

Småbarnspedagogik som stöd för flerspråkiga familjer

- En litteraturstudie

Stella Karppelin

Nanna Stålstedt

EXAMENSARBETE	
Arcada	
Utbildningsprogram:	Det sociala området
Identifikationsnummer:	6287 (NS) 6286 (SK)
Författare:	Stella Karppelin, Nanna Stålstedt
Arbetets namn:	Småbarnspedagogik som stöd för flerspråkiga familjer – en litteraturstudie
Handledare (Arcada):	Bettina Brantberg-Ahlfors
Uppdragsgivare:	Barnavårdsföreningen, Stiftelsen Sedmigradsky
<p>Sammandrag:</p> <p>Titeln för examensarbetet är “<i>Småbarnspedagogik som stöd för flerspråkiga familjer – en litteraturstudie</i>”. Syftet med detta examensarbete är att redogöra på vilka sätt pedagoger inom småbarnspedagogisk verksamhet kan stöda flerspråkiga familjer. Uppdragsgivarna för examensarbetet är Stiftelsen Sedmigradsky och Barnavårdsföreningen. Examensarbetet har två frågeställningar, 1. Vilken betydelse har samarbetet med vårdnadshavarna för ett flerspråkigt barn med tanke på barnets delaktighet i hemmiljön samt inom småbarnspedagogisk verksamhet och 2. Hur samarbetar pedagoger inom småbarnspedagogiken kring barnets språk? Bakgrunden för arbetet består av fem stycken tidigare undersökningar som berör flerspråkiga barn samt en teoretisk referensram. Den teoretiska referensramen är delad i två delar, socialpedagogisk handlingskompetens samt flerspråkighet. Den första delen av den teoretiska referensramen är Bent Madsens (2001) teori om de socialpedagogiska handlingskompetenserna, även kallad för “<i>Madsens blomma</i>”. Den andra delen av den teoretiska referensramen går in på vad det betyder att ett barn blir flerspråkigt. Metoden för detta examensarbete är allmän litteraturstudie. Det inkluderade materialet består av nio stycken vetenskapliga artiklar publicerade mellan åren 2007 och 2017. Materialet är analyserat med metoden innehållsanalys. Materialet är uppdelat i olika kategorier som är bearbetade med tanke på vilka likheter och olikheter som kom fram i artiklarna. Resultatet lyfte fram att samarbetet mellan pedagogerna och vårdnadshavarna påverkar barnet på olika sätt. Pedagogen måste reflektera över sitt eget sätt att bemöta barn och vårdnadshavare. Ett gott samarbete mellan pedagoger och vårdnadshavare kan öka känslan av delaktighet hos barnen. Pedagogerna bör tänka på att de fungerar som språkliga modeller för barnen. Pedagogerna fungerar som språkliga modeller för barnen då de diskuterar med barnen samt då pedagogerna kommunicerar sinsemellan eller med andra vuxna. En aspekt som kom fram i resultatet är att pedagogen måste kunna identifiera hur språkutvecklingen för ett barn fortskrider. Pedagogen måste kunna se varje barn som en helhet för att bedöma situationer där barnet behöver stöd. Då barnet lär sig ett nytt språk måste pedagogen stöda barnet i att våga använda språket. För att barnet skall kunna vara delaktigt i vardagen måste pedagogen kunna beakta ifall det finns situationer där det går att låta få barnet att uttrycka sig på ett annat språk.</p>	
Nyckelord:	Samarbete, delaktighet, småbarnspedagogik, Stiftelsen Sedmigradsky, Barnavårdsföreningen
Sidantal:	55
Språk:	Svenska
Datum för godkännande:	16.4.2018

DEGREE THESIS	
Arcada	
Degree Programme:	Social Services
Identification number:	6287 (NS) 6286 (SK)
Author:	Stella Karppelin, Nanna Stålstedt
Title:	Early childhood education as a support for multilingual families – a literature review
Supervisor (Arcada):	Bettina Brantberg-Ahlfors
Commissioned by:	Barnavårdsföreningen, Stiftelsen Sedmigradsky
Abstract:	
<p>The topic of our thesis is Early childhood education as a support for multilingual families. The aim of the study is to find out how educators in early childhood education and multilingual families can co-operate regarding the children's language skills. The thesis is done as a literature study and we included 9 articles and analyzed them with the method content analysis. We focused on two questions: 1. What is the purpose of co-operation with guardians and educators for a multilingual child regarding the participation in both early childhood education and at home? 2. How do professionals in the early childhood education area co-operate regarding the children's language skills? Our result indicates that co-operation between guardians and educators in the early childhood education area is very important regarding the child's language development. The result also highlights that adults are important linguistic models for child's language development and participation in groups. Our thesis result also points out that the staff's own perceptions regarding languages used is a key factor for the child's language development. Both educators and families need to be consistent with their language usage. This is needed so the children get good linguistic models and can participate more in all surroundings.</p>	
Keywords:	Early childhood education, participation, co-operation, multilinguality, Barnavårdsföreningen, Stiftelsen Sedmigradsky
Number of pages:	55
Language:	Swedish
Date of acceptance:	16.4.2018

OPINNÄYTE	
Arcada	
Koulutusohjelma:	Sosionomi
Tunnistenumero:	6287 (NS) 6286 (SK)
Tekijä:	Stella Karppelin, Nanna Stålstedt
Työn nimi:	Varhaiskasvatus monikielisten perheiden tukena – kirjallisuuskatsaus
Työn ohjaaja (Arcada):	Bettina Brantberg-Ahlfors
Toimeksiantaja:	Barnavårdsföreningen, Stiftelsen Sedmigradsky
<p>Tiivistelmä:</p> <p>Opinnäytetyömme tarkoitus on selvittää miten varhaiskasvatuksen pedagogit voivat tukea monikielisiä perheitä. Olemme selvittäneet miten monikieliset lapset ovat osallisia eri toimintaympäristöissä riippuen lasten kielitaidosta. Tutkimuskysymyksemme olivat: 1. Minkälainen tarkoitus varhaiskasvatuksen pedagogien sekä monikielisen lapsen huoltajien yhteistyöllä on lapsen osallisuuden kannalta sekä koti- että varhaiskasvatusympäristössä? 2. Miten varhaiskasvatuksessa työskentelevät pedagogit tekevät yhteistyötä koskien lasten kielitaitoa? Teoreettisena taustana olemme käyttäneet kahta eri osaa, Madsenin (2001) sosiaalipedagogista toimintakykyä, ”Madsenin kukkaa” sekä teoriaa koskien monikielisyttä. Opinnäytetyö on kirjallisuuskatsaus, jossa on sisältöanalyysin tarkasteltu yhdeksää artikkelia. Opinnäytetyön tuloksena nousi erityisesti esille mitä haasteita monikielisillä lapsilla saattaa olla sekä miten erilaiset kielelliset mallit vaikuttavat heihin. Sekä huoltajien että pedagogien kielenkäyttö ja sanavalinnat vaikuttavat lapsen kielelliseen kehitykseen. Pedagogien tulee myös miettiä miten he itse suhtautuvat omaan kielenkäyttöön ja miten tämä vaikuttaa heidän ammatillisuuteensa. Sekä pedagogien että perheiden tulee olla hyvin tarkkoja omasta kielenkäytöstään, jotta lapsi saa parhaan mahdollisen mallin. Vahva kieli tarkoittaa myös lapsen kannalta suurempaa mahdollisuutta olla osallisena eri ympäristöissä.</p>	
Avainsanat:	Varhaiskasvatus, osallisuus, monikielisyys, yhteistyö, Barnavårdsföreningen, Stiftelsen Sedmigradsky
Sivumäärä:	55
Kieli:	ruotsi
Hyväksymispäivämäärä:	16.4.2018

INNEHÅLL

1	Inledning.....	7
1.1	Bakgrund	8
1.2	Uppdragsgivare	10
1.3	Syfte och frågeställningar	10
1.4	Arbetslivsrelevans	11
2	Tidigare forskning	12
3	Teoretisk referensram	13
3.1	Socialpedagogisk handlingskompetens	14
3.2	Flerspråkighet.....	16
4	Metod.....	18
4.1	Val av metod.....	18
4.2	Allmän litteraturstudie	19
4.3	Informationssökning	20
4.4	Analys av material	21
4.5	Etiska överväganden	22
5	Resultat	22
5.1	Presentation av artiklar	23
5.2	Resultatredovisning	26
5.2.1	<i>Flerspråkighet i hemmiljön</i>	<i>26</i>
5.2.2	<i>Flerspråkighet i småbarnspedagogiska enheter</i>	<i>28</i>
5.2.3	<i>Språkinläring hos flerspråkiga barn.....</i>	<i>29</i>
5.2.4	<i>Barnets delaktighet olika miljöer.....</i>	<i>30</i>
5.2.5	<i>Sammanfattning</i>	<i>32</i>
6	Diskussion	41
6.1	Metoddiskussion	42
6.2	Resultatdiskussion.....	43
6.3	Avslutande diskussion	46
6.4	Förslag på fortsatt forskning.....	47
	Källor	48
	Bilagor.....	53

Figurer

Figur 1. Madsens bildningsblomma (Madsen 2001).....	14
Figur 2. Valda teman samt inkluderade och exkluderade artiklar.....	34

Bilagor

Bilaga 1. Redovisning av inkluderade artiklar.....	53
Bilaga 2. Resultat på artikelsökningen.....	55

1 INLEDNING

Som pedagog inom småbarnspedagogisk verksamhet möter vi många olika slags familjer, med många olika kulturella och språkliga bakgrunder. Det kan finnas flera språk inblandade i familjens vardag. Många barn talar två eller flera språk och kan ha svårt att urskilja de olika språken från varandra. En del av arbetet inom småbarnspedagogisk verksamhet går ut på att förstärka barnets språk redan från en tidig ålder. För att ett barns språk skall utvecklas behövs det stöd både från pedagogerna samt från vårdnadshavarna. I dessa sammanhang kommer samarbetet med vårdnadshavarna starkt fram (Utbildningsstyrelsen 2016 s. 33-40).

Vi har valt detta ämne eftersom språket är viktigt i vardagen. Ett barn som har ett språk att kommunicera med har mycket lättare att samarbeta. Språket hjälper också barnet att vara delaktig i olika situationer under dagen. Ifall barnet har ett språk att uttrycka sig med har barnet lättare att känna sig uppskattad. Då barnet känner sig uppskattat kan hen också uppskatta andra och skapar en positiv attityd mot mångfald (Utbildningsstyrelsen 2016 s. 23).

Vårt examensarbete kan användas som en handbok för pedagoger som arbetar med barn. Småbarnspedagogiken är ett omdiskuterat ämne och det har kommit en ny plan för småbarnspedagogisk verksamhet som togs i bruk 1.8.2017. Detta styrdokument utgör ramar för all småbarnspedagogisk verksamhet i Finland. Utöver detta har varje kommun en egen lokal plan för småbarnspedagogisk verksamhet som är utarbetad utgående från grunderna för planen för småbarnspedagogik (Utbildningsstyrelsen 2016 s. 8-9).

1.1 Bakgrund

Grunderna för planen för småbarnspedagogik grundar sig på lagen om småbarnspedagogik. Lagen samt grunderna för planen för småbarnspedagogik betonar vikten av att varje barn har rätt till sitt eget språk, kultur, religion samt åskådning. Dessa faktorer skall tas till vara och värdesättas inom småbarnspedagogisk verksamhet. Detta förutsätter att pedagogerna har kunskap om andra kulturer och språk för att kunna förstå barnet och familjens situation. I grunderna för planen för småbarnspedagogik står det också att i en språkmedveten enhet är pedagogerna medvetna om att språket är närvarande i all verksamhet under hela tiden. Varje pedagog måste förstå att de fungerar som språkliga modeller för barnen. Pedagogen måste också fästa uppmärksamhet vid sitt eget språkbruk och därmed uppmuntra barnen till att använda ett mångsidigt och varierat språk. Varje barns språk skall beaktas och barnet skall få tid att uttrycka sig språkligt i alla situationer (Utbildningsstyrelsen 2016 s. 30-31).

Planen lyfter fram leken som ett verktyg för pedagogerna. Att följa med leken är ett sätt att ta fram barnens intressen, styrkor och svagheter. Genom att observera och dokumentera leken har pedagogerna lättare att planera och genomföra pedagogisk verksamhet som barnen önskar. Kommunikativa färdigheter kan också observeras i en leksituation och dessa färdigheter lägger grunden för barnens tanke- och språkutveckling. När ett barn leker i grupp lär hen sig att identifiera sina känslor, vilja samt att kunna se saker ur andra människors synvinklar. Leken är också ett sätt att stärka gemenskapen och den positiva atmosfären (Utbildningsstyrelsen 2016 s. 38-39).

Planen för småbarnspedagogisk verksamhet (2016) betonar även betydelsen för samarbetet mellan vårdnadshavarna och pedagogerna. Samarbetet gynnar barnet genom att kunna ge det bästa möjliga stöd för alla inblandade parter. Att barnet deltar i den småbarnspedagogiska verksamheten skall finnas som grund för barnets utveckling och att barnet lär sig och känner sig trygg (Utbildningsstyrelsen 2016 s. 55-56). Det är också viktigt för pedagogerna att komma ihåg att samarbetet med vårdnadshavarna skall förbinda sig till att tillsammans främja att barnen växer, utvecklas och lära sig på ett tryggt och ändamålsenligt sätt. Grundstenarna för fostringsarbetet är att det bygger på

förtroende, öppen kommunikation och respekt mellan familjen, barnet och pedagogerna (Utbildningsstyrelsen 2016 s. 33).

Ämnet har också blivit uppmärksammat i Sverige. Enligt Skolinspektionens publikation om förskolebarns språkkunskaper (2017) talar ungefär vart femte barn fler än ett språk. I publikationen betonas barnets språkkunskaper. Språkkunskaperna bidrar till utveckling av sociala och kognitiva färdigheter. Denna publikation lyfter även fram hur viktigt det är för pedagoger att uppmuntra till att barnet skall använda sitt modersmål samt de andra språken som barnet behärskar för att undvika utanförskap. Pedagogerna fungerar som språkliga modeller för barnen. I Sverige finns det även lagstiftning som uppdaterades 2010 som betonar småbarnspedagogiska verksamhetens uppgift att barn som har annat modersmål än svenska får stöd och uppmuntran till att använda och utveckla sitt modersmål (Skolinspektionen 2017 s. 4-5).

Johannesen och Sandvik (2009 s. 31-32) definierar delaktigheten med att alla barn i gruppen skall få vara med och påverka i gemenskapen och genom att barn visar respekt för sina medmänniskor. Pedagogerna har ansvaret i att fatta stora beslut, men pedagogerna skall ge barnen möjligheten att påverka besluten genom att ge barnen möjlighet att uttrycka sina åsikter.

Delaktighet i småbarnspedagogisk verksamhet betyder att alla barnens åsikter, initiativ och synpunkter skall beaktas. Pedagogerna måste utveckla ett arbetssätt som främjar delaktighet. Delaktighet i gruppen innebär att barnen utvecklar förståelse för andra. Delaktigheten betyder också att barnet förstår rättigheter och konsekvenser för sina val. Ett delaktigt barn kan också ta ansvar över det hen gör. Varje medlem i den småbarnspedagogiska enheten är en individ och skall behandlas lika. Mångfalden av medlemmarna i gruppen skall ses som en positiv sak (Utbildningsstyrelsen 2016 s. 63).

1.2 Uppdragsgivare

Detta arbete är ett av sju arbeten som är beställda för Barnvårdsföreningen samt Stiftelsen Sedmigradsky. Detta arbete har ett socialpedagogiskt fokus på delaktigheten då det kommer till samarbetet med vårdnadshavarna kring barns språkliga kunskaper för familjer.

Barnvårdsföreningen är Finlands äldsta barnskyddsorganisation som grundades 1893. Barnvårdsföreningen är den enda barnskyddsorganisationen som erbjuder service på svenska. Barnvårdsföreningen jobbar för att främja en bättre barndom, starkt föräldraskap samt ett barnvänligare samhälle. Barnvårdsföreningen har flera svenskspråkiga eftermiddagsklubbar, och ett barnhem i Helsingfors. Barnvårdsföreningen stödjer också familjer som råkar ut för kriser så som skilsmässa. Barnvårdsföreningen lägger stor vikt på förebyggande åtgärder (Barnvårdsföreningen,2017).

Stiftelsen Sedmigradsky är en stiftelse som upprätthåller tre privata svenskspråkiga daghem. Stiftelsen Sedmigradskys värdegrund baserar sig på barnet som individ samt barnets behov och samverkan med andra barn och pedagoger, en positiv, trygg och tillåtande inlärningsmiljö, mångsidig verksamhet, medvetenhet om miljön samt möjligheter till sociala kontakter och nätverk för familjer (Stiftelsen Sedmigradsky, 2017).

1.3 Syfte och frågeställningar

Syftet med detta examensarbete är att redogöra på vilka sätt pedagoger inom småbarnspedagogiken kan stöda flerspråkiga familjer. Vi har valt att fokusera på ett socialpedagogiskt perspektiv och samarbetet mellan familjer och pedagoger. Vi har valt att avgränsa till familjer som är flerspråkiga. Vilka språk som är inblandade har ingen betydelse för vårt examensarbete.

Våra frågeställningar är:

1. Vilken betydelse har samarbetet med vårdnadshavarna för ett flerspråkigt barn med tanke på barnets delaktighet i hemmiljön samt inom småbarnspedagogisk verksamhet?
2. Hur samarbetar pedagoger inom småbarnspedagogiken kring barnets språk?

1.4 Arbetslivsrelevans

Detta ämne är viktigt att studera eftersom planen för småbarnspedagogisk verksamhet är aktuell inom vårt område. Planen för småbarnspedagogik kommer att fungera som ett styrdokument för det arbetet som vi gör i praktiken. Med detta arbete vill vi väcka medvetenhet om detta ämne som är aktuellt för varenda pedagog som jobbar inom småbarnspedagogisk verksamhet. Med hjälp av detta arbete kan vi påminna pedagoger inom området att tänka på sitt eget språkbruk och hur de fungerar som språkliga modeller för barnen de jobbar med. Vi har hittat en del tidigare forskning som berör vårt ämne, men inget som direkt ger ett svar på hur samarbetet inom småbarnspedagogisk verksamhet kan påverka på barnets delaktighet och språkutveckling.

Enligt statistikcentralen ökade antalet personer med annat modersmål än finska, svenska eller samiska med drygt 19 000 personer. (Finlands officiella statistik, 2015) Att antalet flerspråkiga ökar i Finland innebär också att pedagoger inom småbarnspedagogisk verksamhet måste tänka på hur dessa personer anpassar sig i samhället. För barn med annat modersmål än svenska, finska eller samiska kan den första kontakten med det nya samhället vara inom den småbarnspedagogiska verksamheten, vilket sätter en viss press på pedagogerna.

2 TIDIGARE FORSKNING

Vi har hittat fem stycken forskningar som vi valt att inkludera som tidigare forskning för vårt examensarbete. Dessa forskningar är pro gradu-avhandlingar och doktorsavhandlingar som berör vårt ämne ur någon synvinkel. Det finns inte direkt likadan forskning som berör småbarnspedagogisk verksamhet och flerspråkighet ur den synvinkel vi valt att studera ämnet. I detta kapitel presenterar vi den tidigare forskning vi hittat och resultat vi fått fram utgående från dessa forskningar. Vi har också presenterat kort varför vi har valt att ta med dessa fem tidigare forskningar som bakgrund för vårt arbete istället för att använda dessa i vår analys. Dessa arbeten fungerar som stöd för vårt examensarbete eftersom de har en koppling till vårt ämne.

Enligt vissa daghem upplevdes mångkulturalitet som en rikedom. Många daghem upplevde mångkulturaliteten besvärlig med tanke på samarbetet med vårdnadshavarna och språkbarriären. Enligt Tähtinen (2011 s. 44) finns det olikheter mellan områden i Helsingfors hur barnen och familjerna upplever mångkulturalitet (Tähtinen 2011 s. 44). Tähtinens undersökning visade också att flerspråkiga familjer som hade specialbarn upplevde att det fanns utmaningar i vardagen. Flerspråkiga familjer som inte hade specialbarn upplevde inte liknande utmaningar i vardagen. Enligt Tähtinen finns det också utrymme att förbättra verksamheten genom att öka barnens delaktighet i olika processer, exempelvis genom att diskutera med barnet (Tähtinen 2011 s. 46-47).

Termen "språkbopedagogik" uppkom i samband med Rauni Ääreläs forskning. Med språkbopedagogik avser Äärelä information om hur språkboet fungerar. Med språkbo menar Äärelä en miljö där inte barnen har tidigare kunskaper om det språk som de hör i språkboet (Äärelä 2016 s. 26). Resultatet för hur språkboet fungerar i praktiken utgör grunderna för termen språkbopedagogik (Äärelä 2016 s. 117-118). I Luonuas arbete framkom det att barnen hade en medvetenhet om de olika språken som de använder, men det gällde inte bara svenskan, utan även de andra språken som de talar. En observation som Luonua lyfter fram är att inläringen sällan sker genom undervisning (Luonua 2016 s. 25-26). Barn har lättare att lära sig språket genom att höra det i en miljö som gör det möjligt. I detta fall visar det sig att språket fastnar lättare

på barnet, vilket är viktigt med tanke på val av barnens framtida skolspråk (Luonua 2016 s. 49).

Jenni Pitkäranta har i sin pro gradu-avhandling intervjuat pedagoger som berättade om hur de koncentrerar sig på barn med olika språkliga bakgrunder. Resultatet visade att alla pedagoger var eniga om att läsa böcker och att introducera litteratur är ett bra sätt att stärka det finska språket. Hos dessa barn är finska andra eller tredje språket (Pitkäranta 2016 s. 45-46). Metoder som pedagogerna hade använt sig av i praktiken var att läsa i små grupper, välja böcker enligt barnens intresseområde, och att öva barnens hörförståelse. I arbetet framkom det också att observation är ett mycket viktigt verktyg för att kunna identifiera problemområden inom småbarnspedagogiken (Pitkäranta 2016 s. 70-75).

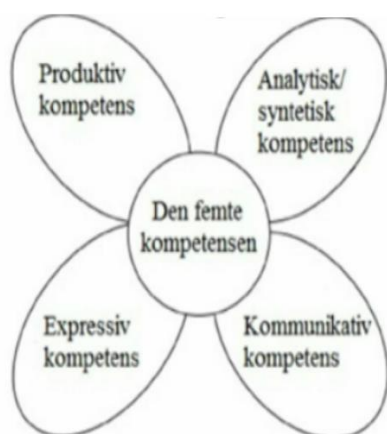
Sironen analyserade vilket språk familjen använde i diverse situationer, vilka språk barnet använde med olika personer och om det fanns tydliga mönster på i vilka språk barnet valde att använda i specifika situationer. Familjen själv upplever flerspråkigheten som en styrka. Samtidigt tyckte familjen att det inte är enkelt att välja språken enligt situationer. Familjens målsättning var att alla talade språk blir starka. Pedagogerna upplevde speciellt viktigt att båda vårdnadshavarnas modersmål blir starka för barnet (Sironen 2012 s. 39-44).

3 TEORETISK REFERENSRAM

Vår teoretiska referensram består av två delar. Som socionomer med barntädgårdsläraryrke vill vi lyfta fram det socialpedagogiska perspektivet. Den första delen berör socialpedagogik och vi har valt Bent Madsens (2001) teori om de socialpedagogiska kompetenserna, även kallad för "Madsens bildningsblomma". Den andra delen av vår teoretiska referensram består av teori kring flerspråkighet, om barns språkutveckling och språkinlärning för att gå djupare in på den språkliga synvinkeln i vårt examensarbete

3.1 Socialpedagogisk handlingskompetens

Vi har valt den första delen av vår teoretiska referensram som den socialpedagogiska handlingskompetensen. Som pedagog inom det sociala området behöver vi kunna identifiera dessa fyra kompetenser för att kunna fungera i arbetslivet till vår fulla fördel. Detta innebär för oss att kunna identifiera hur i detta fall barnen upplever vissa situationer och försöka förstå hur barnen tänker. Vi måste kunna avgöra nivån på barnets kommunikativa och språkliga färdigheter. Det gäller också att vi skall kunna identifiera hos barnen hur de upplever situationer samt tankar som väcks i samband med dem. Alla dessa kompetenser ihop utgör den femte kompetensen som gör att vi kan fungera som pedagoger med att ha nytta av alla dessa områden. Då det gäller att försöka få ett barn delaktigt i gruppen som har svårt med språket krävs det även kunskap från oss som pedagoger att kunna förstå situationen. I detta kapitel presenterar vi de fem handlingskompetenserna som varje pedagog skall kunna identifiera i sig själv. Vi presenterar de fem handlingskompetenserna i figur 1.



Figur 1. Madsens bildningsblomma (Madsen 2001 s. 226-227).

Den analytiska och syntetiska kompetensen baserar sig på kunskapshandlingar, det vill säga handlingar som siktar på att ge en allt mer bred syn om världen. Detta blir dock begränsat eftersom pedagogen aldrig kan uppfylla sin egen kunskap om världen som hen försöker förstå. Pedagogen måste sätta sig in i deltagarens utgångspunkter och känna till på vilken nivå hen började. Pedagogen måste känna till deltagarens bakgrund och ha kunskap om sina egna möjligheter att utveckla deltagaren (Madsen 2001 s. 232).

Den expressiva kompetensen representerar socialpedagogikens konstnärliga dimension. Med detta menar Madsen betydelsen för hur vi kan uttrycka oss med kroppen. Pedagogen måste finna ett sätt att få fram de färdigheter som finns i kroppen som tyst kunskap, det vill säga andra sätt att uttrycka sig på än språkligt. Dessa sätt som vi också kan se i småbarnspedagogisk verksamhet kan vara dans, musik, teater, mimik, rytmik, sång och drama (Madsen 2001 s. 229).

Den kommunikativa kompetensen består inte endast av språkliga färdigheter hos pedagogen. Kommunikativa kompetensen står också för att tolka situationer av växelverkan. Pedagogen måste kunna förstå hur olika personer uttrycker sig. Pedagogen måste kunna tolka hur relationer mellan olika människor ser ut i verkligheten (Madsen 2001 s. 230-231).

Den produktiva kompetensen står för praktiska färdigheter som pedagogen behärskar. Pedagogen skall kunna identifiera vad deltagaren kan eller inte kan göra, och stöda hen i alla situationer. Den produktiva kompetensen betonar att det viktigaste inte är slutresultatet utan processen på vägen till slutet (Madsen 2001 s. 228).

Den femte kompetensen är kärnan till de fyra tidigare nämnda kompetenserna och får alla dessa att fungera som en helhet. Utan den femte kompetensen finns det en risk att pedagogen använder någon av kompetenserna så att den inte är till nytta för deltagaren. Varje

kompetens behöver uttryck från de övriga kompetenserna för att kunna fungera fullständigt (Madsen 2001 s. 234-235).

3.2 Flerspråkighet

I detta kapitel har vi valt att presentera teori vi funnit angående språkutveckling hos barn. Vi tar också upp hur användning av språk i hemmiljön påverkar språkutvecklingen och språkinläringen hos barn. Vi bekantar oss med hur flerspråkighet påverkar språkinläring och språkutveckling. Vi går också in på hur pedagoger som jobbar med småbarnspedagogisk verksamhet kan påverka språket hos barn.

Med flerspråkighet avses förmågan att kunna använda två eller flera språk. För att vara flerspråkig behöver inte personen använda alla språk dagligen (Svensson 1998 s. 178). Barn kan bli flerspråkiga på i huvudsak två sätt, genom simultan och successiv flerspråkighet. Simultan flerspråkighet innebär att barnet lär sig två eller flera språk samtidigt. Successiv flerspråkighet betyder att barnet lär sig flera språk när modersmålet redan finns som grund. Simultan flerspråkighet är vanligt hos familjer där båda vårdnadshavarna har olika modersmål. Simultant flerspråkiga personer har oftast jämnstarka språk. Successiv flerspråkighet uppkommer främst då familjen flyttar till ett annat land och barnet lär sig ett språk exempelvis i skolan. Vid successiv flerspråkighet är modersmålet det starkare språket under en tid (Svensson 1998 s. 179-180 och (Arnqvist 1993: 144-146). Definitionen för simultan flerspråkighet är att inläringen av språket börjat då barnet är under tre år. Vid successiv flerspråkighet har inläringen av språket börjat då barnet är över tre år (Arnqvist 1993 s. 144).

Många pedagoger upplever att de använder samma uttryck dagligen. Detta leder lätt till att pedagogen förkortar instruktioner. Som pedagog är det viktigt att tänka på att använda ett rikt och nyanserat språk utan att förenkla meningar. En god språklig modell som hjälper barnet att öka sitt ordförråd är att upprepa ord och meningar. Pedagoger bör också

uppmärksamma sina ordval de använder med barnen (Gammelgård 2006 s. 9-10). För att kunna stöda barnets språk bör pedagogerna ha ett bra teamarbete sinsemellan och ett gott samarbete med hemmen. (Gammelgård 2016 s. 13). Pedagogerna fungerar som språkliga modeller för barnen. Vardagliga samtal mellan vuxna påverkar barnens språk. Barnen behöver få höra då vuxna förklarar, reflekterar och tolkar precis som de själv gör (Gammelgård 2016 s. 16).

Hemmiljön påverkar mycket barnets språkutveckling. För att språket skall utvecklas behöver barnet få impulser från omgivningen. När vårdnadshavare talar med andra personer tar barnet direkt efter tonfall och tonläge (Nurmilaakso & Välimäki 2011 s. 127-128). Ett sätt för vårdnadshavaren är att tala med barnet som på radio. Med detta menar Ellneby & von Hilgers (2010 s. 19-20) att vårdnadshavaren berättar det som hen ser, det som hen gör och att hen berättar om miljön som allt händer i. Då förtydligar vårdnadshavaren det som händer för att barnet skall förstå. Detta förstärker barnets kommunikativa förmåga och ordförråd (Ellneby & von Hilgers 2010 s. 19-20).

Ifall man som vårdnadshavare i en enspråkig familj gör ett val att göra sitt eller sina barn flerspråkiga kan man sätta sitt/sina barn på ett språkbud. Språkbud är en metod för språkinläring där ett andraspråk eller främmande språk används i elevens omgivning avsiktligt, oftast på skola eller daghem. Ordet språkbud används framför allt på finlandssvenska (Betydelse-definition.com, 2018). Detta kan leda till att barnet lär sig minoritetsspråket och inleder sin skolgång på detta språk (Heikkilä m. fl. 2012 s. 89-90).

En fördel med att vara flerspråkig är att kunna identifiera mer positiva svar på frågor. Flerspråkiga barn känner också oftare igen grammatikaliska fel som finns i satser. Flerspråkiga är i allmänhet mer flexibla och kreativa än enspråkiga personer. Det är vanligt att vårdnadshavare oroar sig över att flera språk samtidigt förvirrar barnen. Då ett barn har flera språk inblandade i vardagen finns det både positiva och negativa faktorer för lärandet av ett språk (Arnberg 2004 s. 42-45). Nackdelen med flerspråkighet är att flerspråkiga kan ha ett mindre aktivt och passivt ordförråd, blandat ordförråd mellan olika språk, använder mindre invecklade satser och använder fel idiomatiska uttryck. Detta är dock individuellt från person till person. Enligt Arnberg (2004 s. 42-45) är det lättare för

flerspråkiga att lära sig nya språk. Vissa flerspråkiga barn behöver mera tid att lära sig ytterligare ett annat språk (Arnberg 2004 s. 42-45). Ett barn kan ha värdefulla relationer till flera språk på olika sätt. Människor har känslomässiga band till språk av personliga, politiska eller helt andra skäl. Det finns inget schema på hur en människa knyter an till olika språk (Grönstrand & Malmio 2011 s. 44).

4 METOD

I detta kapitel kommer vi att presentera den valda metoden för examensarbetet. Vi kommer också att redogöra hur vi fördelat arbetet eftersom vi är två skribenter. Vi beskriver också hur vi hittat vår information som vi använt oss av. Vi berättar också hur vi gjort vår analys och vilka etiska aspekter vi har beaktat oss med då vi gjort vårt examensarbete.

4.1 Val av metod

Vi har valt att göra studien i form av en allmän litteraturstudie och analysera materialet med hjälp av innehållsanalys. Eftersom vi har valt flerspråkiga familjer som tema finns det mycket forskning kring detta så vi upplever att vi kan hitta tillräckligt många artiklar för att få svar på våra forskningsfrågor. Vi har också valt litteraturstudie eftersom vi vill fokusera på flerspråkighet som begrepp och inte en viss kombination av flera språk.

Eftersom vi är två skribenter har vi fördelat arbetsprocessen i olika delar. Största delen av arbetet har vi skrivit individuellt men vi har fördelat arbetet i olika delar enligt våra forskningsfrågor. Vi har sammanställt arbetet tillsammans. Vi har kontinuerligt läst varandras text och kommenterat ifall det är oklarheter i texten. Vi har också korrigerat varandras språkfel. Vi har sökt information tillsammans och funderat vilka artiklar som passar ihop. Likaså har vi tagit bort artiklar som inte passar inom ramen för vårt examensarbete. Vi har jobbat med en forskningsfråga var, Nanna med forskningsfråga ett och Stella med forskningsfråga två. Med tanke på innehållet i frågorna har vi också delat den teoretiska referensramen i två delar. Nanna har skrivit om den socialpedagogiska delen och Stella

har skrivit om flerspråkighet i allmänhet. Båda har hittat tidigare forskning om ämnet och vi har sammanfattat detta kapitel tillsammans. Nanna har analyserat tre tidigare forskningar och Stella har analyserat två stycken. I resultatdelen då vi presenterar våra artiklar har Stella sammanfattat fem artiklar och Nanna har sammanfattat fyra artiklar. I resultatdelen har Stella jobbat med två teman, rubriken 5.2.2. ”*Flerspråkighet i småbarnspedagogiska enheter*” samt rubriken 5.2.3 ”*Språkinläring hos flerspråkiga barn*”. Nanna har sammanfattat innehållet i två teman, rubriken 5.2.4 ”*Barnets delaktighet olika miljöer*” samt rubriken 5.2.1 ”*Flerspråkighet i hemmiljön*”. Vi delade arbetet med tanke på våra forskningsfrågor och vilka teman som passar in med respektive frågor. Efter det har vi kommit på våra teman och underkategorier och sammanfattat resultatet. Till sist har vi läst arbetet, funderat på vad vi tycker om det slutliga resultatet samt sammanfattat detta i diskussionsdelen. Fördelen med att vara två skribenter är att vi har haft stöd av varandra och kunnat inflika då det har kommit fram eventuella oklarheter.

4.2 Allmän litteraturstudie

En allmän litteraturstudie har olika namn beroende på skribenten, exempelvis litteraturoversikt, litteraturgenomgång eller forskningsöversikt. Vi har valt att kalla vårt examensarbete för en litteraturstudie. Vi har börjat examensarbetet genom att gå igenom det material som vi hittat. Tanken bakom vår litteraturstudie är att göra en allmän, beskrivande bakgrund som kan användas om någon gör en empirisk studie inom detta forskningsområde (Forsberg & Wengström 2008 s. 29-30). I allmänna litteraturstudier bör valet av inkluderade artiklar vara motiverat och alla databaser samt sökord som blivit använda i artiklarna skall vara framställda (Forsberg & Wengström 2008 s. 88).

Vi vill också redogöra för- och nackdelarna med en litteraturstudie. Fördelarna är att vi har en ytterst liten risk att etiskt kränka någon. Nackdelar är att vi inte får så specifik information som vi skulle önska oss. Vi måste beakta detta för att inte göra vårt examensarbete för brett. I allmänna litteraturstudier behöver vi inte kvalitetsgranska de valda artiklarna. Detta kan också påverka vårt resultat negativt eftersom det kan finnas irrelevant information i artiklarna (Forsberg & Wengström 2008 s. 29-30).

4.3 Informationssökning

Vi har sökt information från olika databaser för att hitta lämpligt material till vårt examensarbete. Vi har använt oss av flera olika kombinationer av sökord för att hitta artiklarna. Vi har bland annat hittat artiklar på databaserna Google Scholar, SAGE och EBSCO. Vi har presenterat de inkluderade artiklarna i bilaga 1. Sökorden vi har använt samt antalet träffar med sökorden finns presenterade i bilaga 2.

Vi måste ändra våra sökord ett antal gånger för att få tillräckligt tillförlitliga resultat. Med databasen Google Scholar var nackdelen att många av resultaten var examensarbeten och kandidatavhandlingar på bachelor-nivå. I Google Scholar kom det också väldigt många olika sökresultat och vi måste hitta specifika sökord för att inte det skulle bli för många träffar. Vi har valt att använda oss av termerna "tvåspråkighet" och "flerspråkighet" eftersom syftet med den information som vi får är lika. Sökordet "fostringsgemenskap" är ett ord som inte längre används inom småbarnspedagogisk verksamhet. Vi har ändå valt att inkludera sökordet eftersom det har blivit använt under en del av åren som artiklarna fick vara publicerade. Våra sökord gav ändå i vissa fall flera hundra träffar, men vi lyckades hitta artiklar bland dessa träffar då vi valde bort examensarbeten och arbeten på bachelor-nivå.

Kriterierna för de inkluderade artiklarna är:

- Artiklarna får vara högst 10 år gamla, det vill säga publicerade 2007 - 2017
- Artiklarna skall vara skrivna på svenska, finska eller engelska
- Artiklarna skall vara tillgängliga i full text
- Artiklarna skall innehålla kriterierna som en vetenskaplig artikel har
- Artiklarna skall vara kostnadsfria
- Artiklarna skall handla om flerspråkiga barn eller hur barn använder sitt språk i olika miljöer

4.4 Analys av material

Vi har valt att analysera vårt material med hjälp av metoden innehållsanalys. Vi kommer att presentera våra artiklar som är inkluderade i examensarbetet och jämföra likheter och olikheter mellan dessa. Med innehållsanalys är tanken att förenkla och jämföra material som skribenten hittar. Oftast delar man analysen i olika delar och i den första delen förenklar man data för att se vilket innehåll som finns till hand. Efter det plockar man data genom att placera dem i större sammanhang. Vi har valt att kalla våra sammanhang för teman och underkategorier (Jacobsen 2012 s. 146-147).

Analysen följer ofta sex faser som vi också tänkt genomföra i vårt examensarbete. Den första fasen är att tematisera, förenkla och strukturera upp texten. Nästa fas är att tematisera och gruppera olika teman som uppkommer i artiklarna. Detta är också en förenkling av det innehåll som finns i texten. Efter att skribenten valt tema fyller man i de valda teman med innehåll från artiklarna. Detta går att göra i en tabell eller med citat ifall det är frågan om en intervju. I vårt fall har vi tänkt sammanställa informationen i flytande text. Nästa fas är att räkna antalet gånger ett tema uppkommer och hur många påståenden i en artikel som hör till de olika teman skribenten valt. Efter detta jämför vi vilka likheter och olikheter vi hittar i texterna. Den sista fasen är att jämföra vilka teman som tas upp i samtliga texter, vilka teman som tas upp endast i en del av texterna och vilka teman som tas upp i endast en av texterna (Jacobsen 2012 s. 146-153).

Vi har tänkt genomföra innehållsanalysen av artiklarna i text. Vi kommer att jämföra likheter och olikheter i texterna och hoppas på att få svar på våra forskningsfrågor genom detta. Först har vi delat in innehållet i större teman. När vi hittat större teman som passar in med våra forskningsfrågor delar vi in dessa i ytterligare underkategorier som vi kommer att presentera i en tabell. Till sist sammanfattar vi resultatet som vi kommit fram till i vårt innehåll och kommer att presentera vilka artiklar som innehåller de underkategorier vi valt.

4.5 Etiska överväganden

Som skribenter måste vi vara objektiva under hela skrivprocessen, oavsett om vad vi själva tycker om vårt ämne. De vetenskapliga artiklarna vi valt att inkludera måste vara förhandsgranskade. Ett krav är också att författarna som skrivit de vetenskapliga artiklarna bör själva ha beaktat de forskningsetiska aspekterna. Vi har valt metoden litteraturstudie eftersom vi ser detta som en försumbar risk att kränka någon. Vi har inte intervjuat någon som kan identifiera sina egna eller någon annans svar på frågorna i vårt examensarbete. Genom detta kan vi garantera anonymitet åt deltagarna i undersökningar som har blivit gjorda i artiklarna på grund av att de studier som vi inkluderat inte är gjorda av oss. Som skribenter bör vi skydda känslig information på bästa möjliga sätt (Jacobsen 2012 s. 31-39).

En viktig aspekt i arbetet är att den data vi presenterar är korrekt upplagt. Analysen av data innebär att skribenten minskar detaljer som kommer upp i artiklarna för att förenkla att hitta likheter i texterna. Den data vi presenterar bör vara felfritt sammanställd (Jacobsen 2012 s. 31-39). Till etiska överväganden hör också att beakta vilken nytta vårt examensarbete har för arbetslivet och hur det går att göra vidare forskning inom ämnet. Vi kommer att presentera i slutet av arbetet hur vi tycker att det går att fortsätta undersöka inom vårt tema. Detta bör vi ha i tankarna under hela examensarbetet (Jacobsen 2012 s. 31-39). Eftersom vi studerar på Yrkeshögskolan Arcada följer vi också riktlinjerna för Arcadas dokument ”*God vetenskaplig praxis*” genom hela skrivprocessen.

5 RESULTAT

I detta kapitel kommer vi att sammanställa de artiklar vi har hittat. Vi kommer att dela in informationen vi hittat i artiklarna i olika teman som vi presenterar nedan för att kunna vidare analysera likheter och olikheter i det innehåll vi har valt att inkludera. Vi har valt att presentera innehållet i fyra större teman. Under dessa teman har vi valt sju underkategorier. Dessa sju teman finns med och är fakta som uppkommit i fler än två av våra inkluderade artiklar. Artiklarna vi använt finns också presenterade i tabellen i bilaga 1. I bilagan presenterar vi artikelns namn, vilket år artikeln är publicerad, syftet med artikeln,

metoden hur de kommit fram till resultatet, samt vad som kommit fram som resultat i artikeln. Vi avslutar detta kapitel med att sammanfatta det viktigaste som vi hittat i våra artiklar.

5.1 Presentation av artiklar

Vi har valt att inkludera nio artiklar i vårt arbete. Dessa artiklar berör flerspråkiga barn och deras språkutveckling. I flera av artiklarna kommer det också fram anhörigperspektivet samt pedagogens perspektiv för att kunna svara på våra forskningsfrågor. Vi har också valt våra artiklar på basen av att de tar fram olika synvinklar angående flerspråkighet. Vi vill betona hur dessa synvinklar kan påverka ett flerspråkigt barn helhetsmässigt, och detta är orsaken till att vi både har artiklar som berör flerspråkighet som begrepp samt artiklar som handlar om språkutveckling. Vår teoretiska referensram är också delad i två delar vilket stöder valet av artiklar som har olika fokus. Den första artikeln behandlar inte flerspråkighet, vi valde trots allt att inkludera artikeln eftersom den stöder vår teori och har en koppling till vårt arbete genom att behandla språkliga svårigheter.

Vår första artikel heter "*Lasten kerrontataitojen arvioiminen*" skriven av Leena Mäkinen och Sari Kunnari och är publicerad år 2009. Denna artikel koncentrerar sig på att avgöra hurdana berättandeförmågor ett barn har och hur man bedömer dem. Med att avgöra berättandeförmågor kan man avgöra ifall ett barn har logopediska svårigheter eftersom berättandet är något vi använder oss av dagligen. Kunnari & Mäkinen (2009 s. 104) beskriver berättandet som en bred förmåga att rapportera, förstå och bearbeta upplevda erfarenheter. Denna artikel har vi valt att inkludera eftersom den stöder perspektivet för språkutveckling och språksvårigheter som vi är intresserade av att fördjupa oss i vårt examensarbete.

Vår andra artikel heter "*Suomea ja englantia omaksuvien lasten sammakotarinoissa*" och är skriven av Sonja Alantie, Anna-Maija Korpijaakko-Huuhka och Leena Rantala och är publicerad 2017. Artikeln handlar om flerspråkiga barn och eventuella avvikelser i språkutveckling som det finns väldigt lite information om. Bristen på information om språkstörningar gör det svårt att diagnostisera språkliga svårigheter (Alantie m. fl.

2017 s. 24). I artikeln intervjuades elva barn som hade finska som ett av hemspråken och ett eller flera språk därtill. Som en motsatt forskningsgrupp fungerade en grupp med 22 stycken enbart finskspråkiga barn (Alantie m. fl. 2017 s. 27). Denna artikel har vi valt att inkludera eftersom den behandlar flerspråkiga barn och ger oss information om typiska fenomen hos flerspråkiga barn. Artikeln behandlar också hur flerspråkiga barn fungerar i olika miljöer.

Den tredje artikeln heter "*Valta valita. Kaksikielisen lapsen kielenvalintaan vaikuttavista tekijöistä*" och är skriven av Raija Berglund och är publicerad 2009. I artikeln skriver Berglund (2009 s. 51) om hur redan ett tvåårigt barn kan skilja mellan två språk i uppbyggnaden av språket, ordförråden, diskussion och uttal. Berglund skriver också om interaktionen på två språk. Ett barn som kan två språk kan fungera som en tolk redan i tidig ålder. Barnet väljer också vem hen ropar till med språket. Barnet kan välja den vårdnadshavare som barnet vill prata med genom att använda ett visst språk. I artikeln kommer det upp hur man i hemmiljön kan stärka det svagare språket. Även syskonens betydelse för barnets språk kommer upp i artikeln (Berglund 2009 s. 56).

Den fjärde artikeln heter "*Kaksikielisen pedagogiikan toteuttaminen päiväkodissa*" och är skriven av Karita Mård-Miettinen, Anu Palojärvi och Åsa Palviainen. Artikeln är publicerad 2015. Denna artikel är relevant eftersom de skriver om olika metoder man kan använda med flerspråkiga barn. En metod som skribenterna tar upp är begreppet "code switching". "Code switching" betyder att ett barn kan byta språk mycket plötsligt i en situation. Skribenterna har följt med och intervjuat en pedagog som jobbar på finska och svenska med barn (Mård-Miettinen m. fl. 2015 s. 130).

Den femte artikeln heter "*Child Care Experiences Among Dual Language Learners in the United States: Analyses of the Early Childhood Longitudinal Study–Birth Cohort*" och är skriven av Linda M. Espinosa, Doré R. LaForett, Margaret Burchinal, Adam Winsler, Hsiao-Chuan Tien, Ellen S. Peisner-Feinberg, Dina C. Castro och är publicerad 2017. I denna artikel har man intervjuat vårdnadshavare till barn som inte har engelska som sitt modersmål eller har ett annat ursprungsland. Vårdnadshavarna berättar att det har en skillnad med hur de väljer ett daghem eller en skola beroende på om pedagogen kan prata barnets modersmål (Espinosa m. fl. 2017 s. 1-2).

Den sjätte artikeln heter ”*Teachers’ perceptions of their relationships with children who speak English as an additional language in early childhood settings*” och är skriven av Hiroko Fumoto, David J. Hargreaves och Shirley Maxwell, 2007. I artikeln skriver de om hur frustrerade både vårdnadshavare och barn kan bli då de blir missförstådda. Pedagogen måste vara sensitiv mot flerspråkiga barn och deras upplevelser om språk. Enligt skribenterna kan flerspråkighet berika barnet utbildningsmässigt och ha en positiv effekt intellektuellt. En positiv relation mellan barn och vuxna kan hjälpa barn som är i risk av inlärningssvårigheter. Denna aspekt måste beaktas med tanke på barnets lärande och lärmiljö. Pedagogen kan göra detta genom att berätta och diskutera om barnets kulturella bakgrund (Fumoto m. fl. 2007 s. 136-137).

Den sjunde artikeln heter ”*Kaksikielisten lasten kielipoliittinen toimijuus päiväkodissa ja kotona*” skriven 2016 av Mari Bergroth. Bergroth skriver om språkpolitik i hemmiljön och i daghemsmiljön. I forskningen finns det med 9 flerspråkiga familjer och 3 svenskspråkiga daghem. Det är viktigt att se barnet i olika interaktionssituationer för att förstå alla faktorer i olika miljöer som påverkar barnets språk (Bergroth 2016 s. 1).

Den åttonde artikeln vi har valt att inkludera heter *The Cognitive Development of Young Dual Language Learners: A Critical Review* och är skriven av Raluca Barac, Ellen Bialystok, Dina C Castro och Marta Sanchez och publicerades 2014. Artikeln är en litteraturoversikt som berör kognitiva färdigheter hos flerspråkiga barn. I resultatet framkom det att det finns vissa skillnader mellan en- och flerspråkiga barn då det kommer till den kognitiva förmågan. Resultaten är dock svåra att mäta ifall det berör endast flerspråkiga eller om det råkade sig av en slump (Barac m. fl. 2014 s. 700-701). Denna artikel har vi valt att inkludera eftersom den berör den kognitiva utvecklingen och behandlar detta ämne i allmänhet. Vi är intresserade att se ifall detta perspektiv kan ge oss något i vårt arbete.

Den sista och nionde artikeln heter *The Language and Literacy Development of Young Dual Language Learners: A critical Review* och är skriven av Carol Scheffner Hammer,

Erika Hoff, Yuuko Uchikoshi, Cristina Gillanders, Dina Castro och Lia E. Sandilos och är publicerad 2014. Artikeln behandlar barn som lär sig två språk simultant och hur det påverkar språkutvecklingen då barnen är små. I resultatet framkom det att språkutvecklingen kan se väldigt olika ut beroende på barnen. Vissa flerspråkiga kan ha ett betydligt mindre ordförråd än enspråkiga barn. Ordförrådet kan påverkas negativt om det är flera språk inblandade i barnets vardag (Scheffner Hammer m.fl. 2014 s. 729-730). Denna artikel har vi valt eftersom den behandlar både för- och nackdelar med flerspråkighet. Detta intresserar oss eftersom vi upplever att om inte barnet har ett starkt språk och kan uttrycka sig med språket kan det inverka på barnets delaktighet.

5.2 Resultatredovisning

I detta kapitel kommer vi att presentera det resultat som vi har fått fram utgående från våra inkluderade artiklar. Vi har delat in vårt innehåll i olika teman för att jämföra likheter och olikheter i artiklarna. I den sista delen kommer vi att presentera det innehåll vi hittat och knyter ihop detta med vår teoretiska referensram samt med den tidigare forskning vi hittat. Vi presenterar också våra underkategorier som vi valt enligt innehållet.

5.2.1 Flerspråkighet i hemmiljön

I Finland lär sig ofta flerspråkiga barn att olika situationer av växelverkan kan vara flerspråkiga. Barnen får reda på detta exempelvis i situationer där vårdnadshavaren hämtar barnet till daghemmet. Ett vanligt fenomen i ett svenskspråkigt daghem är att pedagogen byter språk till vårdnadshavarens modersmål då de möts (Bergroth 2016 s. 2). Flerspråkiga barn behärskar ofta två eller flera språk, och samtidigt behärskar de också hur man använder språken i kulturella sammanhang. Alla situationer där växelverkan framkommer beror på med vem, hur och i vilket sammanhang dessa sker (Alantie m. fl. 2017 s. 23-24).

Flerspråkighet definieras ofta enligt identitet och hur personen i fråga upplever sig att vara flerspråkig. En flerspråkig kan ha fler jämnstarka språk utan att det märks av en

utomstående. Detta betyder att personen kan anpassa sitt språkbruk enligt situation (Berglund 2009 s. 53).

I de flesta flerspråkiga familjer finns det en språkpolitisk miljö som består av alla språk som är inblandade i familjen. I många fall talar de respektive vårdnadshavarna sina egna modersmål, men i vissa familjer kan det finnas ett gemensamt språk som de använder sinsemellan. Barnen kan också använda bara ett av språken då de kommunicerar, eftersom de är vana vid att de andra parterna förstår. Detta kan påverka barnets delaktighet i grupsituationer då barn blir vana att agera hemma enligt vissa mönster (Bergroth 2016 s. 5). Familjerna kan även använda sig av språkstrategier. Språkstrategierna kan handla om vilket språk som är gemensamt i hemmet, i omvärlden och vad som man pratar med släktingar och vänner (Berglund 2009 s. 54).

Varje familj gör ett beslut gällande barnens språk, kultur och uppväxtvillkor. Många familjer som inte har landets officiella språk som hemspråk använder sig hellre av informella parter som sköter barnen. Dessa parter kan vara till exempel släktingar eller vänner (Espinosa, m. fl. 2017 s. 2). Många flerspråkiga vårdnadshavare är noga med flerspråkigheten, att barnet lär sig alla språk som familjen talar. Det kan också finnas skillnader i familjerna mellan hemspråk och skolspråk. Det språk som barnet hör mer i sin hemmiljö kan vara olikt än skolspråket, och många gånger är hemspråket barnets starkare språk (Berglund 2009 s. 53).

Många familjer med annan etnisk bakgrund önskar att barnet kan få vård på sitt hemspråk. Detta hjälper vårdnadshavarna att förstå vad som händer inom småbarnspedagogiska enheter. Det är bevisat att socioekonomisk status, immigrantskap och kulturella skillnader påverkar dessa val mer än flerspråkigheten (Espinosa m. fl. 2017 s. 7). Familjerna önskar också ofta att det finns någon av pedagogerna som kan tala deras hemspråk även om daghemsmiljön är på ett annat språk (Espinosa m. fl. 2017 s. 13).

Det är viktigt att vårdnadshavare håller fast vid det språk de använder med barnen från första början. Vårdnadshavarna måste tänka på i hurdana miljöer barnet använder sitt språk. Barnens språkval i hemmiljön samt inom den småbarnspedagogiska miljön

påverkar barnets språkbruk i respektive miljöer (Bergroth 2016 s. 6). Ifall det blir förändringar i språkbruket i hemmiljön kan det påverka hur barnet använder sitt språk. Dessa förändringar kan synas även i daghems- eller skolmiljön, exempelvis då ett äldre syskon börjar i skolan anpassar syskonet sitt egna språkbruk enligt den nya miljön. (Bergroth 2016 s. 6).

5.2.2 Flerspråkighet i småbarnspedagogiska enheter

I tidig barndom är det viktig för alla inblandade vuxna att hålla de språkliga modellerna så tydliga som möjligt (Berglund 2009 s. 55-56). I en miljö där det finns barn som inte pratar samma språk blir den vuxnas roll som förmedlare av språket allt större. Vuxna bör ha förståelse för barnets kultur och socioemotionella klimat eftersom det är väsentligt för hur barnet lär sig. Då det kommer till en pedagog inom småbarnspedagogisk verksamhet baserar sig flerspråkig pedagogik på hur pedagogen uppfattar att barnet använder sitt språk (Mård-Miettinen m. fl. 2015 s. 145).

Pedagogen måste vara alert med barn som inte har daghemsspråket som sitt första språk. Det finns en risk att barnet blir missförstått, barnet går ofta igenom en tyst period i sitt liv då barnet förstår språket bättre än hen talar språket. Samtidigt är det sårbart för barn som har språkliga eller emotionella svårigheter att bli missförstådda då de går igenom en tyst period (Fumoto m. fl. 2007 s. 137). Som pedagog måste man också fundera på vad som är tanken bakom att använda språket i varje situation. Situationen kan se väldigt olik ut om det är frågan om att använda språket för att få barnets uppmärksamhet jämfört med i samband med inläring av daghemsspråket (Mård-Miettinen m. fl. 2015 s. 146). Inom småbarnspedagogiken är det aktuellt att tänka på barn som har daghemsspråket som sitt andra språk, de behöver få stöd för daghemsspråket. Enligt Garcías (2009) språkmodell är det inte alltid ändamålsenligt att urskilja de olika språken. García talar om tre olika delar, strikt skiljande, flexibelt minskande och flexibel mångfald. Med strikt skiljande menar García att pedagogen drar gränsen i att det inte är accepterat att barnet använder ord eller uttryck från ett annat språk. Med flexibelt minskande menar García att pedagogen kan tillåta ord eller uttryck från ett annat språk. Flexibel mångfald

betyder att pedagogen är mer flexibel med att använda ord eller uttryck från ett annat språk för att underlätta barnets vardag (Mård-Miettinen m. fl. 2015 s. 133-134).

I Finland lär sig ofta flerspråkiga barn att i olika situationer av växelverkan finns det flera språk inblandade. Barnet kan höra detta genom att observera en situation i ett svenskspråkigt daghem, om vårdnadshavaren är finskspråkig, byter pedagogen språk till finska (Bergroth 2016 s. 2). För flerspråkiga är det inte nödvändigtvis ovanligt att ifrågasätta det andra språket utan detta blir mera som en normal rutin. Medvetenheten om dessa språkliga modeller uppkommer också i planen för småbarnspedagogik. För pedagogerna blir det en målsättning att utveckla barnets egna personlighet och identitet. Pedagogerna måste komma ihåg att för flerspråkiga barn hör den språkliga identiteten starkt med till den egna identiteten och personligheten (Bergroth 2016 s. 3).

5.2.3 Språkinläring hos flerspråkiga barn

För flerspråkiga är det vanligt att de språk som de kan tala påverkar varandra. Dessa kan synas som påverkan mellan de olika språken, exempelvis kan det synas element av det ena språket i det andra språket (Alantie m. fl. 2017 s. 25). Flerspråkiga använder sig ofta av så kallat ”code switching”, som betyder att byta språk snabbt i en situation. ”Code switching” kan synas bland annat i situationer där det är lättare att komma ihåg något på det ena språket, då de kan ett begrepp endast på ett språk, då de tilltalar någon annan, då de vill inkludera eller exkludera andra i och från diskussioner, då de vill väcka känslor, exempelvis glädje eller ilska, då de har medkänsla mot någon annan och som ifyllnad i ordförrådet (Berglund 2009 s. 58).

Typiska effekter hos ett flerspråkigt barn syns genom att de hittar på egna uttryck. Barnen blir förstådda med de uttryck de använder, trots att det skulle finnas uttryck som är smidigare på det andra språket. Flerspråkiga barn använder också ofta fel idiomatiska uttryck. Hos flerspråkiga barn kan man också oftast höra ifall de är flerspråkiga, eftersom de kan uttala ord på ett sätt som är typiskt för det andra språket (Alantie m. fl. 2017 s. 30). Flerspråkiga barn kan ersätta ord från det svagare språket till det starkare.

Dessa mönster påverkas även av hur mycket barnets vårdnadshavare accepterar ett sådant språkbruk. (Scheffner Hammer 2014 s. 13-14).

Flera flerspråkiga barn blir feldiagnostiserade med språkstörningar eftersom det finns väldigt lite information om dessa (Alantie m. fl. 2017 s. 24). Om pedagogen eller vårdnadshavaren har misstankar om detta måste man komma ihåg att barns förmåga att återberätta utvecklas ända till tidig vuxenålder. Med en treåring kan denna förmåga synas i att barnet kan koppla ihop två bilder och koppla ihop ett samband mellan dessa (Mäkinen & Kunnari 2009 s. 104).

5.2.4 Barnets delaktighet i olika miljöer

Barnets språkinlärning blir påverkat av i hurdan miljö barnet är. Detta syns i dagliga situationer som handlar om växelverkan. Samtidigt påverkar detta de stunder hur barnet agerar då hen är delaktig i en grupp (Bergroth 2016 s. 2). Flerspråkigheten kan påverka barnets kognitiva förmåga, men det är oklart vilken kognitiva förmåga språket berör (Barac m. fl. 2014 s. 701). Genom att tolka barns berättandeförmågor kan man få information om barnets kommunikativa färdigheter och kognitiva förmåga. I en fri leksituation stimuleras inte barn att använda sina alla förmågor (Mäkinen & Kunnari 2009 s. 107). Det är svårast då barnet är mellan 3 och 5 år, eftersom barnets kognitiva utveckling är väldigt snabb. I dessa åldrar har barnet svårigheter med växelverkan (Bergroth 2016 s. 2).

Det finns teori som stöder kontakten mellan barnet och pedagogerna på en emotionell nivå påverkas av hur pedagogen bemöter och förstår barnet (Fumoto m. fl. 2007 s. 139). Barn som har varma och nära relationer med sina pedagoger har bättre möjligheter att lära sig och förbättra de egna språkliga färdigheterna i det svagare språket (Scheffner Hammer m. fl. 2014 s. 18). Det är ytterst viktigt för pedagogen att tänka på hur hen själv förhåller sig till barn som inte har daghemsspråket som första språk. Hur pedagogen bemöter barnet påverkar hur barnet upplever pedagogen och miljön de är i.

Relationen mellan pedagog och barn påverkar också barnets utveckling och intresse till lärandet av nya språk (Fumoto m. fl. 2007 s. 139).

Enligt Berglund (2009 s. 58) byter barnen språk enkelt i situationer där de vill inkludera eller exkludera någon från diskussioner, de kan visa medkänsla för något barn som inte förstår det talade språket eller vill förtydliga vem denna talar med. Som pedagog blir det allt viktigare att tänka situationsbundet. Pedagogen måste vara tydlig i vilka fall det är acceptabelt att använda diverse språk och uttryck. Barnen kan lätt byta språk för att inkludera ett annat barn och göra det delaktigt i leken. Om en pedagog som observerar en leksituation hjälper barnen att kommunicera kan det leda till att pedagog tolkar barnet fel. Barnet kan lätt börja vänta på att pedagog byter språk till barnets starkare språk. Detta utgör risken att barnet inte anstränger sig att lyssna och lära sig på det svagare språket. Fenomenet syns speciellt i situationer där barnet har en invandrarbakgrund eller i enheter som fungerar enligt språkbud (Mård-Miettinen m. fl. 2015 s. 133- 134).

Många vårdnadshavare som tillhör en minoritet kan vara skeptiska mot att sätta sitt barn i småbarnspedagogisk verksamhet som inte har hemspråket som huvudsakligt språk. Detta skapar också otrygghet hos vårdnadshavarna. Många vårdnadshavare är rädda att bli missförstådda av pedagogerna. Missförstånden kan göra dem mindre delaktiga i den vardagliga kommunikationen som berör information om barnet (Espinosa, m. fl. 2017 s. 2). Vikten att förstå barnets bakgrund och hur det syns i samhället påverkar interaktionen mellan barn, pedagoger och vårdnadshavare (Fumoto m. fl. 2007 s. 137).

Barn lär sig använda flera språk ifall barnet anser det vara ändamålsenligt. Detta sker oftast då det finns personer i närmiljön som använder flera olika språk (Berglund 2009 s. 51). Då barnets självförtroende blir bättre angående det talade språket, kommer barnet lättare fram med känslor. Det blir lättare för barnet att kommunicera och berätta hur barnet känner sig (Fumoto m. fl. 2007 s. 148).

Kommunikativa färdigheter definieras inte endast med de ord som används, utan det är också frågan om sättet hur man pratar, hurdant kroppsspråk motparten har samt hur aktivt motparten lyssnar (Fumoto m. fl. 2007 s. 136). Då det kommer till miljöfaktorer är det svårt att veta vad som påverkar barns språkbruk (Alantie m. fl. 2017 s. 38). Sociala

nätverk har stor inverkan på hur barnet använder sitt språk. Det är bevisat att skol- och daghemsspråket påverkar mycket på hur barnet använder sitt språk i olika miljöer (Berglund 2009 s. 60).

Barnet väljer sitt språk enligt personbundenhet, medvetet eller konsekvent. Flerspråkiga barn gynnas att prata det andra språket med någon som inte kan det andra hemspråket eftersom dessa barn måste anstränga sig enligt det egna språkbruket (Berglund 2009 s. 57). Många flerspråkiga barn anpassar sig enligt enspråkiga barns behov. Vissa barn väljer språket enligt eget humör och behov. I dessa fall måste enspråkiga anpassa sig efter det flerspråkiga barnets behov (Bergroth 2016 s. 4). Flerspråkigheten kan påverka barnet genom att hen inte kan något av språken fullständigt. Däremot finns det en möjlighet att detta påverkar även tvärtom, att en flerspråkig person kan i vuxen ålder kunna båda språken bra och detta kan ha kognitiva, sociala och ekonomiska fördelar. (Scheffner Hammer, m. fl. 2014 s. 2).

5.2.5 Sammanfattning

Vi har gjort vår innehållsanalys på artiklarna enligt att kategorisera olika teman som kommit upp i artiklarna flera gånger. Först har vi delat upp innehållet i fyra större teman som vi presenterat tidigare. Vi analyserade i hur många av våra artiklar som det fanns likheter och olikheter. Vi kom fram till att det fanns mycket olikheter i våra artiklar. På grund av mångfalden av artiklarna valde vi att fokusera på likheterna i vår analys. Likheterna intresserade oss mera då vi kom fram till vårt resultat. I största delen av artiklarna fanns det inte så många direkta likheter, och flest likheter hittade vi i högst fem av artiklarna. Vi har sammanställt innehållet i artiklarna och delat in de i sju olika underkategorier. I detta kapitel redogör vi också vilka teman vi har valt och i hur många artiklar respektive teman framkommer. Hur vi delat in innehållet i valda teman presenteras i figur 2. Vi reflekterar även vårt material parallellt med vår teoretiska referensram och tidigare forskning.

Vi har valt fyra teman och valt att numrera dem 1-4 i examensarbetet. Våra teman var tema ett, flerspråkighet i småbarnspedagogiska enheter, tema två, flerspråkighet i hemmiljön, tema tre, språkinlärning hos flerspråkiga barn, samt tema fyra barnets delaktighet i olika miljöer.

Från dessa teman har vi valt sju underkategorier som stöder det som vi vill få fram med vårt examensarbete. Vi har numrerat underkategorierna 1 - 8. Till tema ett, flerspråkighet i småbarnspedagogiska enheter, hör språkanvändningen, underkategori ett, pedagoger som språkliga modeller samt underkategori två verktyg som pedagogen kan använda för att stöda barnet. Under tema nummer två, flerspråkighet i hemmiljön, hör två teman, underkategori tre, vuxna som språkliga modeller samt underkategori fyra språkpolitiska miljöer. Till tema nummer tre, språkinlärning hos flerspråkiga barn hör en underkategori, underkategori fem språkinlärning och språkbruk hos flerspråkiga barn. Det sista temat, tema nummer fyra, barnets delaktighet i småbarnspedagogiska enheter omfattar två underkategorier, underkategori sex hur barn byter språk enligt situation och underkategori sju hur barn kan byta språk enligt andra personer i närmiljön.

Figur 2: Valda teman samt inkluderade och exkluderade artiklar

Temats nummer	Tema	Underkategori nummer	Underkategori	Inkluderade artiklar	Exkluderade artiklar
1	Flerspråkighet i småbarnspedagogiska enheter	1	Pedagoger som språkliga modeller	5	4
1	Flerspråkighet i småbarnspedagogiska enheter	2	Verktyg som pedagogen kan använda för att stöda barnet	5	4
2	Flerspråkighet i hemmiljön	3	Vuxna som språkliga modeller	3	6
2	Flerspråkighet i hemmiljön	4	Språkpolitiska miljöer	5	4
3	Språkinläring hos flerspråkiga barn	5	Språkinläring och språkbruk hos flerspråkiga barn	5	4
4	Barnets delaktighet i olika miljöer	6	Byte av språk enligt situation	5	4
4	Barnets delaktighet i olika miljöer	7	Hur barn kan byta språk enligt andra personer i närmiljön	3	6

Under det första temat, flerspråkighet i småbarnspedagogiska enheter har vi inkluderat två underkategorier, nummer ett pedagoger som språkliga modeller samt nummer två verktyg som pedagogen kan använda för att stöda barnet. Med underkategori ett menar vi vad vi hittat i vårt material om hur viktigt det är för pedagoger att tänka på sitt eget språk, samt på vilka sätt pedagogerna fungerar som språkliga modeller. Denna underkategori framkommer i sammanlagt fem olika artiklar.

Fumoto m. fl. (2007 s. 137) och Mård-Miettinen m.fl. (2015 s. 146) tar upp hur man som pedagog måste fundera på sitt eget språkbruk samt hur det syns i vardagen. Pedagoger måste beakta att det finns en risk att barn blir missförstådda då många barn går igenom en tyst period då de blir utsatta för ett nytt språk. Det är viktigt för pedagogerna att stöda barn som inte har det nya språket som första språk. Bergroth (2016 s. 2-3) betonar också vikten på hur det är viktigt att komma ihåg att den språkliga identiteten är en stor del av personligheten och identiteten hos ett barn.

Gammelgård (2006 s. 9-10) tar upp hur viktigt det är att pedagoger använder sitt språk. Barnen behöver få höra hur pedagoger reflekterar, diskuterar och tolkar olika situationer. Det är även viktigt för en pedagog att tänka över hur hen talar med barnen. Tähtinen (2011 s. 44) tar upp hur viktigt det är hur pedagoger upplever mångkulturalitet. Mångkulturaliteten kan också vara en faktor som påverkar hur pedagogen använder sitt språk i verksamheten då pedagogen måste tänka på sitt språkbruk. Om pedagoger inte förstår vad vårdnadshavarna menar, kan det bli utmanade speciellt i processer där det kommer till att stöda barnets språk i olika miljöer, vilket i sin tur kan leda till missförstånd och förekommer då det är oklart ifall båda parterna tänker lika angående barnets språkkunskaper (Tähtinen 2011 s. 44).

Som pedagog med en socialpedagogisk bakgrund är det viktigt att vara medveten om sina egna handlingskompetenser. I vår teoretiska referensram har vi använt oss av Madsens bildningsblomma (2001 s. 226-227). Bildningsblomman består av fyra

kompetenser som tillsammans bildar den femte kompetensen. Den analytiska/syntetiska kompetensen blir påverkad i dessa sammanhang då barnen lär sig ett nytt språk, och kompetensen framhävs också då barnet ökar sina språkkunskaper om det berörda språket och då pedagogen måste sätta sig in i hur hen upplever att barnet tänker. Pedagogen måste också ha kunskap om sina egna gärningar för att kunna förstå vad barnet förväntar sig, vilken kunskap barnet har från tidigare, samt på vilka sätt pedagogen kan stöda barnets inläring och berikandet av språket (Madsen 2001 s. 232).

I underkategori två, verktyg som pedagogen kan använda för att stöda barnet, kommer det fram olika faktorer i fem artiklar. Berglund (2009 s. 55-56), Fumoto m. fl. (2007 s. 137) och Mård-Miettinen m. fl. (2015 s. 145) påpekar betydelsen av vuxna som språkliga modeller. Fumoto m. fl. (2007 s. 139) och Scheffner Hammer m. fl. (2014 s. 18) betonar betydelsen av emotionella relationer mellan barn och pedagoger. En stark emotionell relation ger en trygghet för barnen. En trygg relation är ett verktyg för pedagogen att stöda barnets språkutveckling. Då barnet känner sig bekvämt med pedagogen stöder det barnets självförtroende i lärandeprocessen.

Ärelä (2016 s. 26) talar om språkbopedagogik som metod för barnens språkinläring. I språkbopedagogiken avses en situation då barnet inte har tidigare kunskaper om språket som man talar på daghemmet (Ärelä 2016 s. 117-118). Det framkommer också hur viktigt det är för en pedagog att inte tolka barnet fel. Risker för detta finns eftersom tysta perioden lätt uppkommer då det inte är frågan om det berörda barnets första språk.

I den tidigare forskningen framkommer det hur det är viktigt för pedagogerna att satsa på observation som metod för att förstå barnens språkliga bakgrund och kunskaper då de inte har det talade språket som det första språk. Den tidigare forskningen tar också upp hur viktigt det är att använda sig av smågruppsverksamhet, välja böcker enligt barnens intresseområden och att öva hörförståelsen hos barn (Pitkäranta 2016 s. 70-75).

Förutom dessa metoder betonar Madsen (2001 s. 229) att information om barnens språkförståelse kan komma fram som tyst kunskap. Som pedagog kan man använda sig av andra uttrycksformer för att få fram vilken kunskap barnen redan har. Detta kan pedagogen göra genom dans, musik, mimik, teater, rytmik, sång eller drama (Madsen 2001 s. 229).

Vårt andra tema var flerspråkighet i hemmiljön. Detta tema har vi delat i två underkategorier, underkategori tre vuxna som språkliga modeller samt underkategori fyra språkpolitiska miljöer. Med vuxna menar vi de vuxna som finns i barnets hemmiljö. Språkpolitiska miljöer betyder hur barnets flerspråkighet syns i hemmiljön och vilka faktorer som påverkar barnets språk i hemmiljön.

Temat flerspråkighet i hemmiljön kommer upp i av artiklarna. Bergroth (2016 s. 5), Espinosa m. fl. (2017 s. 2) och (Berglund 2009 s. 53) tar upp att de finns olika språkpolitiska miljöer och strategier enligt hur familjerna använder sina språk. Espinosa m. fl. (2017 s. 7-13) tar upp att det är väldigt viktigt för vårdnadshavare att känna av att de blir förstådda av pedagogerna för att kunna förstå bättre vad som händer inom småbarnspedagogiska enheter. Detta påverkar också på samarbetet mellan vårdnadshavare och pedagoger.

Teorin om flerspråkigheten lyfter också fram hur viktigt det är med växelverkan mellan barn och vuxna i familjen. Vårdnadshavarnas tonfall och tonläge samt hur pedagogen bemöter olika människor fungerar som språkliga modeller för barnen. Barnen kopierar dessa modeller av vuxna, och ett bra sätt är att vårdnadshavaren kan prata med sitt barn som på radio. Då den vuxna gör detta genom att upprepa och berätta vad som händer samt om miljön det händer i blir detta ett sätt för barnet att visualisera vad som händer då de lyssnar. Detta sätt har blivit påvisat att förstärka kommunikativa förmågan hos barn samt öka barnets ordförråd. (Nurmilaakso & Välimäki 2011 s. 127-128), (Ellneby & von Hilgers 2010 s. 19-20).

Bergroth (2016 s. 5) och Berglund (2009 s. 54) tar upp språkpolitiska miljöer. I många fall talar vårdnadshavarna sitt egna modersmål. Det kan finnas ett gemensamt språk inom familjen som vårdnadshavarna använder sinsemellan. Barnen kan också välja att använda ett språk de kommunicerar med eftersom barn blir vana att agera enligt vissa mönster. Barn kan också välja att använda endast ett språk eftersom de förväntar sig att

alla parter förstår språket. I många familjer där inte landets officiella språk är hemspråket är det vanligt att använda sig av informella parter som sköter barnen för att förstärka hemspråket. Dessa parter kan vara släktingar eller vänner (Espinosa m. fl. 2017 s. 2).

Berglund (2009 s. 51-60), Fumoto m. fl. (2007 s. 136-148) samt Alantie m. fl. (2017 s. 38) menar att barn lär sig använda flera språk ifall barnet anser att det finns nytta med detta. Det är dock inte alltid frågan om endast det talade språket utan även sättet hur man pratar med barnet, kroppsspråket och hur aktivt motparten lyssnar på barnet. Sociala nätverk påverkar också hur barnet använder sitt språk.

Detta framkommer också i den tidigare forskningen där Sironen (2012 s. 39-44) tar upp hur viktigt det är att komma ihåg att många flerspråkiga familjer har olika mönster på hur barnen väljer språk. Barnen väljer oftast språk enligt situation och familjemedlem. Familjen blir utmanad i att försöka stöda alla inblandade språk för att få dem så starka som möjligt. I samband med hur miljön påverkar barn och lärandet av ett nytt språk kommer vikten av den socialpedagogiska kommunikativa kompetensen fram. Detta gäller för pedagogen att kunna identifiera olika sociala kompetenser och samspelesituationer. I dessa fall gäller det samspelesprocesser mellan barn och barn samt barn och vuxna (Madsen 2001 s. 230-231).

Vårt tredje tema var språkinläring hos flerspråkiga barn. Detta tema har vi endast delat upp i en underkategori, underkategori fem språkinläring och språkbruk hos flerspråkiga barn. Vi har gjort detta medvetet så att inte vårt examensarbete skulle bli för brett och få ett annorlunda perspektiv än vi är intresserade av. Vi vill ändå introducera det vi hittat eftersom det stöder innehållet i examensarbetet. Alantie m. fl. (2017 s. 30), Scheffner Hammer m. fl. (2014 s. 13-14) samt Mäkinen & Kunnari (2009 s. 14) tar upp hur flerspråkiga barn byter språk i olika situationer och hur det påverkar barnens språkbruk då de är utsatta för flera språk. Detta kan synas i olika situationer då barnet är i växelverkan med andra, till exempel genom att byta språk om barnet märker att ett annat barn har svårt med det talade språket. Det finns dock en risk att på grund av detta kan barn bli feldiagnostiserade med språkliga eller kognitiva svårigheter.

Barn som har lärt sig flera språk antingen simultant eller successivt har också skillnader i hur barn använder sina språk. Simultan och successiv flerspråkighet definieras när barnet har börjat lära sig de olika språken. Detta är något som pedagogen måste beakta då hen observerar och diskuterar med barnet (Svensson 1998 s. 179-180), (Arnqvist 1993 s. 144-146).

Fumoto m. fl. (2007 s. 136-148), Berglund (2009 s. 51-60) och Alantie m. fl. (2017 s. 38) anser att barn lär sig använda flera språk ifall barnet anser att det finns nytta med detta. Det är dock inte alltid frågan om endast det talade språket utan även sättet hur man pratar med barnet, kroppsspråket och hur aktivt motparten lyssnar på barnet. Sociala nätverk påverkar också hur barnet använder sitt språk.

Teorin om flerspråkighet lyfter fram att det finns både positiva och negativa effekter med flerspråkighet och speciellt med att lära flera språk samtidigt. Flerspråkiga kan lätt blanda ihop språk och använda fel idiomatiska uttryck. Samtidigt finns det undersökning som stöder faktumet att lära sig ett språk stöder att lära sig ett annat språk. Det finns också en chans att flerspråkiga barn behöver längre tid att lära sig ytterligare fler språk då de redan har kunskap om flera språk i bakgrunden (Arnberg 2004 s. 42-45), (Grönstrand & Malmio 2011 s. 44).

Som pedagog kommer den produktiva kompetensen tydligt fram då barnet kämpar med att lära sig ett språk. Pedagogen måste kunna omformulera processer och verktyg som pedagog jobbar med för att stöda barnet till sin fulla fördel genom att stöda barnet genom att tänka på sitt eget språkbruk. Pedagogen måste kunna identifiera vilka faktorer i barnets språkinlärning blir påverkade av att barnet är flerspråkigt (Madsen 2001 s. 228). Alla socialpedagogiska handlingskompetenser bildar den femte kompetensen. (Madsen 2001 s. 234-235). Pedagogen behöver alla fyra kompetenser och fungera som en helhet för att kunna stöda barn. Då det kommer till barn och språkutvecklingen är det viktigt att lägga fokus på alla ovannämnda områden för att kunna stöda barnen att våga använda språket. Pedagogen måste också förstå hur barn tänker angående att tala de olika språken.

Vårt fjärde och sista tema är barnets delaktighet i olika miljöer. Till detta tema hör två underkategorier, underkategori sex hur barn kan byta språk enligt andra i närmiljön och underkategori sju, hur barnet byter språk situationsbundet. Detta tema intresserar oss speciellt mycket eftersom vi vill få fram hur språkkunskaper påverkar barnets delaktighet i olika miljöer.

Miljön påverkar hur barnet lär sig ett nytt språk, vilket kommer fram i tre av artiklarna. (Bergroth 2016 s. 2), (Barac m. fl. (2014 s. 701), (Mäkinen & Kunnari 2009 s. 107). Barn som är mellan 3 och 5 år har svårast med detta eftersom den kognitiva utvecklingen är väldigt snabb. I denna ålder har barnet svårigheter med växelverkan. Detta syns också i barnets delaktighet. Barn kan inte alltid få fram sina tankar i en frileksituation. Om barnet inte kan uttrycka sina tankar kan det påverka barnets delaktighet i en grupp-situation.

Luonua (2016 s. 49) tar också upp i den tidigare forskningen hur viktigt det är med en miljö som stimulerar barnet till att lära sig ett nytt språk. Luonua tar upp att barn lär sig sällan genom direkt inläring. Detta påverkar på hur delaktiga och intresserade barnen är av språken. Barnen har ofta en medvetenhet om hur de talar och använder respektive språk (Luonua 2016 s. 25-26).

Barnets delaktighet blir påverkad av miljön som barnet umgås i och påverkar också hur barn lär sig nya språk. Detta syns i hur barnet fungerar i växelverkan med andra barn samt med pedagoger (Bergroth 2016 s. 2). Av miljöfaktorerna som påverkar barnet kommer också pedagogens egna inställning till barn som inte har daghemsspråket som första språk fram. Denna relation påverkar också hur intresserad barnet är av att utveckla sitt språk. Relationen påverkas även av hur bra pedagogen känner till barnets etniska bakgrund och kultur (Fumoto m. fl. 2007 s. 137-139) och (Scheffner Hammer, m. fl. 2014 s. 18). Barnen har olika mönster i hur de använder sina språk och kan med dessa mönster välja att inkludera eller exkludera någon från diskussioner. Barn är också mycket snabba med att snappa upp mönster från pedagoger. Exempelvis om pedagogen valt att säga sin sak både på barnets hemspråk samt daghemsspråket, lär sig barnet att

vänta på att det kommer ett svar på det starkare språket. Detta kan bidra till att barnet inte engagerar sig att lära sig på det svagare språket (Berglund 2009 s. 58).

Då det kommer till barnets delaktighet och hur de lär sig nya språk kommer pedagogens roll starkt fram. Pedagogen måste kunna identifiera hur nuläget ser ut för barnet. Pedagogen måste också tänka på med vilka hjälpmedel hen kan stöda barnets språk (Madsen 2001 s. 228-235). Pedagogens insats är viktig med tanke på att vårdnadshavarna skall känna sig förstådda. Detta blir betydelsefullt speciellt om vårdnadshavarna inte pratar daghemsspråket i hemmiljön och kan lätt känna att de inte får vara delaktiga och berätta om sina upplevelser angående barnets språk (Espinosa m. fl. 2017 s. 2).

Enligt Berglund (2009 s. 57) väljer barn sitt språk enligt situation. Detta kan vara personbundet, medvetet eller konsekvent. Barnet lär sig också att använda sig av flera språk om barnet anser att det är ändamålsenligt (Berglund 2009 s. 51). Då barnets självförtroende blir bättre angående det talade språket kan barnet enklare kommunicera och uttrycka känslor och tankar (Fumoto m. fl. 2007 s. 148). Flerspråkiga barn kan ha nytta av att prata med någon som inte har det talade språket som hemspråk. Detta gör att barnet måste anstränga sitt eget språkbruk. Vissa barn väljer sitt språk enligt eget humör och egna behov, vilket gör att enspråkiga barn måste anstränga sig enligt flerspråkiga barns behov och kan känna sig exkluderade (Bergroth 2016 s. 4).

Fumoto m. fl. (2007 s. 136) betonar också hur viktigt det är att komma ihåg att inte bara det talade språket berättar om barnets språkliga färdigheter. Det är också frågan om tonfall, kroppsspråk samt hur mottaglig den andra parten är att lyssna. Barnets delaktighet blir påverkad av miljön som denna umgås i eftersom sociala nätverk är viktiga redan från en tidig ålder. Enligt Berglund (2009 s. 60) påverkar skol- och daghemsspråket mycket barnet använder sina språk i olika miljöer.

6 DISKUSSION

I detta kapitel kommer vi att diskutera hur vi upplever att vi lyckats med vårt examensarbete. Vi har delat in detta kapitel i tre delar, i metoddiskussion, där vi går in på hur vi upplever att metoden passat in på att få svar på våra forskningsfrågor. Vi reflekterar

också över kopplingen till vår teoretiska referensram och den tidigare forskningen vi valt att inkludera i vårt examensarbete. Den andra delen är resultatdiskussion då vi går in på hur vi upplever att vi fått svar på våra forskningsfrågor. I den sista delen reflekterar vi över tankar angående processen. Vi avslutat examensarbetet genom att utvärdera hur man kunde fortsätta studera vidare från vårt tema.

6.1 Metoddiskussion

I detta kapitel presenterar vi hur vi upplever att vi lyckats med vårt metodval och hur vi upplever att resultatet blev. Vi hänvisar till vårt metodkapitel och hur vi beskrivit att vi kommer att utföra vår studie. Vi presenterar de olika faserna på hur vi gjort vårt examensarbete metodiskt.

Vi sökte våra artiklar under hösten 2017. Vi använde olika kombinationer av sökord på finska, svenska och engelska för att vara säkra på att vi förstår innehållet i artiklarna. För att förtydliga vad vi hittat gjorde vi upp en tabell på vilka sökord vi använt, hur många träffar vi fått och vilken databas vi hittade dem ifrån. Efter att ha gallrat bort artiklar som inte motsvarade våra sökkriterier läste vi igenom artiklarna för att se ifall innehållet motsvarar det som vi vill ha svar på i våra forskningsfrågor. Till sist hittade vi nio artiklar som motsvarade våra sökkriterier och som vi upplevde att får ett svar på frågorna med. Efter att vi läst artiklarna började vi plocka ut information ur dem och koncentrerade oss på att hitta likheter och olikheter i artiklarna. Vi märkte ganska fort att det fanns väldigt lite likheter i våra artiklar, eftersom artiklarna hade olika fokus. Detta blev orsaken varför vi valde att koncentrera oss på likheterna för att arbetet skulle ha en röd tråd och inte för brett. Vi kom fram till fyra olika större tema som uppkom i artiklarna, och delade in dessa i ytterligare sju underkategorier som vi framställde i en tabell. Nackdelen var att det fanns högst fem artiklar per tema som hade likheter. Först hade vi med nio underkategorier, men vi valde att ta bort några av dem för att det skulle bli mera innehåll per tema. På detta sätt fick vi också fram fler likheter i våra artiklar utan att resultatet blev för brett.

Analysen av materialet har vi gjort med hjälp av innehållsanalys. Med innehållsanalysen är tanken att förenkla och sammanställa material som vi hittat. För att materialet inte

blir för svårläst har vi delat upp materialet i olika teman och ytterligare underkategorier som vi presenterat tidigare i detta kapitel. Efter att ha delat upp materialet har vi placerat dem i dessa fyra teman. Dessa teman har vi presenterat i flytande text samt sammanfattat innehållet och kopplat det till vår tidigare forskning samt vår teoretiska referensram för att få fram ett socialpedagogiskt perspektiv på arbetet. För att ytterligare förtydliga likheterna i våra texter har vi delat upp innehållet i sju underkategorier som vi presenterar i en tabell. Enligt Jacobsens (2012 s. 146-153) modell på innehållsanalysen som vi också använt oss av är den sista fasen att ta upp hur många gånger diverse tema uppkommer, också de tema som uppkommer endast en gång. I vårt fall lämnade vi bort att ta med de tema som uppkommer endast en gång för att göra arbetet mera lättläst att det hänger ihop.

Då det kommer till etiska principer i vårt examensarbete är vi nöjda med vårt metodval. Vi har inte intervjuat någon för att undvika att etiskt kränka inblandade parter. Vi kan garantera att de personer som blivit intervjuade i de tidigare utförda studierna inte kan identifiera sig, eftersom det inte är vi som intervjuat dessa personer. En annan viktig princip som vi måste beakta var att data är korrekt presenterat (Jacobsen 2012 s. 31-39). Vi är två personer som har skrivit arbetet och har haft möjligt att läsa vad den andra parten har skrivit och kunnat fråga och ifrågasätta möjliga otydligheter i den andras texter.

Det fanns en del tidigare forskning och litteratur som vi kunde ha som stöd för vårt examensarbete. Vi upplevde att denna tidigare forskning samt litteraturen kunde stöda det material vi själva hittat. Nackdelen med vårt metodval var att vi inte hittade så många artiklar som vi önskade oss att hitta. Det fanns en hel del forskning om vårt ämne, men inte exakt om det som vi hade valt oss att koncentrera oss på. Det fanns en risk att vårt arbete skulle bli väldigt brett om vi koncentrerade oss på dessa faktorer. Detta gjorde också att vi inkluderade en hel del litteratur i vår teoretiska referensram som var äldre än tio år. Vi valde att hålla kvar denna litteratur eftersom vi upplevde att den är aktuell. Litteraturen fungerade som stöd för det vi hittat i våra artiklar trots att en källa var tjugo-fem år gammal.

6.2 Resultatdiskussion

I detta kapitel redovisar vi hur vi upplever att vi har fått svar på våra frågeställningar, samt hur bra vi har upplevt att vi kunnat knyta ihop det som vi fått fram från våra forskningsfrågor jämfört med det som kommit fram i vår teoretiska referensram samt i den tidigare forskning vi valt att inkludera i vårt examensarbete. Vi kommer att sammanfatta kort de viktigaste punkterna som framkommit i vårt resultat. Vi reflekterar även om hur vi upplever att vi uppnått vårt syfte för examensarbetet.

Syftet med vårt examensarbete var att redogöra på vilka sätt pedagoger inom småbarnspedagogisk verksamhet kan stöda flerspråkiga familjer. Som teoretisk referensram har vi valt socialpedagogisk handlingskompetens för att lyfta fram det socialpedagogiska perspektiv som vårt yrke har ett stort fokus på. Fokuset var på samarbete mellan familjer och pedagoger.

Vi hade valt två frågeställningar:

1. Vilken betydelse har samarbetet med vårdnadshavarna för ett flerspråkigt barn med tanke på barnets delaktighet i hemmiljön samt inom småbarnspedagogisk verksamhet?

För forskningsfråga ett ger vårt material en inblick på att det är väldigt viktigt att pedagoger samarbetar med vårdnadshavarna. Detta visar på att ge en trygghet för vårdnadshavarna. Materialet tar också fram både hur viktigt att vuxna fungerar som språkliga modeller både i hemmiljön samt inom den småbarnspedagogiska verksamheten. Betydelsen för mångkulturalitet och flerspråkighet kom fram i vårt material och hur pedagogen måste kunna identifiera sina egna uppfattningar om dessa. Materialet lyfte fram betydelsen av sociala nätverk och att de påverkar hur barnet använder sina språkkunskaper. Ett exempel på detta är att många flerspråkiga barn kan byta språk i en social situation, och barn gör detta ifall de upplever att inte något annat barn förstår vad de menar. Barn kan också byta språk ifall de vill göra andra barn delaktiga i en situation (Bergroth 2016 s. 4-6) och (Berglund 2009 s. 55-56).

Då vi kopplar vårt material till en socialpedagogisk synvinkel är det viktigt för pedagogen att identifiera barnets förkunskaper om språket. Detta betyder att trots att pedagogen kan

ha en viss kunskap och erfarenhet om andra fall som påminner om barnet, kommer pedagogen ihåg att bedöma varje barn skilt och ser varje barns utveckling som en helhet. Pedagogen måste vara förberedd på att vara medveten om sina egna arbetssätt och utveckla dem enligt barnets kunskaper och utveckling. Pedagogen måste vara medveten om hur barnets språkutveckling fortskrider och kunna identifiera olika steg i processen. Pedagogens medvetenhet om sina egna kompetenser, exempelvis om sitt eget språkbruk, har en stor betydelse för att stöda barnet språkligt. Pedagogen kan använda sig av olika verktyg som hjälpmedel för barnet att uttrycka sig, exempelvis genom musik, rytmik eller dans (Madsen 2001 s. 228-235).

Fokuset på vår första frågeställning låg kring barnets delaktighet och hur den blir påverkad med tanke på samarbetet mellan pedagogerna och familjerna. Barnets delaktighet blir påverkat av miljön som barnet umgås i. Miljön som barnet vistas i påverkar hur barn lär sig ett språk, eftersom språkinläringen får intryck av hur barnet fungerar i växelverkan med andra barn samt med pedagoger (Bergroth 2016 s. 2). Av miljöfaktorerna som påverkar barnet kommer också pedagogens egna inställning till barn som inte har daghemsspråket som första språk fram, och pedagogen måste tänka på hur hen uppfattar barn med en annan bakgrund. Pedagogen måste vara medveten om hur hen hanterar dessa uppfattningar professionellt (Madsen 2001 s. 228-235). Denna relation påverkar också hur intresserad barnet är av att utveckla sitt språk. Relationen påverkas också av hur bra pedagogen känner till barnets etniska bakgrund och kultur (Fumoto m. fl. 2007 s. 137-139) och (Scheffner Hammer m. fl. 2014 s. 18).

Vårt material tog fram att samarbetet blir påverkat mycket från pedagogernas sida. Pedagogen gör också en viktig insats i att vårdnadshavarna skall känna sig delaktiga speciellt om de inte pratar daghemsspråket i hemmiljön. Många vårdnadshavare kan känna sig lätt missförstådda och att man förenklar information angående barnets språk om inte de själv blir förstådda i vardagen (Espinosa m. fl. 2017 s. 2).

2. Hur samarbetar pedagoger inom småbarnspedagogiken kring barnens språk?

Vårt material tog fram att det är viktigt med att alla pedagoger är medvetna om sitt eget språkbruk, eftersom varje pedagog fungerar som en språklig modell för barnen. Även

kommunikationen mellan pedagoger påverkar barnets språkbruk, eftersom barn tar efter modeller då vuxna kommunicerar sinsemellan. Vi hittade även vad som kan gå fel i samarbetet mellan pedagoger. Det finns fall där barn har blivit feldiagnostiserade med språkstörningar eller emotionella svårigheter då barnet blivit misstolkat exempelvis om barnet går igenom en tyst period (Bergroth 2016 s. 6) och (Mäkinen & Kunnari 2009 s.104). Pedagogerna måste vara medveten om flerspråkigheten och hur den kan påverka barnets språk för att undvika att ge vidare information till parter som kan göra feldiagnostiseringar av barnet (Madsen 2001 s. 228-235).

En annan viktig sak som kom upp är att pedagogerna måste stöda barnet till att våga använda språket. Pedagogerna skall stöda barnets självförtroende att våga använda det svagare språket för att ge möjlighet för barnet att uttrycka sina tankar och känslor (Fumoto m. fl. 2007 s. 148), (Berglund 2009 s. 51). För pedagogerna blir det allt mer ändamålsenligt att tänka på i vilka situationer det är viktigt att använda sig av daghemsspråket. Pedagogerna måste utvärdera ifall det finns någon situation där det går att tillåta barnet uttrycka sig på det starkare språket. Pedagogerna måste också beakta hur barnet har utvecklat sitt språk från utgångspunkterna och ha detta i tankarna i arbetet med barn som har en flerspråkig bakgrund (Berglund 2009 s. 57-60) och (Bergroth 2016 s. 4).

6.3 Avslutande diskussion

Vi upplever att vi fick svar på våra frågeställningar. Vi tycker att den litteratur och de artiklar vi valt att inkludera i arbetet stöder varandra.

Eftersom vi båda har erfarenhet av att jobba i flerspråkiga miljöer med barn i olika åldrar upplever vi att det som kommit fram stämmer med verkligheten. Vi har kunnat se många av mönstren i arbetslivet, och vi kan se för- och nackdelar av flerspråkighet. Båda skribenterna har en flerspråkig bakgrund. Det gör att arbetet är ett bra verktyg även för oss, eftersom det hjälper oss att tänka på vårt eget språkbruk med barnen.

Då vi började processen kom det fram att det inte finns så mycket information angående vårt ämne. Vi lyckades ändå hitta material som stöder våra forskningsfrågor och som hade

tillräckligt likheter för att kunna se ett samband mellan artiklarna. Resultatet kunde ha sett annorlunda ut ifall vi hade hittat fler likheter i artiklarna.

Vi hoppas att vårt resultat kan fungera som en handbok för pedagoger inom småbarnspedagogiken. Eftersom planen för småbarnspedagogik är aktuell i Finland kan detta arbete fungera som stöd och ge tips på hur man som pedagog kan tänka på sitt eget språkbruk, och stöda flerspråkiga barn i vardagen. Vi upplever också att detta arbete kan ge förståelse för pedagoger om att olika familjer har olika behov.

Avslutningsvis kan vi konstatera att vi är nöjda med vårt examensarbete. Vi upplever att metoden vi valde var lämpligt för detta ändamål. Vi tycker också att vi hittat innehåll som kunde ge svar på våra forskningsfrågor.

6.4 Förslag på fortsatt forskning

Vi har funderat på vilka sätt man kunde fortsätta undersöka kring vårt ämne. Eftersom detta arbete är skrivet i form av en litteraturstudie och tanken är att redogöra en allmän bakgrund om ämnet, skulle det vara intressant att gå djupare in på flerspråkiga familjer och samarbetet mellan dem och pedagoger i småbarnspedagogiska enheter.

Det skulle vara intressant att fortsätta studera vårt ämne exempelvis genom att utföra en enkätundersökning eller en intervju med familjer för att få fram hur familjer upplever att samarbetet kring barnets språk fungerar, speciellt efter att planen för småbarnspedagogisk verksamhet har kommit i kraft. Ett perspektiv som också detta ämne kunde studeras ifrån är ur familjernas synvinkel. Detta kunde utföras till exempel genom en enkätundersökning, eller genom att intervjua flerspråkiga familjer som har sina barn i småbarnspedagogiska enheter.

KÄLLOR

- Alantie, S., Korpijaakko-Huuhka, A. & Rantala, L., 2017, *Englannin kielen vaikutuksia kuusivuotiaiden suomea ja englantia omaksuvien lasten sammakkotarinoissa*. Puhe & Kieli 37:1. 23.42.
Tillgänglig: <https://journal.fi/pk/article/view/61123> Hämtad 26.10.2017.
- Arnberg, L., 2004, *Så blir barn tvåspråkiga, vägledning och råd under Förskoleålder*, 2 uppl, Wahlström & Widstrand, Stockholm. s. 42-45
- Arnqvist, A., 1993, *Barns språkutveckling*, 1 uppl, Studentlitteratur, Lund. s. 144-146
- Barac, R., Bialystok, E., Castro D. & Sanchez, M., 2014, *The cognitive development of Young dual language learners: A Critical Review*. Early Child Res Q. 2014 4th Quarter; 29(4): 699-714. Tillgänglig: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4180217/>. Hämtad 5.11.2017
- Barnavårdsföreningen. Tillgänglig: http://www.bvif.fi/sv/omoss/smabarnspedagogik/daghem/tidigt_familjestod/ Hämtad 25.10.2017.
- Berglund, R., 2009, *Valta valita. Kaksikielisten lapsen kielenvalintaan vaikuttavista tekijöistä. Käännösteoria, ammattikielit ja monikielisyys*. VAKKI:n julkaisut, N:o 36. Vaasa 2009, 50–61 Tillgänglig: http://www.vakki.net/publications/2009/VAKKI2009_Berglund.pdf Hämtad 26.10.2017.
- Bergroth, M., 2016, *Kaksikielisten lasten kielipoliittinen toimijuus päiväkodissa ja kotona*. Kieli, koulutus ja yhteiskunta, publicerad: 12.10.2016. Tillgänglig: <https://www.kieliverkosto.fi/fi/article/kaksikielisten-lasten-kielipoliittinen-toimijuus-paivakodissa-ja-kotona> Hämtad 25.10.2017.

Betydelse-definition.com. Tillgänglig: <http://www.betydelse-definition.com>. Hämtad 24.3.2018

Ellneby, Y. & von Hillgers, B. 2010, *Att samtala med barn - genom att lyssna med fyra öron*. Natur & Kultur, Stockholm. s. 19-20

Espinosa, L., LaForett, D., Burchinal, M., Winsler, A., Tien H., Peisner-Feinberg, E., Castro D., 2017, *Child care Experiences Among Dual Language Learners in the United States: Analyses of the Early Childhood Longitudinal Study-Birth Cohort*. AERA Open April-June 2017, Vol 3. No. 2: pp. 1-15. Tillgänglig: <http://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/2332858417699380> Hämtad 26.9.2017.

Finlands officiella statistik (FOS): Befolkningsstruktur [e-publikation]. ISSN=1797-5387. 2015. Helsinki: Statistikcentralen
Tillgänglig: http://www.stat.fi/til/vaerak/2015/vaerak_2015_2016-04-01_tie_001_sv.html. Hämtad 17.12.2017.

Forsberg, C. & Wengström, Y., 2008, *Att göra systematiska litteraturstudier: värdering, analys och presentation av omvårdnadsforskning*, 1 uppl, Natur& Kultur, Stockholm s. 29-30, 88

Fumoto, H., Hargreaves, D. & Maxwell, S., 2007, *Teachers' perceptions of their relationships with children who speak English as an additional language in early childhood settings*. SAGE publications Journal of Early Childhood research. Vol 5(2) 135-153. Tillgänglig: <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1476718X07076680> Hämtad: 25.9.2017.

Gammelgård, L., 2006, *Språkstrategi för dagvården, från A till Ö*, 1 uppl Universitetstryckeriet, Helsingfors. s. 9-10

Gammelgård, L., 2016, *Tänk språk! Språkstrategi för småbarnspedagogiken*. Svenska kulturfonden, 10 uppl, s. 13-16 Tillgänglig: https://www.kulturfonden.fi/wp-content/uploads/2016/01/tank_sprak_web.pdf. Hämtad 28.10.2017.

Grönstrand, H & Malmio, K (red), 2011, *Både och, sekä että. Om flerspråkighet. Monikielisydestä*. Schildts, Borgå. s. 44

Heikkilä, R, Hyyppä, M, Ingström, P, Koljonen, J, Korhonen, J, Leikola, M, Meriläinen R, Moring, K, Olkinuora, H, Ruusuvuori, J, Sasi, K, Seppänen, J, Storgård, P, Vikström, J & Virtanen, K. ,2012, *Kära hurri! 15 synvinklar på tvåspråkigheten i Finland*. Schildts & Söderströms, Helsingfors. s. 89-90

Jacobsen, D., 2012, *Förståelse, beskrivning och förklarning. Introduktion till samhällsvetenskaplig metod för hälsovård och socialt arbete*, 2 uppl, Studentlitteratur, Lund. s. 31-39, 146-153

Johannesen, Nina & Sandvik, Ninni, 2009, *Små barns delaktighet och inflytande – några perspektiv*. Liber, Stockholm. s. 31-32

Luonua, M., 2016, *Finskspråkiga småbarns tankar kring svenska språket I ett daghem som erbjuder pedagogik på två språk*. Jyväskylän yliopisto s. 25-26, 49. Tillgänglig: <https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/51149> Hämtad: 25.10.2017.

Madsen, B., 2001, *Socialpedagogik*. Studentlitteratur, Lund. s. 226-235

Nurmilaakso, M & Välimäki A., 2011, *Lapsi ja kieli, kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa*. Unigrafia Oy, Yliopistopaino, Helsinki. s. 127-128

Mäkinen, L & Kunnari, S., 2009, *Lasten kerrontataitojen arviointi*. Puhe & Kieli, 29: 3, 103-120. Tillgänglig: <https://journal.fi/pk/article/view/4770> Hämtad 26.10.2017.

Mård-Miettinen, K, Palojärvi, A & Palviainen, Å., 2015, *Kaksikielisen pedagogiikan toteuttaminen päiväkodissa. Kieli koulutuksen resurssina: vieraalla ja toisella kielellä oppimisen ja opetuksen näkökulmia*. AFinLA-e. Soveltavan kielitieteen tutkimuksia 2015 / n:o 8. 130-150. Tillgänglig:<https://journal.fi/afinla/article/view/53776> Hämtad 25.10.2017.

Pitkäranta, J., 2016, *Kirjallisuus eri kieli- ja kulttuuritaustaisten lasten suomen kielen kehityksen tukena varhaiskasvatuksessa*. Helsingfors universitet. s. 45-46, 70-75 Tillgänglig: <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/163567> Hämtad: 25.10.2017.

Sironen, S., 2012, *Viittova monikielinen lapsi: vanhempien kokemuksia viittomakielen lapsen monikielisyydestä resurssina*. Jyväskylän yliopisto. s. 39-44 Tillgänglig: <https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/40057> Hämtad 25.10.2017.

Stiftelsen Sedmigradsky. Tillgänglig: <http://www.sedmigradsky.fi/>. Hämtad 25.10.2017.

Skolinspektionen. 2017, *Förskolans arbete med flerspråkiga barns språkutveckling*. s. 4-5 Publicerad: 20.4.2017. Tillgänglig: <https://www.skolinspektionen.se/globalassets/publikationssok/granskningsrapporter/kvalitetsgranskningar/2017/forskolans-arbete-med-flersprakiga-barns-sprakutveckling/rapport-forskolans-arbete-med-flersprakiga-barns-sprakutveckling.pdf>. Hämtad 17.12.2017.

Svensson, A., 1998, *Barnet, språket och miljön*. Lund, Studentlitteratur. s. 178-180

Scheffner Hammer, C, Hoff, E, Uchikoshi, Y, Gillanders, C, Castro, D & Sandilos L., 2014, *The language and literacy Development of Young Dual language learners: A Critical Review*. Early Child Res Q. 2014 4th Quarter; 29(4): 715–733. Tillgänglig: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4394382/>. Hämtad 5.11.2017.

Tähtinen, M., 2011, *Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma ja kasvatuskumppanuus yksikökohtaisissa varhaiskasvatussuunnitelmissa*. Jyväskylän yliopisto. s. 44, 46-47 Tillgänglig: <https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/27272> Hämtad: 25.10.2017

Utbildningsstyrelsen., 2016, *Grunderna för planen för småbarnspedagogik. Utbildningsstyrelsen*. s. 8-9, 23, 30-31, 33-40, 55-56, 63 Tillgänglig: http://www.oph.fi/download/179348_grunderna_for_planen_for_smabarnspedagogik_2016.pdf . Hämtad 25.10.2017.

Äärelä, R., 2016, *"Dat ii leat dušše dat giella" – "Se ei ole vain se kieli : tapaustutkimus saamenkielisestä kielipesästä saamelaisessa varhaiskasvatuksessa*. Lapin yliopisto. s. 117-118 Tillgänglig: http://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/62619/%C3%84%C3%A4rel%C3%A4_Rauni_ActaE_203pdfA.pdf?sequence=2&isAllowed=y. Hämtad 25.10.2017

BILAGOR

Bilaga 1: Redovisning på inkluderade artiklar

Namn	Författare och publiceringsår	Metod	Syfte	Resultat
<i>The language and literacy Development of Young Dual language learners: A Critical Review</i>	Scheffner Hammer, Carol, Hoff, Erika, Uchikoshi, Yuuko, Gillanders, Cristina, Castro, Dina & Sandilos E. Lia. 2014	Litteraturöversikt	Jämföra flerspråkiga barns språkutveckling	För- och nackdelar med flerspråkighet. Flerspråkiga barn kan ha ett mindre ordförråd än enbart enspråkiga.
<i>Kaksikielisen pedagogiikan toteuttaminen päiväkodissa. Kieli koulutuksen resurssina: vieraalla ja toisella kielellä oppimisen ja opetuksen näkökulmia.</i>	Mård-Miettinen, Karita, Palojärvi, Anu & Palviainen, Åsa. 2015	Intervju	Redogöra metoder som pedagoger kan använda med flerspråkiga barn	Det finns tydliga skillnader i hur barnet använder sitt språk då det kommer till flerspråkiga barn
<i>Teachers' perceptions of their relationships with children who speak English as an additional language in early childhood settings.</i>	Fumoto, Hiroko, Hargreaves, David J & Maxwell, Shirley. 2007	Observation	Redogöra hur vårdnadshavare upplever daghems- och skolmiljön då det finns flera språk inblandade	Vårdnadshavare kan vara mycket frustrerade om inte pedagogerna beaktar familjens hemspråk och kultur.
<i>Child care Experiences Among Dual Language Learners in the United States: Analyses of the Early Childhood Longitudinal Study-Birth cohort</i>	Espinosa, Linda M, LaForett, Doré, Burchinal, Margaret, Winsler, Adam, Tien Hsiao-Chuan, Peisner-Feinberg, Ellen S., Castro C, Dina. 2017	Litteraturöversikt	Hur vårdnadshavare tänker kring barns skolval ur en språklig synvinkel	Upplevelser angående pedagogernas och språkkunskaper barnens språkkunskaper kan vissa faktorer avgöra barnets framtid

<i>Kaksikielisten lasten kielipoliittinen toimijuus päiväkodissa ja kotona</i>	Bergroth, Mari. 2016	Observation	Hur språkpolitik anpassar sig i förskolemiljö och hemmiljö	Miljön påverkar barnens språkbruk på olika sätt
<i>Valta valita. Kaksikielisten lapsen kielenvalintaan vaikuttavista tekijöistä. Käännösteoria, ammattikielien ja monikielisyys</i>	Berglund Raija, 2009	Diakronisk undersökning på barn i 3-7 års ålder	Hur barnet använder språk i olika miljöer	Hur barnet använder sitt språk är olika beroende på miljön och vem som talar språket
<i>The cognitive development of Young dual language learners: A Critical Review.</i>	Barac, Raluca, Bialystok, Ellen, Castro C. Dina & Sanchez, Marta. 2014	Litteraturöversikt	Skillnader mellan en- och flerspråkiga barns kognitiva förmågor	Det finns skillnader på hur en- och flerspråkiga barn använder sitt språk.
<i>Englannin kielen vaikutuksia kuusivuotiaiden suomea ja englantia omaksuvien lasten sammakotari-noissa.</i>	Alantie, Sonja Korpijaakko-Huuhka, Anna-Maija & Rantala, Leena 2017	Observation/intervju	Jämföra en- och flerspråkiga barn	Det finns avvikelser i språkutvecklingen hos flerspråkiga barn.
<i>Lasten kerrontatähtöjen arviointi</i>	Mäkinen, Leena & Kunnari, Sari. 2009	Litteraturöversikt	Hur bedöma berättandeförmågor kan ta fram resultat och eventuella svårigheter	Barn som har svårt att uttrycka sig och återberätta kan ha ett behov för vidare utredningar samt talterapi

Bilaga 2: Resultat på artikelsökning

Databas	Sökord och specifika kriterier	Antal träffar	Inkluderade artiklar
Google Scholar	Fostringsgemenskap + tvåspråkighet	17	0
Google Scholar	Tvåspråkighet + språkutveckling	4	0
Google Scholar	Tvåspråkiga barn + dagvård	314	1
Google Scholar	Kaksikieliset lapset + osallisuus + päiväkoti	569	4
PubMed	Bilingualism + children + DLL	519	2
Sage	Early Childhood education + bilinguality	161	0
Sage	Early Childhood education + multilinguality	382	2