryta deras lek eller störa deras koncentration. Till sist är det pedagogens arbetssätt att ta hand om barns lek i förskolan genom att

förse barnen med gemensamma upplevelser att leka utifrån, material att leka med, tid och plats för leken att blomstra (Öhman 2003, ss. 112–113).

# Syfte och frågeställningar

Syftet med uppsatsen är: att genom en kvalitativ intervjustudie ta reda på förskollärarens syn på ett språkutvecklande arbetssätt i förskolan.

## Frågeställning:

Hur beskriver förskollärarna sitt språkutvecklande arbetssätt med förskolebarn?

# Teoretiskt perspektiv

Vi har valt det sociokulturella perspektivet av flera skäl, uppsatsen handlar om språkutveckling och hur förskolläraren beskriver sitt uppdrag för att stimulera barns språkutveckling och den sociokulturella teorin återfinns vi i läroplanen för förskolan. Det känns relevant och lämpligt att använda den sociokulturella teorin vid en forskning om språkutveckling där språket utvecklas via de sociala interaktionerna mellan barn och pedagog.

## Sociokulturell teori

Lev Vygotskij var en pedagog, filosof och psykolog som levde i Ryssland i början av 1900-talet. Vygotskij är den främste företrädaren för den sociokulturella teorin. Han skriver att barnet är socialt från början och lärandet sker med andra i de sociala sammanhang genom språket som betraktas ett viktigt redskap. Det vill säga att barn kommunicerar och interagerar med andra i olika sammanhang som leder till barns utveckling. Enligt Vygotskij kallas detta individualiteten som innebär att barnet lär känna sig själva genom dialogen och samspelet med andra (Vygotskij 2001, s.11). En liknande tanke som Elm Fristorp (2012) påpekar att interaktion och samspel är en viktig synpunkt när det handlar om barns lärande och utveckling och detta stämmer väl överens med utveckling och lärande som beroende av varandra. Författaren anser att barnens utveckling händer utifrån lärande och samtidigt ges barnen möjlighet till lärande utifrån deras egen utveckling. Elm Fristorp lyfter fram att barn lär sig genom interaktion hur man tänker, att anpassa ord efter sammanhang och hur man blir aktiv delaktig genom att utföra olika handlingar (Elm Fristorp 2012, s. 39).

Enligt Svensson (2009) har Vygotskij en syn på relationen mellan språket och tanken. Det vill säga att språkutvecklingen inte behöver vara beroende av den kognitiva utvecklingen, till exempel är språket

och tänkandet skilda från varandra hos det lilla barnet. Men när barnet uppnår en bestämd nivå sedan kan språket påverka deras tänkandet. Vygotskij framställer att språket har två grundläggande funktioner: Den första är att människor kan använda språket som ett redskap för tänkandet. Den andra är en viktig del i att socialt sammansätta människors verksamhet. Barns språkutveckling sker när barnen vistas i de olika sociala sammanhangen och samspelar och interagerar med andra och personligheten formas som ett resultat av den sociala interaktionen. Vygotskij anser liksom Piaget att de sociala erfarenheter som barnet gör under de första åren i sitt liv betyder mycket för deras språkutveckling men han betonar vikten av de sociala erfarenheterna för språkutveckling. Lika viktigt är att barn får under förskoleperioden ledning av pedagoger som hjälper barn att öka tankeförmågan i de sociala sammanhang (Svensson 2009, ss.32–34). Vygotskij (2001) menar att ” utan social kommunikation sker ingen utveckling av vare sig språk eller tänkande” (Vygotskij 2001, s.10).

Kullti (2012) belyser att aktiviteter i förskolan är viktiga i det sociokulturella perspektivet och definieras som någonting som utförs av en individ som aktivt deltar i olika aktiviteter, då de innehåller en mängd händelser. Hon menar också att dessa aktiviteter görs utifrån operationer och händelser som utförs i förskolan. Enligt Kullti kan handlingar delas i två termer. Den första termen är språkliga handlingar som kan vara sångtexter på olika språk, språkliga uttryck och samtal. Medan den andra termen är fysiska handlingar som används för att undersöka gester för att åstadkomma någonting (Kullti 2012, ss. 32–36).

Inom detta perspektiv ses språkanvändning och kommunikation som en länk mellan barnet och omgivning genom att kommunicera om vad som händer i lekar och interaktion som barnet är delaktig i hur dess människor i omgivning förklarar händelser genom olika uttryckssätt såsom gester, bild, tal och skrift. Det vill säga att barnet tänker med och genom de intellektuella verktyg i form av de språkliga uttryck som hen har tagit med samspelt med andra (Säljö 2014, s. 67). Barnet utvecklar sitt språk genom att samspela med andra i de sociala relationer Detta innebär att barn lär sig prata och tänka samtidigt, alltså genom språket blir tanken medveten genom att kommunicera först med andra och sedan med sig själv. Enligt Vygotskij sker barnets utveckling i tre steg, omedveten aktivitet med andra, uppmuntra barnet för att påverka sin omgivning och sedan flyttar barnet in språket i sig själv (Lindö 2009, s. 33).

## **Olika begrepp inom sociokulturellt perspektiv**

### **Mediering**

Kullti (2012) betonar begreppet *mediering* som används inom sociokulturellt perspektiv. Författare anser med detta begrepp att olika verktyg, som kan vara språkliga och fysiska eller materiella redskap, begagnade för att kommunicera med andra och ta del av andras kunskap. Hon skriver även om språkets funktion i barnens lärande, hon anser med detta att språket är redskap för att benämna och tala om något eller en händelse i omgivningen. Kullti betraktar språket som ett verktyg för hur man uttrycker sig, menar hon inte bara att referera och tala genom olika föremål eller en händelse. Istället anser hon att genom gester som användas som språk fungerar för att kommunicera med andra samt att förstå omvärlden (Kullti 2012, s. 27).

### **Stöttning**

Kullti (2012) definierar begreppet stöttning som är en viktig del av barns språkutveckling. Det vill säga att stöttning är verktyg som lärare kan använda för att bygga på barns förmågor och

kommunikativa kompetens (Kultti 2012, s. 107). Enligt Gibbons (2013) är stöttning en hjälp med syftet att leda barnen mot de nya färdigheter och kunskaper eller en tillfällig hjälp. Vygotskij har uttryckt det: ”Det ett barn idag kan göra med stöd, kan hon eller han göra på egen hand i morgon” (Gibbons 2013, s. 39). Dessutom belyser Kultti (2012) i sin avhandling hur språket och tänkande utvecklas hos barnen. Hon förklarar att först behärskar barnen och använder flera ord i en generell innebörd och sen kan det så småningom hjälpa barnen att innefatta och lär sig språket (Kultti 2012, s. 22). Kultti (2012) menar att för att nå detta krävs en vuxen, som kan stötta och hjälpa barnen att göra något, som de inte kan göra på egen hand. Författaren tolkar den process som *scaffolding* och den är ett engelskt ord som benämns stöttning i den svenska litteratur, där de pedagogerna är förebilder och vägleder hur man kan lösa ett problem, alltså stimulerar barnen och ger de möjlighet att få en liten del av vuxnas budskap i olika aktiviteter och dagssituationer. Detta bidrar till att utveckla barns kunskaper och färdigheter. Hon fortsätter med att påpeka att det är nödvändigt att pedagogerna ökar barns intresse och motivation vid stöttning. Vidare beskriver författaren hur lång vuxna kan hjälpa och stötta barnen under det pedagogisk aktivitet. Hon menar att behovet av stöttningen är stor i början men med tiden minskas stöttningen för att barn lär sig att klara sig på egen hand. Dessutom påpekar Kultti en annan typ av stöttning som kan vara stött via frågor, det vill säga att pedagogerna stöttar barnen genom att ställa frågor på dem för att göra dem delaktiga och uppmärksamma i aktiviteten. Utöver bör pedagogerna hålla sig borta från de frågor som ger svar på ”ja” eller ”nej” (Kultti 2012, s. 30).

## Den proximala utvecklingszonen

Vygotskij påpekar att människor ständigt befinner sig under förändring och utveckling. Alltså varje tillfälle och situation ger möjlighet att ta kunskaper från de andra i ett socialt samspel. Den proximala utvecklingszonen definieras av honom som innebär vad individen kan presentera med hjälp och ledning av vuxna eller i samarbete med kompetenta kamrater som i sin tur leda barn att lära sig nya saker och gå vidare i sin utveckling på detta sätt (Säljö 2014, ss. 119–120). I Vygotskijs (2001) nämns detta begrepp *proximala utvecklingszon* som innebär det förhållandet mellan barns vardags tänkande och det vetenskapliga tänkandet. Han menar att barns tanke utvecklas när de integreras med andra barn och med pedagoger i förskolan (Vygotskij 2001, ss. 329–333). Lindö (2009) hänvisar till att pedagogens roll genom den proximala utvecklingszonen att de bör förstå barnets möjlighet till lärande. Alltså när pedagogen sett vad barnen uppfattat eller inte uppfattat, på så sätt kan de utmana barnen inom denna zon i syftet att främja den fortsatta utvecklingen (Lindö 2009, s.33).

# Metod

I detta avsnitt presenteras vårt val av metod och därefter följer ett avsnitt om intervjuer och kvalitativ forskning, urval och avgränsningar, genomförande, databearbetning och analysmetod och slutligen forskningsetiska principer.

## Val av metod

Studien handlar om att genom intervjuer som datainsamlingsteknik, ta reda på förskollärarens syn på ett språkutvecklande arbetssätt i förskolan. Det är en kvalitativ studie där informanterna beskriver hur

de uppfattar den specifika verkligheten de arbetar med. Enligt Stukát (2005) kan valet av metod lyfta upp olika fördelar och nackdelar som kan användas i studier för att kunna motivera det egna valet av metoden. Dessutom påpekar han genom att använda intervju som metod kommer informanterna att visa deras handlingsätt för det arbetet som ska redogöras och motiveras på ett detaljerat sätt (Stukát 2005, s. 123). Enligt Svensson och Ahrne (2011) kan dessa metoder ses som hjälpmedel för att göra det enklare för forskaren att hitta förklaringar och svar på frågorna som undersöks (Svensson & Ahrne 2011, s. 20). Då det är förskollärarna som intervjuas kan vi endast komma åt hur de förklarar i detta fall det vi söker efter, nämligen att beskriva språkutveckling och deras arbetssätt gentemot barnen. Vi observerar inte vad som görs kring ämnet utan vad de säger att de gör och utifrån deras berättelse kommer vi senare att leta efter likheter, olikheter och innebörder. Vi letar efter kvalitativa aspekter av innehållet dvs det är inte kvantifierad data som kommer att analyseras.

## **Intervjuer och kvalitativ forskning**

Alvehus (2013) poängterar att intervjuer är en allmän och nyttig metod som används vid en kvalitativ forskning. Det vill säga, intervjuerna tillämpar sig bra för att uppvisa hur och vad personer tänker och tycker vid olika situationer och händelser (Alvehus 2013, s. 80). Syftet med våra intervjuer var att få förskollärarnas syn att beskriva ämnet utförligt och systematiskt då är det genom deras tankar och erfarenheter som vi kan närma oss temana och vad de kan och tror om att främja barns språkutveckling. Patel och Davidsson (2011) anser att de kvalitativa intervjuerna har oftast en låg grad av strukturering som leder till att ge stort utrymme för den intervjuade att svara från egna berättelser. Men, vidare anser de att de kvalitativa intervjuerna har en hög grad av standardisering när de ställer frågor som har en bestämd ordning, ofta kallas de för semistrukturerade intervjuer i detta sammanhang innebär det att intervjuaren har gjort en lista eller som i vårt arbete har vi utarbetat en intervjuguide med specifika teman som ska behandlas men de intervjuade har möjlighet att formulera egna svar (Patel & Davidson 2011, ss. 81–82). En liknande tanke har Alvehus (2013) som ger en förklaring till semistrukturerade intervjuer genom att den intervjuade har stor frihet att påverka på intervjus innehåll men det krävs av intervjuaren att vara mer aktiv lyssnare och kunna ställa följdfrågor (Alvehus 2013, s. 83). Enligt Stukát (2005) kommer att framställas en svaghet om metoden inte är flexibel därför att intervjuare har bestämt sig för vad hen vill ha svar på av de som intervjuas då blir det svårt för intervjuare att förvänta det oförutsedda. Det vill säga att de kan få ny information och upplysningar som de inte tar hänsyn till när de formulerade sina frågor. En lösning kan vara här genom att använda en koppling och variation mellan den alldeles strukturerad mot den alldeles ostrukturerad (Stukát 2005, ss. 39–40). I vårt arbete använder vi en semistrukturerad intervju (se bilaga 2).

## **Urval och avgränsningar**

Det är viktigt att man har en form av urval under sin forskning. I urvalet för vår studie intervjuade vi ett antal förskollärare som arbetar vid tre olika förskolor. Förskolorna ligger i samma kommun men i olika områden. Intervjuerna skedde under två veckor. De deltagande förskollärarna har arbetat inom yrke mellan 5 och 33 år.

Urvalet gällande deras bakgrund gjordes för att ta reda på hur förskollärarna beskriver sitt arbetssätt och vår tanke är att se om det finns skillnad i deras svar beroende på om de har arbetat länge eller kortare tid med barns språkutveckling. Vi är också intresserade av deras syn på ämnet och vilka olika resurser och arbetssätt de beskriver gällande användning av dessa resurser i förskolan för att möjliggöra och utveckla barns språk. Vi valde att intervjua endast förskollärarna i denna kommun därför att kommunen har lagt fokus på barns språkutveckling så redan här finner vi en riktad fokusering på vårt ämne. Alltså fokus var på förskollärarnas erfarenheter, åsikter och tankar kring barns språkutvecklande arbetssätt och genom deras beskrivning av olika situationer och lärandetillfällen som lässtunden och lek. Vårt urval anges som ett slags ”bekvämlighetsurval”, därför att tiden var begränsad för att genomföra intervjuerna.

## **Undersökningsmaterial/personer**

Först kontaktades ett antal förskolor genom att skicka sex missivbrev via mail för att kunna intervjua flera förskollärare. Därtill tog vi fysisk kontakt med dem genom att vi gick till arbetsplatsen och förklarade vårt syfte av vår forskning. Vi bestämde tid och plats för intervju och varje intervju tog mellan 30 till 45 minuter. Vi informerade att det skulle dokumenteras med en ljudinspelning. Förskollärarna som vi fick intervjua dem, hade själva fått bestämma tid för intervjun.

De fyra förskollärarna som vi har intervjuat var alla kvinnor mellan 35 och 60 år gammal. De utbildade sig som förskollärare och en av de utbildade sig till specialpedagog. Samtliga intervjuade arbetar med barn mellan 4–5 år gammal, det var en utgångspunkt för att vi avsåg att göra analyser och undersöka hur förskollärarna genom lässtunden och lek kan främja barns språkutveckling samt att utvärdera vilka verktyg och resurser de använder. För att respondenter ska vara anonyma kommer vi att kalla dem påhittade namn som Alma, Anita, Berit, Birgitta. Samtidigt tog vi hänsyn till konfidentialitetskravet av alla deltagande med fullständig anonymitet. Undersökningsmaterial för vår forskning utgörs av de formulerade intervjufrågor som innehåller bakgrundsfrågor och huvudfrågor. Det vill säga vi tar med frågor som specifikt belyser vilken syn de har om hur de som förskollärare beskriver att de arbetar med barns språkutveckling och deras arbetssättet.

## **Genomförande**

Vi valde att genomföra semistrukturerade och tematiserade intervjuer i olika förskolor med endast förskollärare. Vi valde att kontakta olika förskolor och förskollärare efter att vi blev klara med intervjufrågorna. Vi hade följt några steg för att uppföra vår undersökning. Först förberedde vi ett missivbrev som innehöll information om oss och hur intervjun skulle gå till. Vi skickade sex missivbrev via mailet till olika utvecklingsledare och när vi inte fick svar av några av dem valde vi att gå till tre förskolor och tog fysisk kontakt med fyra förskollärare. Vi valde att intervjua olika förskollärare som har jobbat länge inom yrket för att arbetet ska baseras på trovärdiga fakta.

Dessutom har vi planerat en intervjuguide där vi formulerade olika frågor som utgick ifrån vårt syfte och frågeställningar för att få systematiska och tydliga svar och för att få ett fylligare resultat.

Vi hade intervjuat två förskollärare från samma förskola under samma dag. Första intervjun var med en förskollärare som har jobbat över 30 år. Intervjun genomfördes i ett lugnt rum på avdelningen och det var ett rikt tillfälle för oss. Den andra förskollärare har jobbat i 12 år och hon har utbildat sig till specialpedagog.

Under intervjutiden har vi valt att följa strukturen som utgick ifrån intervjuguiden med att ställa följdfrågor ur svaren som deltagarna gav. Vi hade också antecknat direkt under intervjuens gång som skrevs på ett papper innehöll intervjufrågorna, vi hade spelat in hela intervjuer för att säkerställa att inget korrekta data skulle missas. Vi valde semistrukturerade typ av intervjuer tänkte vi att vi skulle använda oss både två som intervjuare för varje intervju med en intervjuad förskollärare. Enligt Stukát (2005) betyder detta att erhålla mer information av varje intervju, alltså: ”två personer kan upptäcka mer än vad en person gör. De kan också komma överens om att ha olika fokus under intervjun ” (Stukát 2005, s. 41). Efteråt formulerade och förberedde vi våra intervjufrågor enligt intervjuguide som innehåll bakgrundsfrågor om intervjuperson och sin avdelning och huvudfrågor om uppsatsens syfte och tidigare forskning. Patel och Davidsson (2011) betonar vikten med en kvalitativ intervju genom att formulera intervjufrågor först för att undvika att intervju vara i form av ett samtal och sen för att uppnå det bestämda syftet att upptäcka och identifiera intervjuades uppfattningar och egenskaper om ämnet. Dessutom författarna belyser en annan fördel, alltså de studiens frågor ska vara tydliga i en kvalitativ intervju genom att använda intervjuformuläret med teman eller öppna frågor. Därtill hade vi formulerat följdfrågor eftersom vi läste vad Patel och Davidson skriver om följdfrågor att de är nödvändiga för att stödja samtalet ifall att intervjuade inte ger tillräckliga svar sedan kan intervjuare stoppa samtalet och ställa upp dem (Patel & Davidsson 2011, ss. 82, 84).

Dessutom hade vi informerat förskollärarna i förväg att det är frivilligt att delta och att de kan avbryta när som helst. Vi har också informerat om att deltagarna ska vara anonyma och att informationen ska endast användas för arbetet. Alla förskollärare som har deltagit visade intresse och hörde av sig. Tid för intervjun bestämdes utifrån en tid som passade förskollärarna. Alla deltagande fick till och med en kopia på intervjuguiden i förväg för att få tillräcklig tid att tänka på frågorna.

## **Databearbetning och analysmetod**

Alvehus (2013) definierar transkribering som kommer i första steget av analysen, det vill säga att förändras tal till en text (Alvehus 2013, s. 85). Efter att våra intervjuer var uppförde transkriberades det insamlade materialet och bearbetades. Efter att vi bandade intervjuer lyssnade vi varje intervju tillsammans och transkriberade dem till text. Materialet av de skrivna intervjuer som hade tagit mellan 30–45 minuter blev cirka 8 sidor. Vi läste och markerade det som tangerade vårt syfte och frågeställning. När vi hade samlat olika kategorier för att sammanställa intervjuerna tittade vi på våra anteckningar för att se om vi missat något. Efter upprepade läsningar valde vi relevanta utsagor som ingick i varje kategori. Vi skrev sedan vår intervjusammanfattning som redovisas under resultat. När vi transkriberade tillsammans, på så sätt har vi gjort forskningen mer giltig och tillförlitlig, över vår bearbetning hade blivit mer effektiv.

Feies och Thornberg (2015) hänvisar till modellen kategorisering genom att datamaterial analysera vilka likheter och skillnader som kommer fram i intervjuerna (Feies & Thornberg 2015, s. 37).

Rennstam och Wästerfors (2011) ser att en analys inte handlar om att bara foga ihop teori men ska också argumentera, ifrågasätta materialet eller utveckla och forma ett inlägg eller synpunkter till teorier och tidigare forskning. För att analysera kvalitativa material innebär att vi utgår från tre grundläggande som sortering, reducering och argumentering. Att man sortera, skapa ordning och kategorisera sitt material är det som aktiva bearbetning i syfte att hitta svar för de frågor man har formulerat (Rennstam & Wästerfors 2011, s. 194).



Enligt Hjerm och Lindgren (2014) är att arbeta med dessa kvalitativa datamaterial som anteckningar från observationer och ljudinspelningarna från intervjuer måste omskrivas till analyserbar text. Författarna förklarar vidare att analysen bör hålla inne en teori eller flera, detta hjälper till att kunna tolka detta materialet som insamlas (Hjerm & Lindgren 2014, s. 21). I denna forskning användas sorteringen som första steget för att försöka att inte kasta flera sidor av anteckningar eller radera några ljudinspelningar som var värdelös. Även hade vi läst datainsamlingen flera gånger för att kunna veta är det tillräcklig för vår forskning eller inte.

Enligt Rennstam och Wästerfors (2011) är det nödvändigt att forskaren ska kunna hålla sig borta från att samla in alldeles för mycket material därför att det är datas variation och innebörden som är i omtanken. Dessutom måste analytikern läsa och tolka all data flera gånger för att personen ska själv vara medveten att materialet redogör till samma undersökning. Detta hjälper forskaren att bygga det på ett oanvänt sätt efter samlingen av materialet (Rennstam & Wästerfors 2011, ss. 196, 197).

Författarna (2011) poängterar att det sker något slag av ordning när forskaren ordnar och delar upp materialet på ett väl genomfört sätt. Det vill säga att ordningen inte uppstår av sig själv utan den skapas med hjälp av analytikern och dess teoretiskt informerade uppfattning som personen använder sig av (Rennstam & Wästerfors 2011, s. 194).

I den andra steget har vi försökt att ta upp det allra viktigaste i vår datainsamling genom att använda oss av reducering. Enligt Rennstam och Wästerfors (2011) innebär reduceringen att analytiker sparar det viktigaste av datainsamlingen med syfte att forma en framförande med det insamlade materialet, men samtidigt välja att ta bort en del av data. På så sätt kan analytiker undvika att ge missvisande bild av materialet över huvud taget (Rennstam & Wästerfors 2011, s. 202).

Efter att vi har sorterat och reducerat de datainsamling kommer vi in i detta tredje steg som handlar om att man argumenterar för sin hypotes och övertyga läsaren. Det handlar även om att ställa sig vid sidan av andra forskare och teoretiker, dessutom använda sina erfarenheter och kunskap i ett samtal med dem för att lyckas göra sig hörd i forskar- och kunskapssamhället (Rennstam & Wästerfors, 2011, ss. 206–207).

## **Forskningsetiska överväganden**

Den här avsnitt handlar om det som kallas god forskningssed. Enligt Löfdahl (2014) innebär begreppet *god forskningssed* om vilka begränsar har studenten när utför sin forskning. Alltså vad är tillåtet och vad är inte tillåtet att göra i förskolan verksamhet. Det vill säga att studenten måste vara medveten om de viktiga forskningsetiska aspekter för att förhålla sig till dem. Författaren menar att det är viktigt att forskningsstudent får syn på dessa forskningsetiska aspekter som handlar om hela forskningsprocessen för att uppnå forsknings mål att få ny kunskap som bidrar till förbättringar i världen (Löfdahl 2014, s. 32).

Enligt vetenskapsrådet (2002) *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*, är individskyddskravet som bas för den forskningsetiska överväganden. Detta består av fyra etiska principer som tas hänsyn till dem under forskning: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet (Vetenskapsrådet 2002, ss. 5–6).

Den första aspekten är informationskravet som innebär att vi informerade de förskolor som vi nämnt tidigare, via mejl och med fysisk kontakt också innan vi började vår forskning. Dessutom enligt den andra aspekten samtyckeskravet skickade vi missivbrev till de deltagande förskollärarna som detta

beskriver vårt forskningssyfte i mer detalj (se bilaga 1). Även om vi skickade intervjufrågor (se bilaga 2) innan för att de hinner förbereda sig som står i (bilaga 1). Och så vidare vi följdades vad nämns i Vetenskapsrådet inom informationskravet. Alltså forskaren bör informera de alla som är ansvariga och de deltagande i forskning i undersökningsområdet om forskningssyfte och hur detta ska genomföras. Forskaren måste göra detta innan hen börjar att genomföra sin forskning (Vetenskapsrådet 2002, ss. 7–8).

Löfdahl var en källa när vi skrev vårt missivbrev. Alltså hon anser att det är viktigt att ge skriftlig information också vid de muntliga information som innebär att man skriver forskningssyfte med val av metoder t.ex. observera aktiviteter eller intervjuer samt brevet innehåller samtyckesblankett för deltagandes underskrift för att behållas sin medverka. Dessutom det står att deltagande har frivilligt att sluta delta när hen vill utan förklaring samt resultaten kommer behandlas och skötas konfidentiellt (Löfdahl 2014, ss. 36–37). Det står tydligt i bilaga 1 (se bilaga 1). Dessutom det står tydligt i Vetenskapsrådet att i samtyckeskravet ”Deltagare i en undersökning har rätt att själva bestämma över sin medverkan” (Vetenskapsrådet 2002, s. 9).

Den tredje aspekten är konfidentialitetskravet som vi uppnås genom att vi respekterar tystnadsplikten genom att vi inte spridde de insamlade material men bara använde dem för forskningssyfte vilket deltagarna gett sitt samtycke till. Även om det är avidentifiering vilket innebär att de deltagande i vår forskning var anonyma eftersom vi som forskare är obehöriga att identifiera deras deltagande eller avslöja deras namn. Detta stämmer med Vetenskapsrådet (2017) *God forskningssed*, som betonar att det är viktigt att skydda deltagarnas identitet med sekretess som följer tystnadsplikt, alltså respektera och hålla den tystnadsplikten genom de angivna informationer och detaljer som berör deltagaren och detta kallas för konfidentialitetskravet (Vetenskapsrådet 2017, s. 40).

Den fjärde etiska aspekten är nyttjandekravet som vi beaktas genom att datamaterialet skulle skyddas och vi endast har tillgång till att använda det i detta sammanhang. Löfdahl påpekar till detta genom att forskare bara har rätt att använda dessa datamaterial av forskning som ljudinspelning eller skriftliga anteckningar från intervjuer eller observationer. Dessutom forskare har inga rätt eller behörighet att spara dem för att deltagande vara skyddas mot något kan används på fel sätt (Löfdahl 2014, s. 38). Alla inspelade intervjuer kommer att förstöras (se bilaga 1).

## Studiens kvalitet

Vi försökte med denna forskning att använda oss av de kvalitativa metoderna för att skriva vårt examensarbete på ett tydligt och lätt sätt. Vi har sökt och arbetat så hårt för att välja vilka teorier, metoder och urvalsprocesser som passar vår forskning. Vår val av metod innehöll både möjligheter och svårigheter då kunde vi under två veckor samla in en stor mängd resultat.

Fejes och Thornberg (2015) anser att det insamlade materialet genom sortering och kategoriseringar är ett systematiskt sätt. Detta innebär att dessa insamlade material är relevanta med våra forskningssyften, frågeställning och resultat. Därför att har vi varit försiktiga att ha ansvar om vår datainsamling under vår forskning och studie. Alltså vi har tagit hänsyn till att hantera vår empiri med försiktighet (Fejes & Thornberg 2015, ss. 34–35). Enligt Svensson och Ahrne (2011) skriver att den kvalitativa metoder bör skapa trovärdighet hos läsaren. Alltså läsaren måste tro på vad hen läser i uppsatsen är det på riktigt genom att den beskrivs som genomförs (Svensson & Ahrne 2011, ss. 26–27).

Författarna (2011) lyfter fram att det finns flera sätt att forskaren kan göra sin uppsats kvalitativ och trovärdig för läsaren. Tre av dem är viktiga och forskaren måste beakta dem i sin uppsats. Det första sättet är transparens som innebär att denna bra forskning ger möjlighet för att diskuteras och kritiserars. Dessutom de texter som inte kan diskuteras eller kritiserars på grund av att forskaren inte redogör sin forskningsprocess på ett tillräckligt sätt. Men det andra sättet är triangulering genom att använda olika metoder, teorier, data och forskare för att höja studiens trovärdighet. Det tredje sätt är att återkoppla till fältet för att öka forsknings trovärdighet. Detta innebär att forskare kommer tillbaka till de informanterna och visar dem forskningsresultat men det krävs inte att de tycker om resultaten eller inte men kanske skapar denna återkoppling nya data som kan berika resultaten (Svensson & Ahrne 2011, s. 28). Därför att gick vi tillbaka till de forsknings förskolor för att uppvisa vårt forskningsresultat till informanterna som blev nyfikna och engagera.

## Resultat

I detta avsnitt kommer vi redovisa en intervjusammanfattning av varje informanters svar utifrån transkriberingen av intervjuerna. Sedan kommer vi att analysera resultaten utifrån tidigare forskning inom området. Vi kommer att benämna de intervjuade förskollärarna och förskolorna påhittade namn som Alma, Anita som jobbar på Blåbärförskolan, Berit på Jordgufförskolan och Birgitta på Hallonsförskolan för att uppfylla de etiska kraven i vår undersökning.

Vi svarar på frågorna från vår intervjuguide där vi lyfte fram ett antal teman. Ur analysen av varje tema kommer vi att skapa kategorier. Dessa är framsprungna ur den redovisade data, alla rubriker är skrivna utifrån vad som står i intervjusammanfattning dvs vi söker mönster, likheter och olikheter i själva innehållet dvs innebörden i intervjuerna. Vi har skapat följande kategorier eller teman som utgör våra rubriker. Informanternas kompetens och fortbildning. Samtal och kommunikation i vardagen, barn i centrum. Den tredje pedagogen och den pedagogiska miljön. Högläsning och lässtunder som hjälpmedel för språkutveckling. Lekens betydelse för språkutveckling. Tid som faktor för ett språkutvecklande arbetssätt. Sedan fortsätter vi med en separat analys som vi kallar, analys utifrån ett sociokulturellt perspektiv.

### **Informanternas kompetens och fortbildning**

Vi konstaterar att antal år i yrke kan ha betydelse för hur det påverkar de specifika kunskaperna inom området men, vi ser att det finns skillnad i hur de arbetar med språkutveckling och det beror på ”fortbildning och en ökning kompetensen”. Huruvida kunskaperna påverkar arbetssättet får vi återkomma längre fram när de olika temana analyseras. Förskollärare Alma arbetar i Blåbärsförskola. Hon är utbildad förskollärare och har jobbat ca 30 år inom yrket. De har 20 barn i åldrarna 4–5 år och personalen på avdelningen är två förskollärare och två barnskötare.

Anita arbetar också i Blåbärsförskola. Hon har utbildat sig till förskollärare och har arbetat 12 år inom yrket men hon är också utbildad som specialpedagog så att nu jobbar hon övergripande i deras organisation och stödjer arbetslagen i olika frågor.

Berit arbetar i Jordgupparsförskolan och hon arbetar inom yrket i över fem år. De är två förskollärare och en barnskötare som jobbar med 22 barn i åldern 4 till 5 i avdelningen. Hon går nu på LFI- läsning för integration, LFI är en organisation som arbetar med språkutveckling i kommunen. De fortbildar personal inom förskolan samt erbjuder familjer och barn i teater, fritidsaktiviteter som handlar om språk och läsning. Hon har gått en utbildning som var en workshop med konkretiserande läsning. Vidare beskriver hon att man lärt sig hur man kan dramatisera böcker och gör det mer konkret för barn i alla åldrar.

Birgitta arbetar i Hallonsförskolan och hon har arbetat ca 5 år inom yrket. De är 4 vuxna i avdelning en förskollärare, två barnskötare och en fast schemavikarie med 23 barn i åldern 4 till 5.

## **Samtal och kommunikation i vardagen, barn i centrum**

Här kommer vi att presentera hur förskollärarna beskriver hur de ser på begreppet språk i förskolan för barns språkutveckling. Deras uppfattningar är att språket ligger till grund för all inläring och utveckling, då är det viktigt att prata mycket med barnen. Språket utvecklas i allt pedagoger gör och säger och är en förutsättning för att kunna bygga bra relationen med barnen, vuxna bör vara nyfikna på att veta vad barnen tänker genom att samtala och diskutera med dem på ett intressanta och spännande sätt. För att barnen ska kunna få en god språkutveckling krävs vuxnas närvaro.

Alma tänker att det är viktigt med språkutveckling. Språket är grunden till allt, till att människor ska fungera i samhället och leva med varandra fredligt. Även här tänker hon att det är viktigt att prata mycket med barnen, att ge dem större ordförråd, läsning och samtal. Hon säger att barns språk främjas genom att pedagogen använder sig mycket böcker, då planerar hon till att hitta en tillämplig plats för bokhyllan för att underlätta för barn att ta böcker. Hon besöker även biblioteket ofta med barnen. En viktig del är att välja böcker och litteratur för att arbeta med språkutveckling. Hon berättar att den tid som tillbringas med barnen såväl i rutinsituationer som i aktiviteter fyll språkutrymmet med språk.

Anita påpekar att språket utvecklas i allt pedagoger gör, förutsatt att de gör rätt saker, och att de jobbar aktivt för att utveckla liksom både miljöer och hur pedagoger är med varandra, både barn och pedagoger. Hon berättar vidare att barnens intresse gör att språket utvecklas och sen också den relationen man har till barnen, hon menar att pedagogen måste ha en bra relation till barnen. När pedagogen har bra relation, då kommer barn att vilja komma och berätta och visa saker för pedagogen. Exempelvis "Titta fröken vad jag har här!", så att en relation med barnen är ytterst viktig för att man ska kunna utveckla. Hon tycker det är viktigt att barnen får mycket utrymme att resonera och prata, där de kan testa sig fram med språket men också det ger vilja och lust till att prata. Om något barn benämner saker "fel" eller använder "fel" böjning på ord så återupprepar pedagogen det barnen säger "rätt". T. ex om barnet säger "Jag gått hemma efter kalaset" så säger jag "jaha, du gick hem igår efter kalaset?".

Berit anser att det är viktigt att samtala och diskutera med barnen på ett intresserat och spännande sätt. Hon berättar att man bör vara nyfiken på att veta vad barnen tänker, vilka de är för att lära känna de på djupet. Det endast kan man göra genom att visa intresse för de och deras liv är på ett engagerat sätt. Dessutom hon förklarar begreppet språk och tanke och de hänger ihop. Hon anser att språket är tecken på tanke.

När barn berättar och pratar så är det ett uttryck för vad de tänker. Barn "tänker" högt, sedan när de blir äldre och äldre så blir språket en del av de själva, vi vuxna formar ju meningar i vårt huvud. Det hänger ihop på ett väldigt avancerat sätt, tanke och språk går hand i hand genom hela livet (Intervju med Berit 30/10–2018).

Birgitta berättar att språkutvecklande arbetet är nog av det viktigaste som man kan jobba med i förskola och skola. Detta eftersom språket är nyckeln till saker senare i livet. Hon tänker också att det är ett arbete som måste pågå hela tiden och att det krävs närvarande vuxna för att barnen ska kunna få en god språkutveckling. Hon poängterar att hennes främst arbetssätt till det språkutvecklande arbetet att vara närvarande. Detta eftersom det bidrar till samtal med barnen om saker som intresserar dem. Som konkret exempel på hur hon tänker när hon samtalar med barn kan vara ungefär så här.

Några barn sitter och ritar. Ett av barnen pekar och visar tydligt att den vill ha en sax. Istället då för att bara ge barnet saxen. Så frågar jag barnet är det en sax du vill ha? Det bidrar till att barnet få höra ordet till skillnad från om barnet bara hade fått saxen. (Intervju med Birgitta 31/10–2018).

## **Sammanfattande analys av samtal och kommunikation i vardagen, barn i centrum**

Samtliga intervjuade anser att språket är en viktig ingrediens i barns utveckling och de tycks lyfta fram barnens intresse och barns perspektiv samt använder sig av olika strategier som främjar barns språkutveckling, att samtala, att diskutera, att benämna och användning av material som böcker, och olika sätt att stimulera barnens ordförråd. De använder sig själva som en viktig agens i den rollen som innebär att arbeta med språkliga insatser. Detta ligger i linjen med vad Svensson (2005) skriver att pedagogerna kan använda sig av olika tillfälle i förskolan för att använda språket med barnen (Svensson 2005, s. 12). Här kan man också lyfta fram vad Johansson (2011) beskriver att samtalet i vardagen är betydelsefullt mellan barn och vuxna genom pedagogernas egna förhållningssätt som innebär att skapa kommunikationsprocesser i de vardagliga situationerna. Även hur förskollärarna väljer att prata och kommunicera med barnen där olika omsorgssituationer lyfts fram (Johansson 2011, ss. 133–134). Samtliga förskollärare tycks använda sig av samma förhållningssätt för att barns språk stimuleras. Det råder av de olika exempel ingen tvekan att det inte föreligger så stora skillnader i deras sätt att beskriva hur de arbetar och varför.

## **Den tredje pedagogen och den pedagogiska miljön**

Vi ska presentera hur Anita, Berit och Birgitta betonar att pedagogiska miljön är betydelsefullt för barns språkutveckling. Det finns två synsätt som är tydliga i pedagogernas syn på den tredje pedagogen och den pedagogiska miljön. Den måste vara inspirerande och tilltalande för att locka barnen till utforskande och till lek. Den kan vara tillåtande som gör att barnen "alla barn" kan vara med. På så sätt bidrar den till språkutveckling i förskolan.

Anita berättar att miljöerna påverkar språket jättemycket och den är tredje pedagog. Hon menar om miljöer till exempel ser likadana ut, över hela året, då blir inte miljöerna språkutvecklande. Förskollärare behöver förändra förskolans miljöer för att de ska ha nya saker att prata om. Det är bara det nya som gör att pedagogen utvecklar barns språk, hon berättar:

Om vi tittar i samma bok i ett år, så kommer vi inte att lära oss nya ord. Det är när vi tittar i en annan bok som vi lär oss nya ord. Vi kan behöva båda sakerna för att fördjupa oss i språket. Så är det ju

liksom med aktiviteter också, vi måste tillföra nya material, vi måste ändra miljöer, vi måste göra nya saker för att barnen ska ha nya saker att prata om och utveckla sitt språk (Intervju med Anita 24/10–2018).

Berit berättar att pedagogisk miljö är väldigt viktigt. Utan en pedagogisk miljö så skulle inte verksamheten gå runt särskilt bra. Miljön stöttar och lockar barnen till utforskande, till lek och till undersökning. Pedagogerna utvecklar ständigt miljön utefter barnens intressen, så de inner intressanta sakerna att prata kring och mötas vid. De byter ut material, hämtar in fler avancerar saker att hålla på med. Ateljén är den del som utvecklas ständigt, pedagogerna har insett att fler barn lockas dit om det finns saker som de känner igen hemifrån.

Birgitta berättar om den pedagogiska miljön för henne är en miljö som kommunicerar till barnen vad som går att vara i just det rummet. Det är också en miljö som är tillåtande för barnens övande och testande. Och att den har tillgång till material som stimulerar lärandet. Hon beskriver att hon oftast använder sig av små medel. Även miljön ska vara inspirerande så man kanske har förberett en början på ett bygge, till exempel kan man låta ett bygge stå kvar eller att man själv bygger upp något för att barnen ska få inspiration. ”Jag brukar också göra små tillägg i miljön. Till exempel på hösten kan man plocka in fina höstlöv osv”.

Att materialet är tilltalande är grund för lek, hon vill säga helt och rent. Hon lyfter fram att de material som finns tillgängligt ska vara påfyllt ”det ska inte saknas något”.

## **Sammanfattande analys av den tredje pedagogen och den pedagogiska miljön**

Samtliga förskollärare betonar att en föränderlig miljö är grundläggande för att stimulera barn och barns intresse. Återigen ser vi att barn står i fokus när man refererar till den pedagogiska miljön och även den roll varje pedagog har i att göra miljön attraktiv, materialet tillgängligt och en miljö där mångfald och kreativitet betonas men också att materialet skall inspirera till lek. Om vi knyter an deras utsagor och beskrivningar till forskning finner vi implicit att miljön betraktas som en ”tredje pedagog” vilket konstateras av Björck-Åkesson (2009) som menar att förskolans miljö påverkar barnen på olika sätt, därför bör förskollärare anpassa förskolans miljö efter barnens intresse och behov (Björck-Åkesson 2009, ss. 32–34). Utifrån det som nämns ovan är det tydligt att personalen anpassar miljön för barnen och barns intresse för att inbjuda till lek.

## **Högläsning och lässtunder som hjälpmedel för språkutveckling**

Här kommer vi att presentera vad förskollärarna säger om lässtunden och hur de använder detta tillfälle för att utveckla barns språk. Deras uppfattningar om språkutvecklande arbetssätt är att högläsning och lässtunder är ett konstruktivt och lämpligt tillfälle för att stimulera barns nyfikenhet och intresse genom att förskollärare läsa på ett spännande och intresserande sätt. Dessutom betonar två förskolläraren att digitala verktyg kan fungera som ett hjälpmedel som förskollärare använder sig av.

Alma lyfter fram att högläsning och boksamtal är rikt tillfälle för barns språkutveckling, genom att beskriva bilderna under läsning, variera rösten och ta pauser mellan meningar. Hon berättar också att erbjuda barnen på nya upplevelser, som kläs i ord av förskolläraren eller upplevelser som kommer tillbaka flera gånger. Med detta menas att man gör en mix av gamla och nya upplevelser.

Anita också berättar att högläsning är en viktig del och hon använder sig av böcker och litteratur, där högläsning och böcker användas ihärdigt med barnen. Förskolläraren berättar att läsningen är viktig och den påverkar framförallt ordförrådet hos barnen, de behöver även att jobba så mycket med läsförståelse, hon menar att barnen lär sig och förstår på olika sätt.” Några barn förstår bara genom att lyssna, andra barn behöver se små figurer för att förstå samma sak”.

Berit berättar att de läser varje dag innan lunch och hon läser högt, stannar ibland kvar vid vissa sidor och frågar barnen vad de ser eller vad de tycker om vissa situationer i boken. Där ingår det även bokdiskussioner. De använder sig av rösten, ljudeffekter vid högläsning. Utöver detta berättar hon,” när alla vi gått LFI utbildningen så kommer börja dramatisera och bjuda in barnen i bok -leka”.

Birgitta betonar att tänka på lässtunden är att läsa boken på ett spännande sätt till barnen genom att föra samtal kring händelser eller ord som kan vara svåra. Det kan också vara så att vi i slutet av sagan frågar barnen vad sagan har handlat om eller att när man börjar läsa en saga som man läst tidigare frågar barnen om de kommer ihåg vad sagan handlade om. Sedan tillägger hon att det naturligtvis är:

högläsning viktigt och att man då inte bara läser en bok rakt upp och ner. Utan man berättar på ett spännande sätt och samtala med barnen om olika händelser eller svåra ord som dyker upp (Intervju med Brigitta 31 /10–2018).

Alma och Anita lyfter fram att digitala media har stor betydelse i barns språkutveckling.

Alma betraktas att digitala media som ett hjälpmedel som förskollärare använder sig av i förskolan. Förskolläraren berättar att de använder olika appar på surfplattan, som till exempel det finns en app som handlar om sagobilder som bestod av detaljer med rörelse, musik och ljud. Under detta tillfälle får barn möjlighet att upprepa sagans händelser, men även visar samspel med varandra. Hon berättar att dessa digitala verktyg kan hjälpa barnen att öka sin förståelse av sagans budskap med samarbete och problemlösning. Anita här påpekar vikten av att använda digitala verktyg, det finns olika appar på iPaden som syftar till barns språkutveckling. Barnen kan få använda surfplattan i leken som en metod för att främja deras språk. Till exempel, finns det vissa barn behöver titta på film för att kunna förstå.

## **Sammanfattande analys av högläsning och lässtunder som hjälpmedel för språkutveckling**

Vi konstaterar att högläsning under det förskollärare kallar lässtund är ett verktyg som samtliga förskollärare är medvetna om att använda men också att det finns annat material som digitala media. Digitala verktyg som bidrar till att få flera konvergerande effekter då det används appar som innehåller rörelse, musik och ljud. IKT-verktyg, den tredje pedagogen och boken är materiell som bidrar till kommunikation mellan barnen och pedagogerna. Utan tvekan ligger alla dessa arbetssätt och förhållningssätt i linje med vad olika forskare kommit fram till. Lässtunden och böcker betraktas som ett vardagligt redskap i förskolan, där barnets språk ska utvecklas. Vid högläsning kan barns språkutveckling stimuleras och hindra beroende på det pedagogiska förhållningssättet (Svensson 2012, s. 32).

Lässtunden där förskolläraren väljer böcker själv, eller tillsammans med barnen och där de använder stunden för kommunikation och dialog med gruppen eller enskilda barn stöds av vad Björklund (2008) skriver i sin avhandling. Hon menar att högläsningens betydelse som arbetssätt är att ge barnen som ska fylla tre år möjlighet att vara delaktiga i stället för att sova efter lunchen (Björklund 2008, s. 196). En annan aspekt som också stämmer väl överens med forskning är bokläsningen där erbjuder pedagogerna in till diskussion genom att öppna till dialog och ställa frågor och följdfrågor och pedagogerna får tillfälle att berätta om sina egna erfarenheter och upplevelser som kan uppstå i

samband med bokens innehåll. Sundmark (2014) framhåller att barnen får möjlighet att utveckla sig i sin fantasins värld och analysera över bokens budskap (Sundmark 2014, s. 142). Det andra innebörd som tycks användas av förskolläraren är appar för lärande vilket i områden där svenskspråkiga barn är en minoritet kan användas som slags språkliga maskiner. Det kan handla om möjligheter att lyssna även på engelska. De digitala verktygen är attraktiva och spännande. Dessa i kombination med andra hjälpmedel är förträffliga. Inom forskning menar Kjällander (2014) att ”digitala literacy” som används under dagen och inom olika sociala sammanhang i förskolan, kan stimulera olika kommunikationsformer som barnen utifrån sina erfarenheter, producerar språk (Kjällander 2014, s. 132). Vi ser också att förskollärarna använder applikationerna med syftet att främja barns förståelse och lärande (Elm Fristorp & Lindstrand 2012, s. 58).

## Lekens betydelse för språkutveckling

Vi kommer att presentera förskolläraernas utsagor om lekens betydelse för barns språkutveckling. Deras uppfattningar om språkutvecklande arbetssätt är att olika språklekar utvecklar barns språk. Språket finns hela tiden i leken och språket utvecklas i alla typer av leken (fria och styrda leken). Den fria leken är ett bra tillfälle som ger barnen en möjlighet att samtala med kamrater under lektiden.

Alma använder sig av olika språklekar med barnen för att utveckla deras språk, barn uppfattar leken som en vanlig lek. Förskolläraren planerar till leken där språk kommer in spontant utan att de lägger märke till det. Att förskolläraren förbereder en aktivitet eller en lek och anpassa det efter barnens intressen och behov är en utgångspunkt till en bra verksamhet i förskolan. Förskolläraren förklarar att det är barnen som styr leken ofta där hon fått alla barns delaktighet i arbetet med språk men hon menar också att barns fantasi som styr leken många gånger. Utöver påpekar hon att vuxna går in i en lek,

Vi går in i en lek så är det oftast för att barnen låter bara en bestämma, och då går vi in och försöker byta ledare i leken. Det är viktigt för de barnen som inte tar så mycket plats att vi vuxna går in och styr om, så de också får vara den ledande (Intervju med Alma 23 /10–2018).

Anita tycker att leken är ett viktigt sätt för att utveckla språket hos barnen, eftersom språket finns hela tiden i leken. Hon anser vidare att barnen genom leken samspele och prata för att anför leken framåt och de sällan kan vara tysta. Hon påpekar att språket utvecklas i alla typer av leken, både den fria leken och den styrda. Under leken provar barnen olika saker och bearbeta dem, detta leder till att utveckla både sig själv och språket, även om pedagogerna varierar alltid lekmetod och materials innehåll för att bli den intressant för barnen och detta bidrar till deras språkutvecklande.

Berit berättar att de har mycket tid för ”fri lek”. Ibland är de med barnen och leker ibland inte. I barnens lekar så är ett fritt och de behöver prata mycket med varandra för att leken ska fortgå. De uppmuntrar barnen ständigt speciellt vid konflikter att prata med varandra och komma fram till en lösning. Fortsätter hon vidare att ibland går de in och stöttar och ibland låter de barnen lösa det på sitt sätt. Dessutom lyfter Berit fram om en lek som hon kallar ”spårstimulans”. Som Berit exemplifierar med följande citat, ”Hunden och benet, då får barnen välja vilket djur, förklara hur djuret gör och låter”.

Birgitta berättar att leken ger barnen möjlighet att bearbeta och samtala med kamrater om saker som dem har varit med dem under lek. Därtill hon betonar att de inte skulle vilja att de leker någon specifik lek på något sätt utan alla lekar är på något sätt språkutvecklande och pedagogens medvetenhet är viktig. Hon menar att vuxna som jobbar i barngruppen är på ett eller annat sätt ansvarig för leken. Dessutom de försöker att ge leken de innehåll barnen visar intresse för och de måste inte begränsa



barnen så mycket i leken. En önskan om barnen vill ha vuxna med dem absolut de får men vuxen är det viktig att tänka på att deltagande i barns lek kan begränsa leken istället för att ge den näring.

## **Sammanfattande analys av lekens betydelse för språkutveckling**

Samtliga förskollärare betonar lekens betydelse för språkutveckling. Deras syn på leken följer såväl den fria och styrda leken. Vad som ingår i den fria leken framgår inte av utsagorna men de betonar att lek och språkutveckling hänger ihop. Fast (2008) betonar att det är nödvändigt att göra lärandet intressant och roligt för barnen eftersom barns intresse är utgångspunkt för vad de ska lära sig (Fast 2008, ss. 91–92). Vilket anges här att det görs på varje förskola.

Leken ses också som ett tillfälle för barn att ha ”eget rum” och samtala, kommunicera och lösa egna konflikter utan vuxnas inblandning och allt detta sammantaget är språkutvecklande. Det formuleras också i forskningen som bedrivs av (Johansson & Pramling Samuelsson 2006, s. 16). Leken blir en arena som grundar till barns lärande och skapandeförmåga genom att lära och utveckla den kommunikativa kompetensen hos barnen. Vi ser också i svaren att personalen beskriver att barn samspekar med varandra på jämbördiga villkor. Huruvida den fria leken eller den styrda leken är stimulerande för barn med olika etniciteter och språk framgår inte av deras svar. Denna fundering har vi fått med tanke på att intervjuerna och förskolorna ligger i ett område där det finns flera kulturer. Hur och vad händer till exempel med inte bara leken också bokläsning som nämndes ovan. Vi antar att familjerna endast satsar på sitt modersmål och kanske inte läser böcker överhuvudtaget? En annan fundering har vi gjort när vi reflekterade om vad Öhman (2003) skriver om att pedagogen har stort ansvar i sitt arbete att organisera miljöer som ger barnen möjlighet till lek. Detta kräver av pedagogen att vara noggrann i sin planering för att skapa miljöer som passar barnlek. Så leken både planeras och inte planeras. Och vi antar att det råder olika motsättningar om huruvida pedagoger ska eller bör leka med barnen. Författaren lyfter fram flera olika funktioner för att leken skall kunna utvecklas. Hon menar att det behövs ramar och regler samt att pedagogens arbetssätt och att förse barnen med gemensamma upplevelser att leka utifrån, material att leka med, tid och plats för leken att blomstra (Öhman 2003, ss. 112–113). Det som har förvånat oss i den forskning som vi redovisat är att man betrakta leken som en generell handling och som har bestämda funktioner. Vi saknade aspekter av leken och pedagogisk miljö som främjar den kulturella mångfalden och främjande av läsning och skriftutveckling för barn med flerspråk.

## **Tid som faktor för ett språkutvecklande arbetssätt**

Förskollärarna kommer att beskriva sina egna arbetssätt och hur de utnyttjar varje sekund för att utveckla barns språk. Deras uppfattningar om språkutvecklande arbetssätt är att ordna miljön som fångar barns uppmärksamhet och ge barnen möjligheter att diskutera och reflektera kring olika områden. Utöver vuxnas medvetenhet som innebär att besitta kunskap om vad språkutvecklande kan vara. Tiden är därmed en viktig faktor i arbetet med barns språkutveckling.

Alma anser att hon har en viktig roll i verksamheten. Pedagogernas ansvar i förskolan är att främja barns lärande och sträva efter barns språkutveckling, men även främja och stödja barns fonologiska medvetenhet. En viktig förutsättning för förskolläraren är att planera till en språkutvecklande miljö på

förskolan där barn fångar in och tar till sig olika intryck från deras närmiljö. En språkutvecklande miljö på förskolan betraktas som en miljö som fångar barns intressen och nyfikenhet.

Berit anser att alla bör arbeta språkutveckling med barn. Ju bättre språk och ju större ordförråd så klarar de sig bättre i skolan längre fram. Språkutveckling handlar om att barnen ska få prova på, leka med språket, de ska ges mycket tid till diskussioner och reflekterande.

Under samlingar där pedagogerna låter barnen diskutera, jämföra, berätta och argumentera med varandra. På samlingarna tar pedagogerna upp olika ämnen eller fokusområden som insekter, naturmaterial, diskussioner om hur man är en bra kompis osv. Här får barnen möjlighet att prata och diskutera, komma fram till olika hypoteser. Hon har gett en konkret exempel,

Vi har pratat och berättat för barnen om demokrati och diktatur, barnen har fått berätta om de har hört orden tidigare och vad de tror att orden betyder. Sedan har vi förklarat på ett enkelt sätt vad det innebär och även konkretiserat begreppen genom att överföra de till praktiken. Barnen vet att röstning innebär demokrati, barngruppen har fått rösta kring om de ska gå till lekparken eller skogen, majoriteten av rösterna har varit till lekparken och dit har vi sedan gått. När ”fröken” bestämmer ensam så innebär det diktatur (Intervju med Berit 30 /10–2018).

För att barnen får bäst utvecklar sitt språk på förskolan, pedagogerna ska ges mycket tid till lek, både med andra barn och vuxna. Diskussioner kring olika områden. De använder osar mycket ”vuxen” böcker, som fakta om rymden, naturen och liknande, ”barnen vill veta, de vill veta mycket om vuxenvärlden och förklaringar på ord”.

Birgitta berättar att det finns många sätt att jobba språkutvecklande och det är något som inte alltid syns på en gång. Utan det kan ta tid. Därför är det ett arbete att besitta kunskap kring vad språkutvecklande arbete kan vara. Alla vardagliga situationer som sker i förskolan, till exempel är matsituationen och blöjbyten jättebra tillfällen att samtala med barnen på. Vilket är i hög utsträckning bidrar till att barnen utvecklar sitt språk. Det första tänker hon på kring begreppet språkutvecklande arbetssätt är medvetenhet. För är den vuxna inte medveten om vad som pågår så kan det omöjligt bli ett språkutvecklande arbetssätt. Jag tänker också på att det är viktigt att pedagogen tillvarata de vardagliga situationerna. Hon tillägger att en bra situation när hon jobbade föra termin med treåringar att det var häftigt att se hur deras språk utvecklades under terminen. Hon betonar igen vikten genom att de vuxna var närvarande och sätter ord på saker. Till exempel hade de vissa barn som inte hade ett bra utvecklat språk i början av läsåret. Utvecklat språket under läsåret så att de på ett bra sätt kunde göra sig förstådda i slutet av terminen.

### **Sammanfattande analys av tid som faktor för ett språkutvecklande arbetssätt**

Här konstateras att tid för att arbeta språkutvecklande behövs i allra högsta grad men som vi såg har förskollärare ca 20 barn i barngruppen. Man kan tänka sig att det inte finns tid för individuella insatser. Svensson (2005) skriver att pedagogen genom olika situationer som samling, matstunden, leken inne och ute som i sin tur ger barnen många och olika möjligheter att öva på språket. Exempelvis i lunchstunden kan förskollärare leta med barnen efter olika föremål på bordet som har långa och korta ljud eller slutar med samma ljud (Svensson 2005, s. 12).

Samtliga förskollärare beskriver att deras arbetssätt är att hela tiden stimulera språket i det de kallar vardagspraktiken eller vardagssituationer i förskolan. Sedan organiseras detta via leken, via lässtunden och genom att använda sig själva, material och miljö.

En forskare som uppmärksammar detta är Ideland och Malmberg (2010) skriver att pedagogen kan vara *allvetare* genom att barnen får ett svar direkt på frågan och pedagogen låter här som en källa som öser kunskaper ur. Av de svar vi fått kan vi också se att pedagogen kan vara *omvårdare* dvs ger omsorg i syftet att fostra relationer mellan barnen. Och rollen som *medforskare* i syftet att fånga barns uppmärksamhet har vi också sett utifrån svaren. De vill gärna öka barnets kompetens med olika metoder och göra de nyfikna på det de hör vid högläsning eller när de vill bidra att öka deras ordförråd (Ideland & Malmberg 2010, ss. 143–145).

De medger att medvetenhet om att nästan alla aktiviteter de gör på förskola innehåller språk då språk är allt som de anger i utsagorna. De förklarar gärna vad de och hur det görs och har barnens intresse i fokus. Slutligen finner vi också inslag av det Lindö (2009) kallar *whole language* som innebär att pedagogerna arbetar projektorienterat genom att ta sin utgångspunkt av barnets erfarenheter (Lindö 2009, s. 32).

## Analys utifrån ett sociokulturellt perspektiv

Det sociokulturella perspektivet består av flera analytiska begrepp som kommer att hjälpa oss att analysera det empiriska arbetet och för att förstå vår datainsamling som är relevant till vår studie. Till exempel relationer mellan språk och tanke, barns lärande och betydelse av mediering, stöttning och den proximala utvecklingszonen. Denna proximala utvecklingszonen är relevant när förskollärares språkutvecklande arbetssätt och deras sätt att lära i de olika sociala kontexterna hjälper och stödjer barn att nå sin utvecklingszon. Då är det intressant att ta reda på hur och på vilket sätt förskollärares arbetssätt leder barnen till språkutveckling.

Inom ramen för det sociokulturella perspektivet kan vi se att pedagogerna är medvetna att det finns ett samband mellan språk och tanke och att de flesta handlingar de gör är kopplade till att aktivt använda språkfrämjande insatser i sitt vardagsarbete med barnen. Det finns spår i deras svar av Vygotskij (2001) när de formulerar att barnet är socialt från början och lärandet sker med andra i de sociala sammanhangen genom att betrakta språket som ett viktigt redskap (Vygotskij 2001, s. 11). De formulerar sambandet mellan språk och tanke men de tycks inte fördjupa sig i varför det föreligger så. Vygotskij framställer att språket har två grundläggande funktioner: Den första är att människor kan använda språket som ett redskap för tänkandet. Pedagogerna formulerar denna tanken men går inte vidare eller i vår tolkning såg vi inte av den andra tanken: Den andra är en viktig del i att socialt sammansätta människors verksamhet. De uttalar sig implicit att all verksamhet de gör alla aktiviteter de genomför handlar om språk. De uttalar sig också om språk som ett redskap för social kommunikation mellan de och barnen, detta ser vi att det stämmer överens med vad Vygotskij (2001) menar ”utan social kommunikation sker ingen utveckling av vare sig språk eller tänkande” (Vygotskij 2001, s. 10). Vidare i resultatet kan vi uppfatta att även begreppet *mediering* förekommer då olika verktyg, som kan vara språkliga och fysiska eller materiella redskap, begagnade för att kommunicera med andra och ta del av andras kunskap (Kullti 2012, s. 27). Då förskollärare medger att de ser barnens förmågor i både leken och i andra aktiviteter kan detta ge stöd åt att de använder sig av det Kullti (2012) kallar stöttning. Slutligen visar våra intervjuer att personalen kanske omedveten använder sig av det Vygotskijs i Säljö (2014) benämner proximala utvecklingszonen. Det definieras av honom kring vad individen kan presentera med hjälp och ledning av vuxna. Det kan också röra sig om samarbete med kompetenta kamrater som i sin tur leder barn att lära sig nya saker och gå vidare i sin utveckling och i synnerhet att lärande sker i sociala sammanhang beroende av olika kontexter (Säljö

2014, ss. 119–120). Vi vill gärna påpeka att vi finner en medvetenhet som vi tror har att göra med den nya satsningen på litteracitet i förskolan.

## Diskussion

Vi kommer att diskutera vår undersökning och lyfta fram de analyserade resultatet. Vidare fortsätter vi med att lyfta fram hur dessa resultat kan tolkas av det teoretiska perspektivet som vi valt för vår studie. Vi avser också att besvara frågorna och diskutera vårt svar i anknytning till forskning. Denna forskning handlar om hur förskollärarna språkutvecklande arbetssätt kan bidra till att främja och utveckla barns språk. I läroplan för förskolan står följande, ”att barnen ges förutsättningar för utveckling och lärande och samtidigt stimuleras att använda hela sin förmåga, stimuleras och utmanas i sin språk- och kommunikationsutveckling” (Lpfö 98 2016, s. 11).

Syftet med studien var: att genom en kvalitativ intervjustudie ta reda på förskollärares syn på ett språkutvecklande arbetssätt i förskolan. Vi anser att vi har uppnått vårt syfte genom att genomföra en beskrivande studie och vi kommer att besvara vår frågeställning som lydde: Hur beskriver förskollärarna sitt språkutvecklande arbetssätt med förskolebarn?

Förskollärarna som intervjuades har arbetat olika lång tid inom yrket men det har inte haft stor betydelse för deras sätt att beskriva sin syn på ett språkutvecklande arbetssätt i förskolan. En liten skillnad kan vara att en förskollärare hade ökat sin kompetens inom området med fortbildning.

Förskollärarna beskriver i allmänna termer sitt arbete med barns språkutveckling. De är pragmatiska i sina svar och konkretiserar gärna hur de uppfattar vad språk är och vilka pedagogiska aktiviteter de arbetar efter för att främja språkutvecklingen hos barnen. De temana som nämns är att samtliga lyfter fram barns intresse, samtal, kommunikation i vardagen. De resurser som förskollärarna säger sig använda är materiella och immateriella: böcker, lässtunden för högläsning, att uppmärksamma vad barnen gör genom aktivt lyssnande och den tredje pedagogen alltså sig själva som redskap. Vidare nämns miljö som föränderlig och tillgänglig för barn med rikt material. En annan aspekt som de lyfter fram är lekens betydelse för språkutveckling. Samtliga betonar leken och materialets innehåll och en påpekar att båden den styrda och den fria leken är viktiga. Även tid som faktor påverkar ett språkutvecklande arbetssätt. Det finns flera aspekter som ingen av informanterna uppger och efter att ha läst analysen kommer vi fram att ingen egentligen beskriver det vi sökte och formulerade i vårt syfte att beskriva arbetssättet och i sig resurserna som används för att befrämja språket förutom läsande av böcker. Det fanns inte heller i vårt material något som kunde förklara det de gjorde. Vi efterfrågade metoder och även beskrivningar av språksituationer som kunde förklara möjliga arbetssätt som projektinriktat arbete med språket, tematiskt arbetssätt, konstnärligt eller andra metoder och arbetssätt som är välkända inom förskolan.

Gällande mediering anser vi att vi hittade spår av detta då det nämnde materiella och immateriella verktyg som böcker men också den tredje pedagogen som här betraktas som immateriell och språket i sig ty mediering kan vara språkliga och fysiska eller materiella redskap, begagnade för att kommunicera med andra och ta del av andras kunskap (Kullti 2012, s. 27). I studien kunde vi tydligt se vilka olika verktyg som används för att erbjuda pedagogiska aktiviteter som i sin tur bidrar till barns språkutveckling. Det vi lärde oss av studien var att reflektera kring vad det betyder att definiera vad

man menar med arbetssätt då förskollärarna inte talade om explicit om exempelvis tematiskt, utforskande arbetssätt istället beskrev de i generella termer att språk är viktigt och vad de gjorde som lässtunden och högläsning.

Vidare hittade vi stöttning och tolkar att samtliga förskollärare var omedvetna om att de sysslar med de nämnda teoretiska metoderna. Enligt Gibbons (2013) är stöttning en hjälp med syftet att leda barnen mot de nya färdigheter och kunskaper eller en tillfällig hjälp (Gibbons 2013, s. 39). Och *scaffolding* där pedagogerna är förebilder och vägleder hur man kan lösa ett problem (Kullti 2012, s. 22). Detta görs i samtal, i hur de kommunicerar med barnen och hur de sätter barnens intresse i fokus. Även Säljö (2014) beskriver att ett lärande förekommer hos barnet när sociala och materiella omständigheter uppkommer tillsammans (Säljö 2014, s. 61).

Från det teoretiska perspektivet hoppades vi på att vi skulle hitta exempel utifrån de frågor vi arbetade med som kunde ringa in ”Den proximala utvecklingszonen” som innebär det förhållandet mellan barns vardags tänkande och det vetenskapliga tänkandet. Han menar att barns tanke utvecklas när de integreras med andra barn och med pedagoger i förskolan och att lärande i form av undervisning skulle framträda (Vygotskijs 2001, ss. 329–333) men ingen nämner undervisning eller det som betraktades som undervisning.

Vygotskij beskriver de materiella villkoren som en användning av verktyg eller redskap i undervisningen som i sin tur ger barnen möjlighet att utmana sig själv i sitt lärande. Det uttalas inte heller hur urvalet av böckerna inför lässtunden görs det framkommer inte heller om pedagogen använder lite svårare böcker i högläsningen för att hjälpa dem att utveckla nästa nivå. Detta är en del av det som Vygotskij beskriver som den närmaste utvecklingszonen (Säljö 2014, s. 116).

Tidigare forskning (Svensson 2012, Björklund 2008, Fast 2008, Bruce 2012, Öhman 2003, Elm Fristrop och Linstrand 2012 och Kjällnder 2014) har också visat att förskolläraren använder sig av olika tillfälle och verktyg som högläsning, lek och digitala medier för att stimulera och befrämja barns språkutveckling. Det står tydligt i Lpfö 98 att ”Barnen ska få stimulans och vägledning av vuxna för att genom egen aktivitet öka sin kompetens och utveckla nya kunskaper och insikter” (Lpfö 98 2016, s. 7).

Om man tar hänsyn till den som står i läroplan för förskolan uttrycker den tydligt tankar och idéer som bygger på Vygotskijs teorier. ”Lärandet ska baseras såväl på samspelet mellan vuxna och barn som på att barnen lär av varandra” (Lpfö 98 2016, s. 7). Det handlar bland annat om lärande och samspel, om utveckling av språkliga färdigheter samt att språk och lärande är intimt förknippade med varandra. Barn lär sig av vuxna men också av varandra. Dessa aspekter kunde vi läsa tydligt och redovisa i resultat och analys. Men ingen av de intervjuade nämnde viktiga aspekter som handlade om att olika kulturella aktiviteter som bild, sång-och dansrörelse och drama är olika vägar till barns utveckling. En förskollärare betonade dock att dramatisering kunde ingå. I uppdraget betonas att barnens skall stimuleras genom att skapa möjligheter till fantasi och kreativitet i både lek och lärande. Lek kategorin som vi fick fram fick representerad och tangerar det som uttrycks i läroplanen. Förskolan skall sträva efter målet att varje barn utvecklar ett rikt och nyanserat talspråk och sin förmåga att kommunicera med andra och att uttrycka tankar, utvecklar sitt ord- och begreppsförråd och sin förmåga att leka med (Lpfö 98 2016, s. 10).

## Betydelse för praktiken och professionen

Vi har i denna studie uppfattat att det finns metoder för litteracitet i förskolan och att metoder för skriftspråksutveckling, intresse för att arbeta systematiskt är en del i kompetensutveckling som förskolan behöver och det har betydelse för professionen. Förskolan kommer att introducera högläsning som metod, förhållningssätt med andra ord att uppleva högläsning handlar också om att själv utveckla en intellektuell vana att använda texter. Det är en kraftfull social inlärningsprocess där vuxna fungerar som modeller som demonstrerar läsandets glädje och långsiktiga värde och vi tror att det kan hjälpa och stödja oss att utvecklas som förskollärare i framtiden. Det finns som sagt mycket forskning om olika sätt att befrämja barns språk och vi önskar också att ha mer kunskap om hur det kan vara att stimulera flerspråkiga barns språkutveckling.

Det är beprövad erfarenhet att förskollärare kan påverka barns språkutveckling genom att närma sig barnen och att barn har nytta och nöjen av högläsning. Vi kommer att vara mer lyhörd för barns behov såväl individuell och i grupp. Detta vi kommer att tänka på i vår kommande profession.

## Slutsatser

Vi har ett antal rimliga slutsatser av studien som relateras till språkutveckling. Det är utan tvekan att förskollärarna visar en pragmatisk medvetenhet om språkutveckling och har ett helhetsperspektiv om språk där barnen sätts i centrum. Det fanns inte så stora avvikelser i deras svar och samtliga intervjuade betonade är på miljö, material och pedagogen som viktiga agenter i temat. De är inte så teoretiskt inriktat på att förklara metoder. En slutsats som kan dras är att högläsning varit en naturlig del i deras verksamhet att de inte reflekterat kring vad det kan innebära på djupet.

## Vidare forskning

Vi har tidigare skrivit under vår diskussion (sidan 29) att undersökningen har gjorts på ett interkulturellt område och var förvånade att språkutveckling beskrevs i generella termer och att det inte specificerades någon särskild metod eller olika arbetssätt för att befrämja språket hos barnen. Om vi antar att barn i invandrat område med olika etnicitet talar olika språk dvs är flerspråkiga, skulle det vara intressant att veta hur man befrämjar majoritetsspråket svenska i förhållande till deras andra språk? Vi förmodar också att det finns barn som inte läser böcker i hemmet och att de lever i olika språk- och tankesystem. Några frågeställningar skulle det vara, hur stimuleras barns språk med olika etniciteter? Blir de halvspråkiga dvs att det inte behärskar varken svenska eller det egna modersmålet? Ett annat intressant område är att göra specifika studier om hur mycket läser barn inom en språkgrupp eller är det bara teve och andra speciella appar från lärplattor som är deras språkverktyg? Det behövs anser vi både kvantitativ och kvalitativ forskning inom interkulturalitet och språkvanor.

# Referenser

- Ahrne, G. & Svensson, P. (2011) Kvalitativa metoder i samhällsvetenskapen. I Ahrne, G. & Svensson, P. (red.). *Handbok i kvalitativa metoder*. Malmö: Liber
- Alvehus, J. (2013). *Skriva uppsats med kvalitativ metod: en handbok*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.
- Bruce, B. (2010). Lek och språk. I Bim Riddersporre & Sven Perrson (red.). *Utbildningsvetenskap för förskolan*. Stockholm: Natur & kultur AB.
- Björck-Åkesson, E. (2009). Specialpedagogik i förskolan. I Anette Sandberg (red.), *Med sikte på förskolan- barn i behov av stöd*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Björklund, E. (2008). *Att erövra litteracitet. Små barns kommunikativa möten med berättande, bilder, text och tecken i förskolan*. Göteborg: Göteborgs Universitet. [Elektronisk resurs]. Tillgänglig på internet: [https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/18674/1/gupea\\_2077\\_18674\\_1.pdf](https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/18674/1/gupea_2077_18674_1.pdf)
- Elm Fristorp, A. (2012). *Design för lärande [Elektronisk resurs]: barns meningsskapande i naturvetenskap*. Diss. Stockholm: Stockholms universitet, 2012 Tillgänglig på Internet: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:su:diva-75436>.
- Elm Fristorp, A. & Lindstrand, F. (2012). *Design för lärande i förskolan*. Stockholm: Norstedts
- Fast, C. (2008). *Literacy: i familj, förskolan och skolan*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Feies, A. & Thornberg, R. (red) (2015). *Handbok i kvalitativ analys*. 2.uppl. Stockholm: Liber.
- Gibbons, P. (2013). *Stärk språket, stärk lärandet: språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt för och med andraspråkselever i klassrummet*. 3. uppl. Stockholm: Hallgren & Fallgren
- Hjerm, M., Lindgren, S. & Nilsson, M. (2014). *Introduktion till samhällsvetenskaplig analys*. 2., [utök. och uppdaterade] uppl. Malmö: Gleerup
- Ideland, M. & Malmberg, C. (2010). Plantskola för naturvetenskap och hållbar utveckling. I Bim Riddersporre & Sven Perrson (red.). *Utbildningsvetenskap för förskolan*. Stockholm: Natur & kultur AB.
- Johansson, E. (2011). *Möten för lärande: pedagogisk verksamhet för de yhgaste barnen i förskolan*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling
- Johansson, E. & Pramling Samuelsson, I. (2006). *Lek och läroplan: möten mellan barn och lärare i förskola och skola*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis
- Tillgänglig på Internet: <http://hdl.handle.net/2077/19096>
- Kjällander, S. (2014). Förskolebarn och digital literacy. I Lundgren Öhman, U-K. (red). *Mediepedagogik på barnens villkor*. Stockholm: Lärarförlaget.
- Kultti, A. (2012). *Flerspråkiga barn i förskolan [Elektronisk resurs]: villkor för deltagande och lärande*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet, 2012. Tillgänglig på Internet: <http://hdl.handle.net/2077/29219> .
- Lindö, R. (2009). *Det tidiga språkbudet*. 1. Upp1. Lund: Studentlitteratur.
- Löfdahl, A. (2014). God forskningssed-regelverk och etiska förhållningssätt. I Löfdahl, A., Franzén, K. & Hjalmarsson, M. (Red.). *Förskollärares metoder och vetenskapsteori*. Stockholm: Liber.
- Meyer, Linda A, Wardrop, James L, Stahl, Steven A, & Linn, Robert L (1994), "Effects of Reading Storybooks Aloud to Children", *Journal of Educational Research*, 88, 2, p. 69-85, Scopus, EBSCOhost, viewed 12 April 2018.

- Norling, M. (2015). *Förskolan-en arena för social språkmiljö och språkliga processer*. (Avhandling, Mälardalen University Press Dissertations No. 173). Västerås: Mälardalens högskola. Tillgänglig på internet: <http://mdh.diva-portal.org/smash/get/diva2:783021/FULLTEXT02.pdf>
- Patel, R. & Davidson, B. (2011). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. (4., [uppdaterade] uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Rennstam, J. & Wästerfors, D. (2011). Att analysera kvalitativt material. I Ahrne, G. & Svensson, P. (red). *Handbok i kvalitativa metoder*. 1. uppl. Malmö: Liber
- Skolverket. (2016). *Läroplan för förskolan, Lpfö 98* reviderad 2016. Stockholm: Skolverket. Tillgänglig på internet: <https://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/forskola> .
- Sterner, G. & Lundberg, I. (2010). *Före Bornholmsmodellen:[ språklekar i förskolan]*. 1. Utg. Stockholm: Natur & kultur.
- Stukat, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Sundmark, B. (2014). Bilderbokens berättelser. I Bruce, Barbro & Riddersporre, Bim (red.). *Berättande i förskolan*. 1. utg. Stockholm: Natur & Kultur.
- Svensson, A-K. (2005). *Språkgädje: språklekar i förskola och skola*. 2., [rev.] uppl. Lund: Studentlitteratur
- Svensson, A- K. (2009). *Barnet, språket och miljön: från ord till mening*. 2., omarb. uppl. Lund: Studentlitteratur
- Svensson, A. (2012). *Med alla barn i fokus – om förskolans roll i flerspråkiga barns språkutveckling*. Tillgänglig på internet: <http://hb.diva-portal.org/smash/get/diva2:869525/FULLTEXT01.pdf>
- Säljö, R. (2014). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. 3. uppl. Lund: Studentlitteratur
- Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet. Tillgänglig på Internet: [http://www.gu.se/digitalAssets/1268/1268494\\_forskningsetiska\\_principer\\_2002.pdf](http://www.gu.se/digitalAssets/1268/1268494_forskningsetiska_principer_2002.pdf).
- Vetenskapsrådet (2017). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet. Tillgänglig på Internet: <https://publikationer.vr.se/produkt/god-forskningsсед/>
- Vygotskij, L. (2001). *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos.
- Öhman, M. (2003). *Empati genom lek och språk*. 2., [aktualiserade] uppl. Stockholm: Liber.



# Bilagor

## Bilaga 1 (Missivbrev)

### Missivbrev

Stockholm XX/oktober 2018

Hej,

Vi heter Georgette och Deema och studerar till förskollärare i ULV- programmet vid Stockholms universitet. Inom ramen för vår utbildning ska vi göra ett självständigt arbete som handlar om språkutvecklande arbetssätt i förskolan. Till vår studie vill vi intervjua förskollärare för att ta reda på hur de arbetar med barns språkutveckling i vardagen. Förskollärarna kommer att få frågorna innan intervjun så att de hinner förbereda sig. Varje intervju kommer att ta mellan 45 till 60 minuter och genom dokumenteras med en ljudinspelning. Efter intervjuerna kommer svaren att transkriberas och avidentifieras. Vi följer vetenskapsrådets forskningsetiska regler för att deltagarna ska känna sig trygga i att medverka. Detta innebär bl.a. att vi har tystnadsplikt och att varken förskolans eller den enskilda informanterns identitet ska gå att spåra. Alla inspelade intervjuer kommer att behandlas konfidentiellt och förstöras efter att vår uppsats har godkänts.

Vi hoppas att detta låter intressant och önskar att ni vill vara med i vår intervjustudie.

Intervjuerna kommer att genomföras vecka. 43–44. Vi kommer att höra av oss om några dagar för att börja boka in tider. Samtycker ni till studien så skriver ni under bifogad blankett. Om ni tackar ja till medverkan men ändrar ni er under processens gång så kommer även detta beslut att respekteras.

Om ni har frågor eller funderingar kan ni nå oss via mail.

[Philip.hamra123@hotmail.com](mailto:Philip.hamra123@hotmail.com)

[Deema.shamoun@hotmail.com](mailto:Deema.shamoun@hotmail.com)

Eller kan ni kontakta vår handledare

[Charlotte.holmberg@buv.su.se](mailto:Charlotte.holmberg@buv.su.se)

Tack på förhanden för er medverkan.

Med vänlig hälsning: Georgette och Deema

**Förfrågan om samtycke till medverkan i intervjustudie. Om du/ni inte samtycker till medverkan är det bara att bortse från detta brev.**

Jag MEDGER mitt deltagande i studien.

Förskollärares

Underskrift.....

Namnförtydligande.....

Ort & datum.....

# Bilaga 2 (intervevguide)

## Bakgrundsfrågor

- 1). Hur länge har du jobbat som förskollärare?
- 2). Hur många barn har ni på avdelningen och vilken ålder är de?
- 3). Hur många personal jobbar på samma avdelning?
- 4). Har du någon fortbildning för arbetet med språkutvecklande arbetssätt, om ja vilken, Berätta om den?

## Huvudfrågor

### Språkutveckling och förskollärarens roll

- 1). Vad tänker du på när jag säger begreppet språkutvecklande arbetssätt?
- 2). Berätta hur du arbetar för att främja språket på avdelningen
- 3). Kan du ge ett konkret exempel?
- 4). Vad innebär för Dig begreppet språk och tanke?

### Miljön som verktyg för språkutveckling

- 5). Vad är pedagogisk miljö för dig?
- 6). Vad gör du för att stimulera den pedagogiska miljön?

### Lässtunden som verktyg för språkutveckling

- 7). Vilka metoder använder du som redskap för språkarbetet med barn under lässtunden?

Vad gör du?

Hur gör du det?

Varför gör du detta?

- 8). Hur gör Du/Ni när läser högt? (om de använder ljud, dramatisering eller andra resurser)

### Lekens som verktyg för språkutveckling

- 9). Hur organiserar ni miljöerna för att barn skall leka?
- 10). Vilka metoder använder du som redskap för språkarbetet med barn under leken?

Vad gör du?

Hur gör du det?

Varför gör du detta?

- 11). Vilka förutsättningar har barnen för att leka?
- 12). Deltar ni själva i leken och varför (varför inte)?
- 13). Kommer du ihåg en bra språksituation eller aktivitet, kan du berätta om?
- 14). Vill du berätta något ytterligare, mer som vi inte har pratat om?



Stockholms universitet/Stockholm University  
SE-106 91 Stockholm  
Telefon/Phone: 08 – 16 20 00  
[www.su.se](http://www.su.se)



**Stockholms  
universitet**