



Språkutvecklande förskola

Slutrapport av kartläggning och kompetenshöjande insatser med fokus på förskolepersonals språkutvecklande förhållningssätt



Styrgrupp

Ingela Hultin Sabel
Biträdande avdelningschef

Maria Bülow
Rektor

Anna Lind
Projektledare

Projektgrupp

Anna Lind
Projektledare

Alexandra Frising
Specialpedagog

Karin Nyström
Specialpedagog

Pernilla Hulth-Fejes
Specialpedagog

Veronica Götmalm
Specialpedagog

Ebba Järnval
leg Logoped

Hanna Walsö
leg Logoped

Hilda Olsson
leg Logoped

Noomi Stenberg
leg Logoped

Sammanfattning

Språk är en nyckel för lärande och skolframgång. Förskolan har ett viktigt uppdrag i att lägga grunden för ett livslångt lärande. Syftet med föreliggande projekt var att kartlägga det språkutvecklande arbetet i samtliga kommunala förskolor i Linköpings kommun och implementera undervisningsmetoder och arbetssätt hos personal för att öka barns ordförråd och gynna deras språkutveckling. Mer specifikt innebar det att öka personalens medvetenhet kring ett språkutvecklande förhållningssätt och öka kunskapen kring språkutvecklande verktyg. I projektet användes två kompetenshöjande insatser: 1) Observation med efterföljande muntlig och skriftlig återkoppling och 2)Handledning i ett språkutvecklande förhållningssätt. Alla 368 kommunala förskoleavdelningar fick observation med efterföljande muntlig och skriftlig återkoppling och 95 av dessa avdelningar fick också handledning i ett språkutvecklande förhållningssätt. Den valda metoden för handledningen utgjordes av observation av personal i verksamhet och reflektion med hela arbetslag. Projektets två kompetenshöjande insatser utvärderades genom förnyade observationer och genom personalens utvärderingar. Projektets insatser gav ett statistiskt signifikant resultat för de båda kompetenshöjande insatserna gällande ett språkutvecklande förhållningssätt. Det fanns en liten skillnad där handledning som metod hade ett något högre resultat än enbart muntlig och skriftlig återkoppling. Utifrån den begränsade gruppstorlek som ingick i utvärderingen var dock skillnaden mellan de olika insatserna inte tillräckligt stor för att vara signifikant. Personal som deltagit i handledning beskriver att de har fått ökad medvetenhet och utarbetat konkreta strategier för att stärka barns språkutveckling vilket stödjer handledning som metod för att implementera ett språkutvecklande förhållningssätt.

Föreliggande projekt har tagit fasta på hur ett språkutvecklande förhållningssätt kan implementeras på ett framgångsrikt sätt i förskolan. I samband med kompetenshöjande insatser behöver både innehåll (den teoretiska grunden) och form (hur teorin omsätts i praktiken) tas i beaktande. Både innehåll och form behöver utgå ifrån litteratur, forskning, beprövad erfarenhet och samtidigt möta upp verksamheten där den befinner sig. Projektgruppen har kunnat se att arbetslag har fått en ökad samsyn kring ett språkutvecklande förhållningssätt när de har fått möjlighet att ta ett kliv utanför verksamheten, sitta tillsammans och reflektera utifrån gemensamma mål och återkopplingar från observationer. Personalen har på så vis kunnat utveckla verktyg för reflektion och kollegialt lärande. Personalen har i stor utsträckning ägt sitt eget förändringsarbete genom att vara delaktiga i att skapa gemensamma mål och planera för hur arbetet skulle fortskrida. De kompetenshöjande insatserna har också kopplats till det arbete som redan pågått ute på förskolorna eller i organisationen snarare än att de varit en isolerad del av, eller något utöver, ordinarie verksamhet. Ytterligare en faktor som på ett positivt sätt bidragit till de kompetenshöjande insatserna är den tvärprofessionella kompetensen: att både specialpedagoger och logopedier funnits i projektgruppen och bidragit med yrkesspecifik kompetens från respektive fält.

En grundläggande förutsättning för att ett förhållningssätt ska förankras i verksamheten och leva kvar över tid är att det finns stöd från förskolans ledning. Projektets erfarenheter är att de förskolor som hade god stöttning från ledning under projektiden, också hade större möjligheter att ta till sig de kompetenshöjande insatserna. Den goda stöttnigen kunde bland annat innebära att ledningen aktivt skapade förutsättningar för att arbetslagen skulle kunna mötas i reflektion, att arbetslagens mål kontinuerligt följdes upp mellan handlednings-tillfällena och att arbetet togs tillvara och följdes upp även i andra sammanhang, t.ex. under studiedagar, personalmöten eller vid medarbetarsamtal. Brist på resurser, tid och stöd av ledning påverkade i vilken utsträckning arbetslagen kunde ta del av projektets kunskapshöjande insatser. Det fanns en stor variation både mellan och inom rektorsområden gällande organisatoriska förutsättningar att medverka i projektet.

Vikarier och andra resurser som arbetar nära barnen under stora delar av dagen behöver också räknas in som viktiga språkliga förebilder. Trots detta fanns sällan ovanstående grupp representerad i handledning. För att varje barn ska få möta medvetna språkliga förebilder behöver samtlig personal som möter barn få ingå i kompetenshöjande insatser. En stor andel av personalen bytte arbetsplats under projektiden, vilket kan tänkas påverka förutsättningarna negativt för ett framgångsrikt och hållbart förändringsarbete. Personalförändringarna behöver tas i beaktande både vid tolkning av föreliggande projekts resultat, men också vid framtida planering och implementering av förändringsarbete i förskolan.

Tack

Projektgruppen vill rikta ett stort tack till all förskolepersonal som vi mött under de här 1,5 åren. Tack för ert mod och för att ni tagit er an det ibland arbetsamma förändringsarbete som medverkan i projektet inneburit. Att rikta blicken mot sig själv och att prova nytt tillsammans med kollegor är ett lärande. För att nå förändring handlar det också om att våga vara öppen och därmed göra sig sårbar. Så, tack till er som vågade!

Tack till de personer inom förskolans ledning som vi samarbetat med under projektiden - ni har varit viktiga. När man lyckats skapa goda förutsättningar i organisationen, liksom integrera projektets insatser i förskolornas pågående arbete, så har det skapat goda möjligheter för personalen att ta till sig de kompetenshöjande insatserna.

Vi vill också rikta ett tack till Linköpings kommun som vågat satsa på ett så omfattande projekt med ambitionen att öka förutsättningarna för att alla barn ska få möjlighet att utveckla sitt språk i förskolan.

Tack också till Anett Sundqvist och Felix-Sebastian Koch vid Linköpings universitet för hjälp att tolka statistiska data.

Slutligen vill projektgruppen också tacka Polly Björk-Willén för betydelsefull handledning under projektiden. Tack för värdefulla råd, uppmuntran och nyfikna frågor.

Innehåll

Inledning och syfte	2
Bakgrund	3
Förskolans betydelse för barns språkutveckling	3
Språkutvecklande förhållningssätt - en grund i förskolans uppdrag	3
Reflektion i handledning	4
Process och metod	6
Kompetenshöjande insats 1 - Återkoppling	7
Analys av kartläggning och mönster i återkopplingar	7
Urval inför Kompetenshöjande insats 2 - Handledning	9
Avgränsningar	9
Kompetenshöjande insats 2 - Handledning	11
Observation	11
Reflektion med hela arbetslag	11
Blomman	12
Filmning	12
Kommunikation i olika led	13
Utvärdering	13
Nya observationer	13
Personalens erfarenheter och upplevelser	14
Resultat av projektets kompetenshöjande insatser	15
Resultat av slutobservationer	15
Personalförändringar	17
Resultat av personalens erfarenheter och upplevelser	18
Medvetenhet i ett språkutvecklande förhållningssätt	18
Språkutvecklande strategier	19
Framgångsfaktorer för kompetenshöjande insatser	20
Observera i verksamhet som ett underlag för reflektion	20
Konkreta mål och individuella strategier	21
Reflektion i hela arbetslag - grund för kollegialt lärande	21
Relationellt förhållningssätt	23

Diskussion	24
Resultat- och metoddiskussion	24
Implementering av ett språkutvecklande förhållningssätt	25
Innehåll - vad	26
Form - hur	26
Reflekterande kultur	26
Att äga sin process	28
Kroka arm med verksamheten	28
Tvärfprofessionellt arbete	28
Förutsättningar för förändringsarbete	29
Stöd från ledning och organisation	29
Vikten av att alla får kompetenshöjande insatser	30
Personalförändringar i arbetslagen	30
Likvärdighet och det kompensatoriska uppdraget	31
Slutsatser och framgångsfaktorer för framtida kompetenshöjande insatser	32
Några avslutande ord	34
Referenser	35
Bilagor	38
Bilaga 1. Observationsprotokoll	
Bilaga 2. Återkopplingsdokument	
Bilaga 3. Reflektionsdokument	
Bilaga 4. Utvärdering	
Bilaga 5. Illustration Blomma	

Inledning och syfte

Språk är en nyckel för såväl lärande som skolframgång och att kunna uttrycka sig i tal och skrift skapar förutsättningar för att aktivt kunna delta i samhället. Förskolan har ett viktigt uppdrag i att lägga grunden för ett livslångt lärande. Förskolans uppdrag genomsyras av språk och kommunikation vilket lyfts fram på flera ställen i *Läroplan för förskolan* (Lpfö 18).

Arbetet med att stärka barns språkutveckling är ett ständigt pågående arbete i kommunens förskolor. Under åren 2007 och 2008 samarbetade exempelvis ett antal förskolor i Linköpings kommun med fil.dr och språkkonsult Veli Tuomela i ett projekt om "Språkutvecklande arbetssätt". Denna fortbildning har utmärkt sig genom att den lämnade ett positivt och bestående avtryck i verksamheterna. Sedan dess har barn med annat modersmål än svenska ökat markant i förskolor över hela landet. Det har inneburit nya utmaningar för förskolans språkpraktik. I november 2020 presenterade Utbildningsdepartementet SOU-rapporten *Förskola för alla barn - för bättre språkutveckling i svenska* (2020:67). Syftet med utredningen var att lämna förslag som syftade till att öka deltagandet i förskolan bland barn i 3–5 års ålder och föreslå hur förskolans arbete med barnens språkutveckling i svenska skulle kunna stärkas, bland annat gällande nyanlända barn.

Utifrån denna bakgrund har Utbildningsförvaltningen i Linköpings kommun, på uppdrag av Barn- och ungdomsnämnden, genomfört föreliggande projekt *Språkutvecklande förskola*. Projektet har finansierats av *Välfärdsmiljonerna* samt från *Statsbidrag Bättre språkutveckling i förskolan* (Barn- och ungdomsnämnden 2021-02-18 § 13 och 2022-12-15 § 185) och syftet var att kartlägga förskolans språkutvecklande arbete med särskild koppling till barn med annat modersmål än svenska samt öka personalens kunskaper genom att implementera undervisningsmetoder som gynnar alla barns språkutveckling. Projektet Språkutvecklande förskola pågick under perioden april 2021 till december 2022 i Linköpings kommun. Uppdraget var att kartlägga det språkutvecklande arbetet i samtliga kommunala förskolor och implementera undervisningsmetoder och arbetssätt hos personalen för att öka barns ordförråd och gynna deras språkutveckling. Mer specifikt innebar det att öka personalens medvetenhet kring sitt förhållningssätt och ge dem fler språkutvecklande verktyg. En tydlig hållning inom projektet var att insatserna skulle kunna bli varaktiga över tid och att erfarenheterna från projektet skulle kunna tas tillvara så att arbetssättet kan fortsätta även efter projekttidens slut.

Bakgrund

Förmågan att kunna kommunicera är en mycket central funktion hos människan och utvecklingen av tal och språk pågår som mest intensivt mellan 0-5 års ålder (McLeod & Threats, 2008). Språket har en mängd funktioner för oss i vardagen och är en nyckel till identitetsskapande och lärande. Språket används när vi tänker, när vi försöker förstå det vi upplever och när vi lär oss nya saker. Genom kommunikation kan människan finna gemenskap och få en känsla av sammanhang (Stier & Riddersporre, 2019). Kommunikationen är också nödvändig för att kunna uttrycka önskemål, behov och för att ta emot budskap från andra.

Förskolans betydelse för barns språkutveckling

Barns medfödda förmågor att söka kontakt, imitera och kommunicera bidrar till att de utvecklar sin förmåga att samspeka och kommunicera med omgivningen (Larsson, 2019). Barn utvecklar således sitt språk i samspel med andra språkligt mer erfarna individer. De vuxna som finns i barnets nära omgivning, där förskolepersonal också räknas in, har därför en avgörande roll för barns språkutveckling (Ochs & Schieffelin, 2013). Enspråkiga såväl som flerspråkiga barn behöver både höra och själva använda det språk som de ska lära sig (De Houwer, 2009). Det innebär att förskolepersonal både behöver använda ett rikt språk med barnen, samtidigt som de också behöver ge utrymme och förutsättningar för barn att vara språkligt aktiva (Svinth, 2012). Det språk barnen får med sig från förskoleåldern kan komma att påverka deras framtida val av utbildning, arbete, fritidsintressen, men också möjligheten att delta i vårt demokratiska samhälle. Att på ett medvetet sätt skapa utrymme och förutsättningar för barn i förskolan att möta och använda språket är därmed en framtidsinvestering och ingår i förskolans uppdrag.

Språk och kommunikation är integrerade i alla mål i *Läroplan för förskolan* (2018). Då språket är nära sammanflätat med kognition, lärande och identitetsutveckling och språkutveckling sker i samspel med omgivningen bör förskolans uppdrag att stötta varje barns språkutveckling ingå i alla moment under dagen.

Språkutvecklande förhållningssätt - en grund i förskolans uppdrag

Litteraturen framhåller att det är det konkreta och lyhörda mötet mellan den vuxne och barnet tillsammans med en medveten undervisning som är särskilt viktigt för barnets språkliga utveckling (Vetenskapsrådet, 2015). Beskrivningen från Vetenskapsrådet utgör grunden för vad föreliggande projekt benämner som ett *språkutvecklande förhållningssätt*. Ett förhållningssätt genomsyrar synen på *hur* människan lär och kommunicerar och är inte en metod som enbart är knuten till en viss situation eller aktivitet. Alla som verkar inom

förskolan är viktiga förebilder (Lpfö 18) och personalens förhållningssätt har stor betydelse för barnens lärande och utveckling. För att uppnå ett språkutvecklande förhållningssätt i förskolan behövs en kombination av god kvalitet gällande interaktion och samspeklösklimat och ett medvetet språkutvecklande arbetssätt som genomsyrar utbildningens alla moment.

Ett språkutvecklande förhållningssätt stöttar alla barns språkutveckling, oavsett om de har ett eller flera språk, men är särskilt avgörande för de barn som endast i begränsad utsträckning möter det svenska majoritetsspråket i andra sammanhang än på förskolan eller barn som av annan anledning har extra behov av stöd i sin språkutveckling.

Reflektion i handledning

På uppdrag av Skolverket genomfördes en undersökning för att få bättre kunskap om den pedagogiska verksamheten för de yngsta barnen i förskolan (Johansson 2011). Johansson belyser att det inte alltid råder en samsyn i arbetslag gällande vilka strategier som används och vilket förhållningssätt som personal har till barnen. Det är heller inte ovanligt att det finns enskild personal i arbetslag som är av extra stor betydelse för verksamheten genom att vara den som t.ex. driver utvecklingsarbete och ger utrymme för nytänkande. När en enskild personal blir avgörande för en verksamhet medför det också en tydlig sårbarhet. Det visar på vikten av att hela arbetslag utgår från gemensamma mål och strategier som de tillsammans står för i arbetet med barnen och som därmed inte står och faller med enskilda personer. Att få möjlighet att reflektera och diskutera tillsammans med sina kollegor ses som en viktig förutsättning för en ökad samsyn om gemensamma förhållningssätt och strategier (Johansson, 2011).

När kollegor tar hjälp av varandra i reflektion och tillsammans utvecklar kunskap, uppstår kollegialt lärande. Genom att arbetslagen får reflektera kring vad som fungerar bra respektive mindre bra och kritiskt granskar sin egen och andras undervisning, kan positiva förbättringar av undervisning uppstå (Åsén Nordström, 2017). Vikten av reflektion är en central faktor i ett förändringsarbete (Kirsch, m.fl., 2020). Reflektion uppstår när individen kan ta ett steg tillbaka för att se och reflektera över sig själv och sina handlingar. För att höja medvetenheten om sina handlingar och för att det ska leda till ett förändrat kunnande behövs regelbundna och återkommande tillfällen för reflektion. Förändringar utan lärande kan istället leda till oreflekterade handlingar och vanemässigt agerande (Åsén Nordström, 2017). Planerad reflektion är ett återkommande moment i förskolan, men på grund av bristande resurser vittnar många inom förskolan om att det är svårt att få till tid för just reflektion, fördjupning och egen kunskapsutveckling. Johansson (2011) fann i sin undersökning att en stor del av personalen i förskolorna upplevde svårigheter att utvärdera sin verksamhet och att det saknades verktyg för att kunna analysera sitt arbete. Det var inte ovanligt att personal utvärderade verksamheten i sin helhet, till exempel om mål uppnåtts och hur undervisningen togs emot av barnen, snarare än att utvärdera sina egna strategier

som ledde fram till målet. I själva verket fanns det en upplevd utmaning i att diskutera varandras strategier då det kunde uppfattas som personlig kritik. Johansson (2011) beskriver vidare att det krävs tid och goda analysredskap när det egna förhållningssättet ska problematiseras i reflektion. Det gäller att ställa adekvata frågor, att relatera *vad* som sker, mot *hur* och *varför*. Det gäller att det finns en kunskap om hur redskapen för analys används och ibland krävs någon utomstående som kan stötta personal i frågorna. Att få reflektera med extern expertis kan bidra med ytterligare utveckling av verksamheten (Åsén Nordström, 2017).

Ett exempel på fortbildningsinsats inom Linköpings kommun där extern expertis nyttjades i det språkutvecklande arbetet var under åren 2007-2008 när Veli Tuomela, fil. dr och språkkonsult, handledde personal i förskolan. Tuomela utgick från fem språkprinciper som kan beskrivas som strategier personal kan använda sig av för att utveckla ett språkutvecklande arbetssätt. Tuomelas tillvägagångssätt var att observera och dokumentera ner varje personals språkutvecklande arbetssätt, för att därefter möta personal och ge tillbaka specifika och detaljerade exempel från verksamheten. Det möjliggjorde för personal att se på sin kommunikation med barnen med ett utifrånperspektiv. Formen för fortbildningen har beskrivits som positiv med kvardröjande effekt på språkarbetet för de som ingick i handledningsinsatserna.

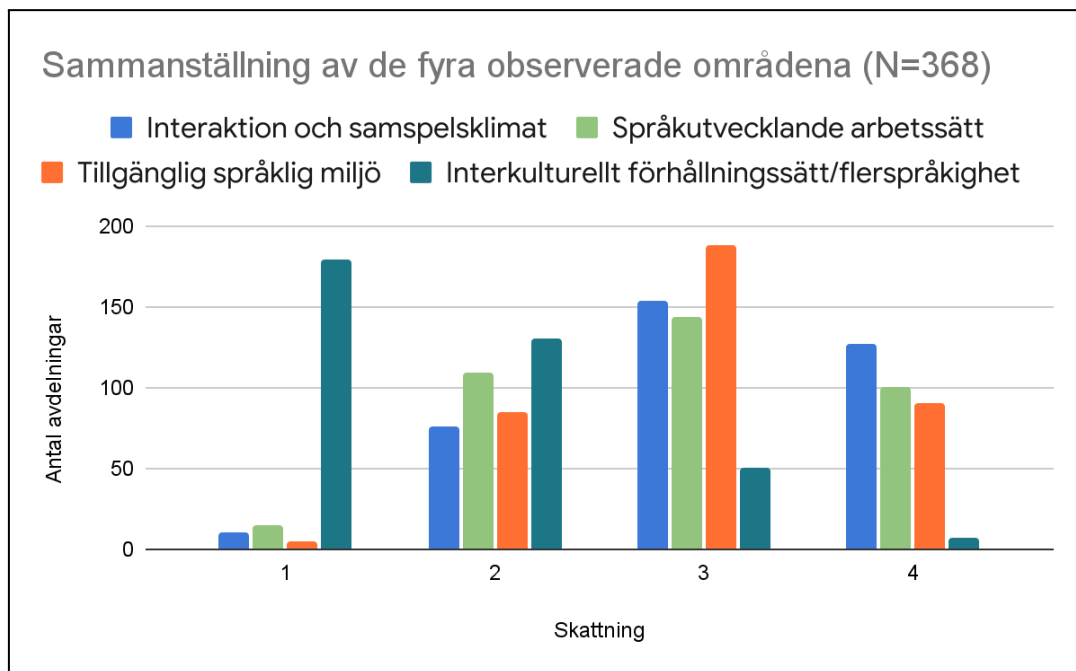
Process och metod

Projektorganisationen bestod av en projektgrupp med fyra specialpedagoger, fyra logoped och en projektledare, tillsammans med en styrgrupp bestående av biträdande avdelningschef, ansvarig rektor samt projektledare. Projektgruppen har under projektiden haft vetenskaplig handledning av Polly Björk-Willén, vilket har bidragit till givande diskussioner och reflektioner kring erfarenheter, etiska aspekter samt rollen som observatör och handledare.

Projektet påbörjades under hösten 2021 med en kartläggning av det språkutvecklande arbetet på alla 368 kommunala förskoleavdelningar, fördelade på 133 förskolor i Linköpings kommun. I syfte att förbättra och implementera arbetssätt hos personal för att gynna barns språkutveckling användes två kompetenshöjande insatser: 1) Observation med efterföljande muntlig och skriftlig återkoppling och 2) Handledning i ett språkutvecklande förhållningssätt. Fortsättningsvis benämns de kompetenshöjande insatserna som *Kompetenshöjande insats 1 - Återkoppling* och *Kompetenshöjande insats 2 - Handledning*. Samtliga 368 förskoleavdelningar tog del av Kompetenshöjande insats 1 - Återkoppling, då de gavs muntlig och skriftlig återkoppling efter observation i verksamheten, medan 95 av dessa avdelningar, det vill säga 26 %, också fick del av kompetenshöjande insats 2 - Handledning.

För att kartlägga det språkutvecklande arbetet på förskolorna användes observationer som metod. Observationerna genomfördes i par om två personer, där en logoped och en specialpedagog deltog. Besöken var av icke-deltagande karaktär (Bryman, 2018) och paren strävade efter att påverka utbildningen i så liten utsträckning som möjligt. Överensstämmelsen mellan observatörernas bedömning säkerställdes genom att paren växladades kontinuerligt och genom återkommande avstämningar i gruppen. Efter avslutad kartläggningsperiod upplevdes samstämmigheten mellan observatörerna ha varit god.

Inför kartläggningen skapades ett observationsunderlag (Bilaga 1) baserat på litteratur och forskning om språkutvecklande arbetssätt (se bland annat Sandell Ring, 2021; Björk-Willén, 2018, 2020) och utifrån projektgruppens yrkesspecifika erfarenhet. Observationsunderlaget bestod av fyra områden: 1) Interaktion och samspeklighet, 2) Språkutvecklande arbetssätt, 3) Tillgänglig språklig miljö samt 4) Interkulturellt förhållningssätt och flerspråkighet. Respektive område skattades utifrån en fyrgradig skala där 1 och 2 var ett lägre resultat, 3 ett godtagbart resultat och 4 ett högre resultat. Kartläggningen skapade en övergripande bild av det språkutvecklande arbetet ute på förskolorna i Linköpings kommun, och utgjorde dessutom en del i Kompetenshöjande insats 1 - Återkoppling. De låg också till grund för det urval av avdelningar och förskolor som senare skulle komma att ingå i Kompetenshöjande insats 2 - Handledning. Kartläggningen över de fyra områden som observerades på de 368 avdelningarna på alla Linköpings kommunala förskolor under hösten 2021 presenteras i figur 1.



Figur 1. Resultat av de fyra observerade områdena under kartläggningsfasen, hösten 2021. 1=i mycket låg grad, 2=i ganska låg grad, 3=i måttligt hög grad, 4=i hög grad

Kompetenshöjande insats 1 - Återkoppling

En av de valda metoderna för att ge kompetenshöjande insatser till personal var observation av verksamheten följt av en muntlig och skriftlig återkoppling till respektive biträdande rektor. Insatsen gavs till samtliga kommunala förskoleavdelningar i Linköpings kommun. I samband med kartläggningen sammanställdes dessa återkopplingar till varje avdelning utifrån de fyra områden som observerades (Bilaga 2). En hållning från projektgruppen var att språkutvecklande arbete innebär ett förhållningssätt i ständig utveckling. Tillvägagångssättet för återkopplingarna utmynnade därmed i att både styrkor och utvecklingsmöjligheter lyftes fram till samtliga avdelningar. Skattningarna återgavs däremot inte, då dessa endast fungerade som ett underlag inför urvalet av Kompetenshöjande insats 2 -Handledning.

Analys av kartläggning och mönster i återkopplingar

För att kunna beskriva vilka strategier och undervisningsmetoder som låg till grund för högre respektive lägre skattningar gjordes en tematisk analys (Braun & Clarke, 2006). Analysen utfördes utifrån 80 skriftliga återkopplingar som hade delats med biträdande rektorer efter observationerna. Återkopplingarna som analyserades var jämnt fördelade mellan de fyra områden som observerats, där tio avdelningar per område hade fått hög respektive låg skattning. Utifrån den tematiska analysen kunde återkommande teman identifieras, vilka förekom både hos avdelningar med hög respektive låg skattning. Det sammantagna resultatet från den tematiska analysen presenteras i Tabell 1.

Tabell 1. Identifierade teman vid analys av skriftliga återkopplingar.

Interaktion och Samspekl klimat	Språkutvecklande arbetssätt	Tillgänglig språklig miljö	Interkulturellt förhållningssätt och flerspråkighet
Delaktighet i barnens lek	Att skapa förståelse och göra utbildningen begriplig för alla barn	Erbjuda många mötesplatser där barnen kan mötas, språka och samspela	Belyser mångfald på olika sätt och att olika kulturer ses som en tillgång i utbildningen både bland barn och personal
Bemötande och samspel tillsammans med barnen	Att på ett medvetet sätt arbeta med att utveckla barns ordförråd	Utveckla miljöer utifrån barnens intressen	I hög grad bjuda in och stötta flerspråkiga barn till dialog
Att skapa utrymme för språkande genom att erbjuda barn att ingå i mindre grupper/sammanhang under dagen	Aktivt använda bokläsning dagligen i det språkutvecklande arbetet	Tydliga och stöttande miljöer som personalen vid behov introducerar tillsammans med barnen	Medvetet arbete med att stödja flerspråkiga barns språkutveckling på alla barnets språk
Skapa förutsättningar för att alla barn får möjlighet att ingå i dialoger och får talutrymme	Att ha höga förväntningar på barnen som språkande individer och använda alla delar av dagen i det språkutvecklande arbetet	Miljöer som inbjuder till läsning och skrivning	Använda material/miljö/dokumentation på de språk som finns representerade i barngruppen

För att belysa utfallet av det språkutvecklande arbetet i kommunen på ett generellt plan, hölls en presentation för rektorer, biträdande rektorer och specialpedagoger. Resultatet användes också som en del i att ta fram ett material som stöd för att implementera ett språkutvecklande förhållningssätt i kommunen. Tillsammans med aktuell forskning och litteratur blev det grunden för innehållet i Kompetenshöjande insats 2 -Handledning.

Urval inför Kompetenshöjande insats 2 -Handledning

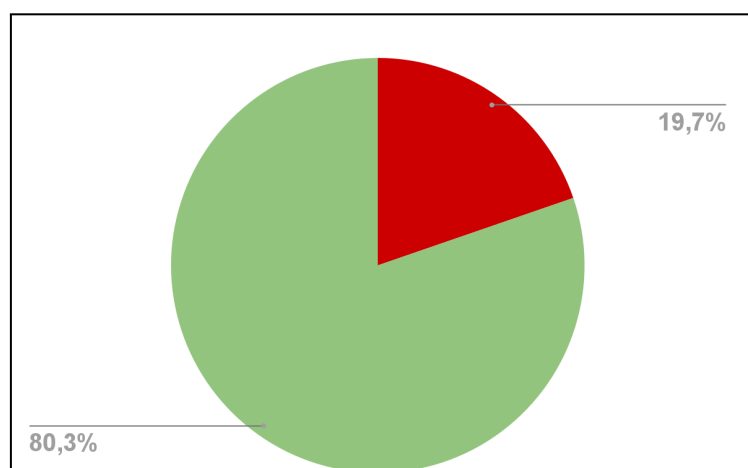
Eftersom alla avdelningar inte hade möjlighet att få handledning inom ramen för projektiden gjordes ett urval. Utifrån syftet, att stötta personal i att förbättra arbetssätt för att gynna barnens språkutveckling, beslutades att urvalet för handledningsinsatserna skulle utgå från de som behövde insatserna mest, dvs. de som fått lägre skattningar. Den data som användes för urvalsanalysen var skattningar på områdena 1) Interaktion och samspelsklimat och 2) Språkutvecklande arbetssätt. Detta utifrån att litteratur framhåller att det är det konkreta och lyhörda mötet mellan den vuxne och barnet, tillsammans med en medveten undervisning, som är av särskild vikt för barnets språkliga utveckling (Vetenskapsrådet, 2015). För att uppnå ett språkutvecklande förhållningssätt i förskolan behövs en kombination av god kvalitet gällande interaktion och samspelsklimat och ett medvetet språkutvecklande arbetssätt som genomsyrar utbildningens alla moment. Om någon av dessa två aspekter tappas bort, kan inte ett språkutvecklande förhållningssätt uppnås. Det kan visualiseras på följande sätt:

Språkutvecklande förhållningssätt =
Interaktion och samspelsklimat x Språkutvecklande arbetssätt

En medveten språklig undervisning av hög kvalitet gynnar alla barns språkutveckling, oavsett ett eller flera språk, och särskilt de barn som behöver extra stöd i sin språkutveckling.

Avgränsningar

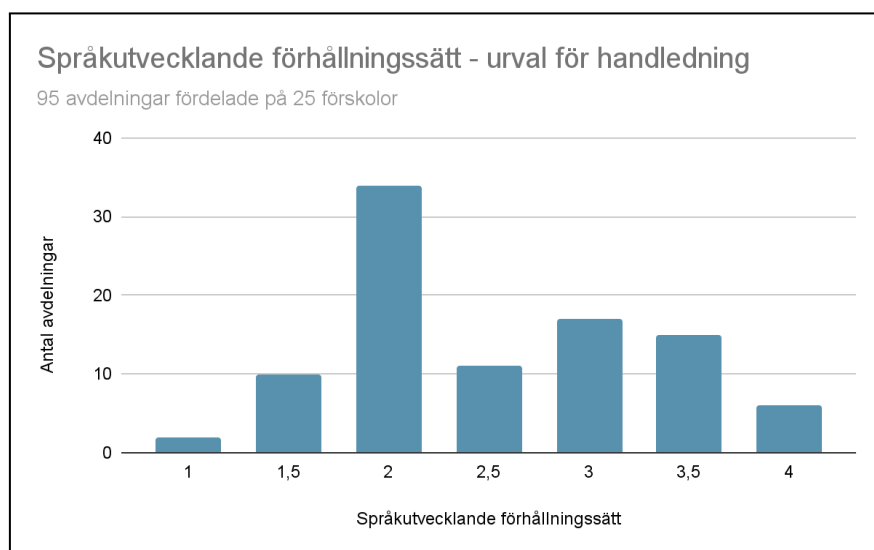
Avdelningar som hade fått låga skattningar på både 1) Interaktion och samspelsklimat och 2) Språkutvecklande arbetssätt fanns representerade i alla 18 rektorsområden i Linköpings kommun. I Figur 2 illustreras andelen lågt skattade avdelningar.



Figur 2. Den röda tårtbiten representerar de 73 av 368 avdelningar, 19,7 %, som skattades lågt på både Interaktion och samspelsklimat och Språkutvecklande arbetssätt hösten 2021.

Även om de mest behövande avdelningarna utifrån kartläggningen utgjorde grunden för urvalet, togs också hänsyn till ytterligare två aspekter. Den första aspekten var att handleda samtliga avdelningar inom en förskola för att nå en enhetlighet i det språkutvecklande arbetet, för att inte peka ut någon enskild avdelning och för att personal ofta byter mellan avdelningar. Genom att handleda hela förskolor kan också kollegialt lärande tas tillvara mellan avdelningar. Det faktum att alla avdelningar hade såväl utvecklingsmöjligheter som styrkor vid kartläggningen, oavsett resultat på skattningarna, bidrog till att det ansågs vara en vinst att erbjuda samtliga avdelningar handledning inom en förskola. Den andra aspekten var att ge förutsättningar för spridning av projektets insatser inom kommunen. Det ansågs därmed vara gynnsamt att arbeta i flera olika rektorsområden.

Inom projektets tidsram och utifrån vald handledningsmetod fanns inte möjlighet att ge fortsatta insatser till samtliga förskolor med lågt skattade avdelningar (figur 2). De rektorsområden som hade flera förskolor med låga skattningar prioriterades utifrån behov, men också utifrån att den samlade kunskapen efter insatserna skulle öka möjligheterna att både hålla i arbetet över tid och öka möjligheterna till spridning i området. I sju rektorsområden översteg eller motsvarade andelen lågt skattade avdelningar 20 % av områdets totala antal avdelningar. De lågt skattade avdelningarna inom dessa rektorsområden blev utgångspunkten för kommande urval och när övriga avdelningar på deras förskolor räknades in blev antalet 95 avdelningar fördelade på 25 förskolor. Dessa förskolor kom att utgöra urvalet för Kompetenshöjande insats 2 - Handledning. Fördelningen gällande ett *Språkutvecklande förhållningssätt* över de 95 avdelningar som skulle komma att ingå i handledning presenteras i figur 3. Parametern *Språkutvecklande förhållningssätt* har beräknats genom medelvärdet av skattningarna för de två områdena Interaktion och samspeklighet och *Språkutvecklande arbetssätt*.



Figur 3. Fördelningen avseende ett *Språkutvecklande förhållningssätt* för de 95 avdelningar som skulle komma att ingå i *Kompetenshöjande insats 2 - Handledning*.

Kompetenshöjande insats 2 -Handledning

En metod utformades för de 25 förskolor som ingick i Kompetenshöjande insats 2 -Handledning. Den valda metoden för handledning utgjordes av observation av personal i verksamhet och reflektion med hela arbetslag.

I handledning finns flera faktorer som påverkar kvaliteten i innehållet, bland annat motivation, tidigare erfarenhet och tid. För att handledningen ska utvecklas till en lärande-process behöver hänsyn tas till tidsaspekten - både tiden för reflektion, antalet tillfällen och hur länge insatsen pågår. Ett minimumvärde att utgå ifrån är ungefär en gång i månaden under minst en termin (Åsén Nordström, 2017). Vid planeringen av metoden behövde hänsyn även tas till tidsramen för projektet. Sammantaget utmynnande upplägget för handledningsinsatsen i följande punkter:

- Handledningstillfällena bestod av observation och efterföljande reflektion i hela arbetslag med en specialpedagog och en logoped. Mindre förskolor fick vanligen en dag till förfogande medan större förskolor fick observation och reflektion utspritt på fler dagar.
- Önskad längd för reflektion var 1 timme, vilket dock ibland behövde anpassas efter varierande förutsättningar på förskolorna.
- Förskolorna erbjöds sex handledningstillfällen under en tidsperiod på sju månader.
- Handledningstillfällena inföll ungefär var femte vecka/förskola, med undantag för sommaruppehåll.

Observation

Som observatör intogs i likhet som vid kartläggningen en icke-deltagande roll, i syfte att behålla ett utifrånperspektiv och distans till det som skedde i praktiken. Överordnat i observatörsrollen var att detaljerat dokumentera vad varje person i arbetslagen gjorde och sa i olika sammanhang, för att i nästa steg - reflektion med hela arbetslag - "ge tillbaka" innehållsrika observationer. Individuell återgivning utifrån observationer blev en hjälp för personalen att få syn på sitt eget och arbetslagets tillvägagångssätt kopplat till mål att utveckla ett språkligt förhållningssätt.

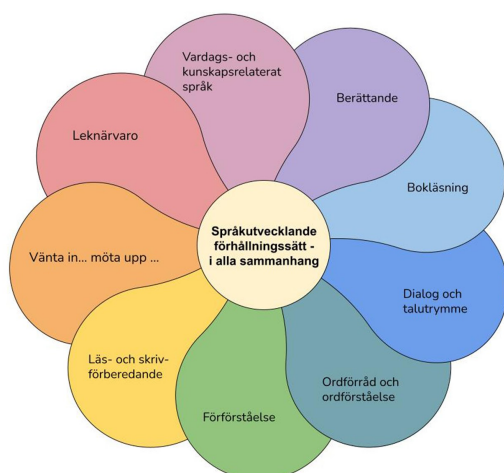
Reflektion med hela arbetslag

Vid reflektionstillfället handleddes arbetslagen avdelningsvis av en logoped och en specialpedagog. Varje arbetslag skapade vid första reflektionstillfället tillsammans med handledarna ett eller flera mål utifrån den återkoppling de fått i Kompetenshöjande insats 1 - Återkoppling samt utifrån arbetslagets och handledarnas upplevda nuläge. Personalen fick

också formulera individuella strategier som ett underlag för att se sin egen process och tydliggöra sitt bidrag till det gemensamma målet. Målen och reflektionerna dokumenterades löpande i ett gemensamt dokument i Google Drive (Bilaga 3). Målen gav handledarna en möjlighet att rikta blicken under observationer, för att sedan kunna återkoppla till var och en i personalen. Under de fortsatta reflektionstillfällena gavs personalen återkoppling utifrån de observationer som gjorts. Arbetslagets mål och individuella strategier följdes upp och nya mål/strategier skapades efterhand utifrån arbetslagets behov. Vid reflektionstillfällena blev återkopplingar och utformande av individuella strategier ett viktigt verktyg för att skapa en reflekterande kultur och ett kollegialt lärande inom arbetslagen - något som också tagits fasta på för att skapa utveckling inom arbetslagen också över längre tid.

Blomman

Inför handledningsinsatserna skapades en illustration - *Blomman* där varje kronblad representerar en del i ett språkutvecklande förhållningssätt (Figur 4). Blommans syfte var att skapa samsyn i processen och utgöra ett stöd under, mellan och efter reflektion med arbetslagen. För att ge teoretisk grund till vad ett språkutvecklande förhållningssätt innebär och hur det kan se ut i praktiken, skapades också ett material med förklarande text till respektive kronblad. Textmaterialet arbetades fram under projektets gång och fungerade som ett underlag för projektgruppen i handledning.



Figur 4. *Blomman*, en illustration över ett Språkutvecklande förhållningssätt i alla sammanhang, skapad som underlag för reflektion i handledning.

Filmning

Vid reflektionstillfälle fyra till sex introducerades filmning som ett verktyg i arbetslagets språkutvecklande arbete. Var och en i personalen fick i uppgift att filma sig själv 2-5 minuter i samspel med barnen för att få syn på sitt språkutvecklande förhållningssätt kopplat till avdelningens mål och de individuella strategierna. Arbetslagen fick ta del av varandras filmklipp under reflektion och ge varandra återkoppling utifrån specifika frågor gällande språkutvecklande förhållningssätt med *Blomman* som stöd. Filmning var också en del i projektets metod för att personalen skulle kunna fortsätta sina påbörjade processer efter avslutad handledningsperiod.

Kommunikation i olika led

Efter varje besök på förskolorna genomfördes kontinuerliga uppföljningar tillsammans med förskolornas respektive ledning (vanligtvis biträdande rektor och ibland även specialpedagog) för att ge en god insyn i processen och för att ledningen skulle kunna stötta arbetet mellan handledningstillfällena.

I syfte att skapa förutsättningar för samverkan och gemensam implementering av ett språkutvecklande förhållningssätt hos förskolornas personal, hölls återkommande möten med styrgrupp, rektorer och biträdande rektorer samt specialpedagoger verksamma i kommunen.

Utvärdering

Många språkutvecklande projekt genomförts nationellt inom förskolan under senare år, men få har utvärderats. Det finns därmed begränsad dokumenterad erfarenhet och kunskap om vad dessa satsningar egentligen lett till, vilka effekter de haft för barnen och vilka faktorer som kan ses som framgångsrika (Björk-Willén, 2022). Föreliggande projekt har valt att försöka utvärdera projektets insatser för att säkerställa de metoder som har använts. Förhoppningen var att utvärderingen av insatserna skulle kunna bidra till och ge en riktning för framtida satsningar gällande kompetensutveckling i Linköpings kommuns förskolor.

Projektets två tillvägagångssätt för att implementera språkutvecklande undervisning utvärderades kvantitativt på gruppnivå genom nya observationer hösten 2022.Handledningsinsatsen utvärderades kvalitativt genom att tillvarata personalens egna erfarenheter och upplevelser.

Nya observationer

Efter avslutad handledningsperiod återbesöktes 39 slumpmässigt utvalda avdelningar bland de som under kartläggningen 2021 hade bedömts behöva insatserna mest, det vill säga de som representerades av den röda tårtbiten i Figur 2. Av de utvalda avdelningarna hade 19 fått Kompetenshöjande insats 1 - Återkoppling, medan 20 avdelningar också hade fått ta del av Kompetenshöjande insats 2 -Handledning. Nya observationer gjordes under hösten 2022 på de utvalda avdelningarna under en förmiddag av en logoped eller en specialpedagog i projektgruppen, som inte mött avdelningen i handledning. Inför dessa observationer förberedde sig observatörerna gemensamt för att i så hög grad som möjligt öka samstämmighet vid skattning. Upplägget planerades så att den som skulle observera respektive avdelning om möjligt också skulle ha observerat samma avdelning föregående höst. Vid slutobservationerna användes samma observationsunderlag som vid kartläggningen hösten 2021, med undantag för att observationen denna gång endast baserades på två områden: 1) Interaktion och samspelsklimat och 2) Språkutvecklande arbetssätt, det vill säga de områden som framförallt kännetecknar ett språkutvecklande förhållningssätt (Bilaga 1). I samband med observationerna inhämtades också information från biträdande rektorer kring

om det skett förändringar i arbetslagen sedan föregående observation samt om man vidtagit konkreta åtgärder utifrån den återkoppling som givits hösten 2021.

För hantering och analys av insamlad data sammanställdes resultaten med hjälp av Google kalkylark. För signifikansanalys genomfördes upprepad variansanalys (ANOVA) i statistikprogrammet IBM SPSS.

Personalens erfarenheter och upplevelser

I samband med första respektive sista handledningstillfället tilldelades varje personal en utvärdering med frågor angående hur de upplevde sitt eget och sitt arbetslags språkutvecklande förhållningssätt (bilaga 4). När halva tiden av handledningsinsatserna passerat gavs personalen också möjlighet att besvara en halvtidsutvärdering via mail, vilket också utgjorde en del i den kvalitativa utvärderingen. När handledningsperioden avslutats sammanställdes personalens fritextsvar genom tematisk analys. Utifrån inhämtade utvärderingar före och efter handledning beräknades också andelen personal som fullföljt hela handledningsperioden. De frågor som var utformade som självskattning fungerade som ett reflektionsunderlag för personalen själva och har inte analyserats vidare då tidigare forskning har visat att personal har en tendens att över- eller underskatta sin egen pedagogiska kvalitet och att självskattningar många gånger inte stämmer överens med skattning från extern bedömare (Sheridan, 2001).

Resultat av projektets kompetenshöjande insatser

Projektets resultat utgår dels från de slutobservationer som gjorts på 39 avdelningar samt de utvärderingar som gjorts av personal som ingick i Kompetenshöjande insats 2 -Handledning.

Resultat av slutobservationer

Följande resultat är beräknat på de 39 avdelningar som ingick i slutobservationerna hösten 2022 för utvärdering av projektets kompetenshöjande insatser. De avdelningar som ingick i utvärderingen var de avdelningar som under hösten 2021 identifierats vara i störst behov av de kompetenshöjande insatserna. Av de 39 avdelningarna hade 19 avdelningar fått Kompetenshöjande insats 1 - Återkoppling, och 20 avdelningar hade också ingått i Kompetenshöjande insats 2 -Handledning. De resultat som presenteras gäller områdena Interaktion och samspekl klimat, Språkutvecklande arbetssätt samt Språkutvecklande förhållningssätt.

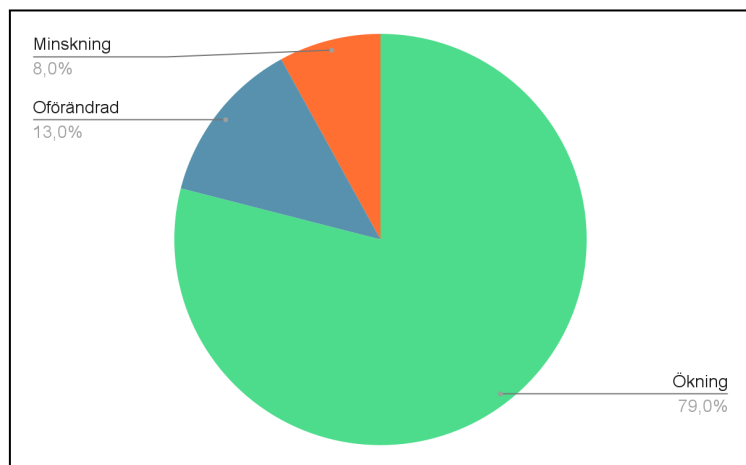
I Tabell 2 presenteras medelvärden och standardavvikelser före och efter projektgruppens insatser på områdena Interaktion och samspekl klimat och Språkutvecklande arbetssätt. Resultat presenteras för de avdelningar som fått Kompetenshöjande insats 1 - Återkoppling och de avdelningar som också fått Kompetenshöjande insats 2 -Handledning samt för alla de 39 avdelningarna tillsammans.

Tabell 2. Medelvärden (M) och standardavvikelser (sd) av skattningar för 39 utvärderade avdelningar före och efter kompetenshöjande insatser.

	Medelvärde av Interaktion och samspekl klimat Före insatser	Medelvärde av Interaktion och samspekl klimat Efter insatser	Medelvärde för Språkutvecklande arbetssätt Före insatser	Medelvärde för Språkutvecklande arbetssätt Efter insatser
Kompetenshöjande insats 1 - Återkoppling (N=19)	M=1,79 (sd=0.419)	M=2,79 (sd=1,084)	M=1,84 (sd=0,375)	M=2,68 (sd=0,946)
Kompetenshöjande insats 2 -Handledning (N=20)	M=1,85 (sd=0.366)	M=2,90 (sd=0.641)	M=1,90 (sd=0,308)	M=2,85 (sd=0,671)
Sammantaget resultat för alla avdelningar som deltagit i slutobservationer (N=39)	M=1,82 (sd=0.389)	M=2,85 (sd=0.875)	M=1,87 (sd=0,339)	M=2,77 (sd=0,810)

Vid statistisk beräkning med variansanalys genom upprepad mätning med ANOVA var resultatet signifikant högre efter projektets insatser vid jämförelse av samtliga 39 avdelningars skattningar hösten 2021 och hösten 2022, det vill säga före och efter de kompetenshöjande insatserna. De signifikanta resultaten innefattar både Interaktion och samspelsklimat och Språkutvecklande arbetssätt. Vid jämförelse av medelvärden mellan de olika insatserna ses att de avdelningar som fått Kompetenshöjande insats 2 -Handledning har ett något högre resultat och mindre spridning på både Interaktion och samspelsklimat och Språkutvecklande arbetssätt i jämförelse med den grupp som enbart fått återkoppling (tabell 2). De skillnader som ses i resultaten för de olika kompetenshöjande insatserna är dock förhållandevis små i relation till gruppernas storlek (N=19; N=20), varför inte någon slutsats kan dras gällande val av tillvägagångssätt för kunskapshöjande insatser baserat enbart på dessa siffror.

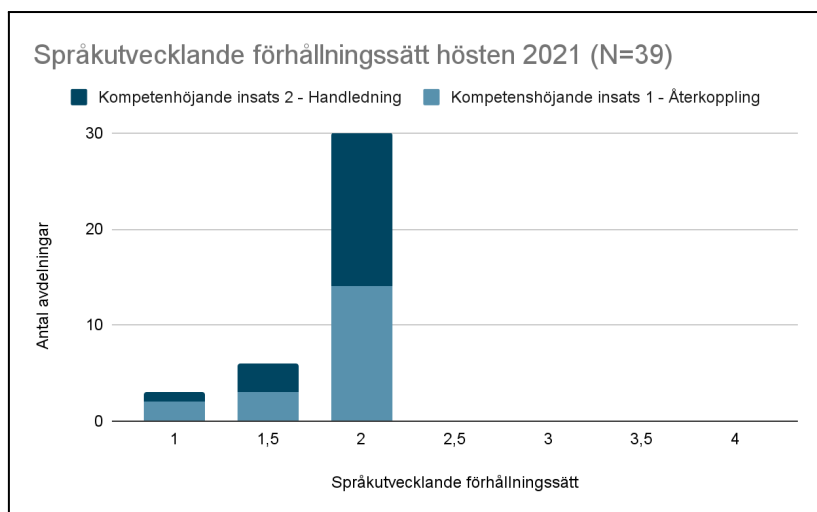
I figur 5 åskådliggörs förändringen mellan mätningarna före och efter de kompetenshöjande insatserna för de 39 avdelningarna som deltog i slututvärderingarna. I figuren används parametern Språkutvecklande förhållningssätt som här innefattar både Interaktion och samspelsklimat och Språkutvecklande arbetssätt. Parametern Språkutvecklande förhållningssätt räknades ut genom att addera skattningarna för Interaktion och samspelsklimat med skattningarna för Språkutvecklande arbetssätt och dividerades med två för varje avdelning. Efter kompetenshöjande insatser från projektet hade 79 % av de 39 avdelningarna fått en högre skattning avseende parametern Språkutvecklande förhållningssätt, 13 % hade samma skattning som föregående år medan 8 % hade fått lägre skattning.



Figur 5. Förändringen av parametern Språkutvecklande förhållningssätt efter kompetenshöjande insatser för samtliga 39 avdelningar som utvärderats.

I figur 6 och 7 presenteras fördelningen av de 39 avdelningarnas värden på parametern Språkutvecklande förhållningssätt för hösten 2021 och hösten 2022. Figurerna illustrerar den signifikanta förbättring i det språkutvecklande förhållningssättet som också visats i figur 5. I figur 7 syns dessutom skillnaden i spridning mellan grupperna där den grupp som fått Kompetenshöjande insats 1 - Återkoppling har en spridning mellan skattning 1-4 gällande

parametern Språkutvecklande förhållningssätt, medan spridningen för den grupp som fått Kompetenshöjande insats 2 -Handledning är något mer koncentrerad med en spridning mellan skattning 2-4.



Figur 6. Parametern Språkutvecklande förhållningssätt baserat på skattningar hösten 2021 för de 39 avdelningar som ingick i utvärderingen och bedömdes tillhöra gruppen med störst behov av kompetenshöjande insatser.

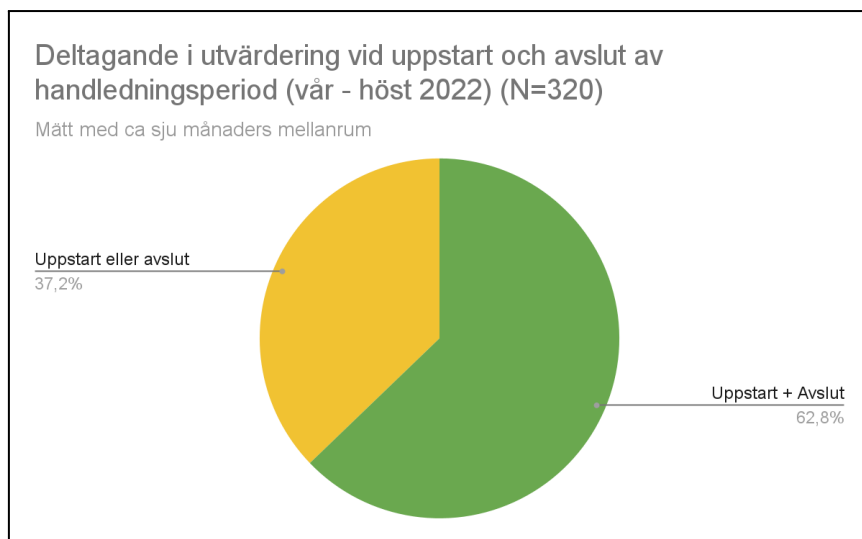


Figur 7. Parametern Språkutvecklande förhållningssätt hösten 2022 för samma 39 avdelningar som i Figur 6.

Personalförändringar

För de 39 avdelningarna uppgav respektive biträdande rektor att det skett personalförändringar i 36 av 39 arbetslag, motsvarande 92 %, mellan de båda observationstillfällena. Utifrån 320 inhämtade utvärderingar från personal som ingick i handledning, sågs att 201 personer, ca. 63%, var med vid både uppstart och avslut av handledningsperioden, medan 119 personer, ca. 37%, var med endast vid ett av tillfällena (figur 8). Dessa resultat som

synliggör olika typer av variationer i arbetslag måste tas i beaktning vid tolkning av övriga resultat.



Figur 8. Andel personal som närvarat vid Uppstart respektive Avslut på handledningsperiod

Resultat av personalens erfarenheter och upplevelser

I följande avsnitt presenteras resultat baserade på den tematiska analys som utgick från de utvärderingar som gjordes av personalen som ingick i Kompetenshöjande insats 2 -Handledning. Följande teman identifierades: Medvetenhet i ett språkutvecklande förhållningssätt, Språkutvecklande strategier och Framgångsfaktorer för kompetenshöjande insatser.

Medvetenhet i ett språkutvecklande förhållningssätt

Genom enkätsvaren framkom att personal upplevde att de efter projektet och dess handledningsinsatser hade fått en ökad medvetenhet om vad ett språkutvecklande förhållningssätt innebär. En del av personalen lyfte att de har fått syn på hur viktig deras roll är för att stödja barnens språkutveckling i förskolan. Personalen beskrev att de fått insikt i betydelsen av *hur* de kommunicerar, att varje samtal med barnen är viktiga. De justeringar som görs i ett förändrat förhållningssätt är av stor betydelse för barnen, även om det kan tyckas vara små justeringar för personalen. Förskolepersonal uttryckte sig så här:

"Ett annorlunda tänk, och en ökad medvetenhet över hur viktiga vi är för att barnens språk ska utvecklas. Att varje samtal och dialog med barnen är givande även om man själv inte tror det."

"Det jag fått med mig är att vi har kunnat synliggöra och diskutera vad vi verkligen gör. Att förstå hur viktigt det är att hålla fast vid de rutiner som gynnar alla barn. Vi kan tycka att det är små justeringar vi gör men ack så viktiga."

Personalen beskrev också att projektet har bidragit till en ökad medvetenhet om att språkutvecklande arbete är något som sker varje dag och i alla sammanhang. Språk integreras i allt som personalen gör i vardagens utbildning. En del av personalen upplevde att de hade fått insikt i att språk inte är en isolerad del i förskolan, utan något som bör speglas i det som personalen redan arbetar med, t.ex. i pågående projekt och mål.

"Att mer medvetet tänka språkutvecklande i vardagens utbildning."

"Det är bra att detta projekt inte är en "ö" i utbildningen utan att ni är måna om att språkutveckling är integrerat i allt vi gör och en stor framgångsfaktor är vårt förhållningssätt. Det har gjort att vi kan lyfta in språkperspektivet i det vi redan gör i SKA, ICDF, m.m."

Att rikta blicken fokuserat mot språk under en längre period upplevdes öka medvetenheten om ett språkutvecklande förhållningssätt hos personalen. Några av personalen nämnde att handledningen hade bidragit till att personalen reflekterar om språk i högre grad än tidigare. Handledningen upplevdes ha medfört att personalen oftare hamnade i reflektion om språk, både som individer och arbetslag, men också mellan förskolans alla avdelningar. Några av personalen uttryckte att den ökade medvetenheten också ledde till att de blev mer uppmärksamma på hur barnen utvecklas i sitt språk på avdelningen.

"Det har fått mig att reflektera mera kring språk. Det har fått mig att se på de positiva delarna som vi faktiskt gör samt de sakerna som kan utvecklas."

"Jag tycker också att vi har fått syn på flera tillfällen och hamnat i reflektion tillsammans utöver era planerade träffar med just fokus på språket."

"Man har sett många barn utvecklas i sitt språk."

Språkutvecklande strategier

Utöver en upplevd ökad medvetenhet i ett språkutvecklande förhållningssätt, uppgav personalen att de också hade tillägnat sig konkreta strategier för att stärka barns språkutveckling. Strategierna var i regel kopplade till de kronblad som arbetslagen hade arbetat med under projektiden, t.ex. leknärvaro, dialog, talutrymme och förförståelse.

"Jag försöker fokusera på att stanna kvar längre i samtalen med barnen, och vara nyfiken och frågvis och försöka spinna vidare på det barnet säger så det blir fler samtalsturer."

"Jag försöker erbjuda så många barn som möjligt samtal i alla olika situationer, tex i leken eller vid maten."

"Vad mycket bildstöd ger för språkförståelsen. Både för mig och för barnen. Roligt att se barnen använda sig av jojjon för att kommunicera med mig."

Framgångsfaktorer för kompetenshöjande insatser

Sammantaget upplevde personalen att de genom handledningsinsatserna hade fått en ökad medvetenhet av vad ett språkutvecklande förhållningssätt innebär och att de hade tillägnat sig språkutvecklande strategier för att stärka barns språkutveckling. Fyra framgångsfaktorer för de kompetenshöjande insatserna har identifierats med hjälp av personalens utvärderingar och utifrån projektgruppens erfarenheter och upplevelser.

Observera i verksamhet som ett underlag för reflektion

De kompetenshöjande insatserna upplevdes ha framgång när handledningen utgick från den observation som gjordes i verksamheten. Genom att beskriva vad personalen gör, med konkreta och detaljerade exempel utan någon värdering, fick personalen syn på hur de arbetade språkutvecklande med barnen. Det upplevdes som en verksamhetsnära koppling till praktiken och det skapade igenkänning hos personalen. Det skapade också förutsättningar för personalen att själva ringa in hur de skulle arbeta vidare.

"Man känner igen sig när ni berättar detaljerat vad vi gör och då blir det lättare att se hur man kan jobba vidare mot målet."

"För första gången är det några - ni, som möter oss i arbetslaget och berättar VAD vi gör. Det blir lättare för oss att prata om HUR vi kan gå vidare och påminna och peppa varandra."

När personalen själva fick medverka i hur de skulle arbeta vidare och på vilket sätt, upplevdes det vara lättare att hålla i och förändra, eftersom personalen förstod varför de skulle göra på ett visst sätt. Handledarna i projektet undvek att komma med snabba lösningar och hade en gemensam hållning att det var förskolepersonalen själva, men med stöd från handledarna, som skulle komma till insikt vad nästa steg i förändringsarbetet skulle vara. Det kunde till en början skapa en frustration hos personalen innan de insåg att de ägde sin egen utvecklingsprocess.

"När jag har fått vara med i planeringen hur vi ska jobba vidare har det varit lättare att hålla i och förändra, kanske därför att man har förstått varför man ska göra mer eller annorlunda av något."

"I början ville man ha svar från er på allt. Det tog en stund och det var frustrerande när jag förstod att förändringen låg hos mig men med erat stöd. "

Vid återkoppling till personal i handledning var handledarnas fokus att ge tillbaka och utgå från det personalen redan gjorde och stötta personalen att själva sätta ord på görandet. Detta bidrog till att handledningen upplevdes som givande och positiv. Personalen uttryckte att de hade fått syn på det pågående arbetet, sina egna och arbetslagets styrkor, kopplat till ett språkutvecklande förhållningssätt. De fick också en insikt i att de arbetade med språket under många i delar av dagen.

"Att vi faktiskt gör många bra saker! Tänka på det som vi faktiskt gör och fokusera på det som fungerar."

"Hur många olika delar av språket vi faktiskt får in i vårt vardagliga arbete."

Några av förskolepersonalen lyfte att det kan vara svårt att identifiera det som fungerar bra i verksamheten eftersom positiv återkoppling inte är så vanligt inom förskolan. Deras upplevelser var att blicken ofta riktas mot det som behöver förändras. Några av personalen uttrycker det på följande sätt:

"Se styrkor från min och arbetslagets sida. Ibland är det lättare att bara se det man behöver utveckla."

"Innan har man ofta fått höra saker man ska förändra när man är i verksamhet."

Konkreta mål och individuella strategier

En framgångsfaktor som upplevdes ha skapat förutsättningar för att de kompetenshöjande insatserna skulle få bäring var de konkreta mål och individuella strategier som varje arbetslag och medarbetare formulerade i uppstarten av projektet. De individuella strategierna bidrog till en transparens i arbetslaget, att alla visste vad de hade att jobba med, både som individer och arbetslag. På så sätt fick alla i arbetslaget en egen utvecklingsprocess vilket också gjorde det lättare att hålla i arbetet, även i de fall där personalen bytte avdelning/förskola under projektiden. De individuella strategierna blev också ett verktyg för handledarna att rikta blicken mot, vilket resulterade i att personalen kunde få tillbaka precisa exempel från verksamheten kopplade till sin egen utvecklingsprocess. I samband med handledningen följdes arbetet upp genom arbetslagets gemensamma mål och personalens individuella strategier. Personal uttryckte sig så här om sina mål och strategier:

"Det är bra att vi har transparens i arbetslaget; att vi alla vet vad vi har att jobba med i personliga mål och som arbetslag."

"Det är lätt att bli hemmablind och bara köra på. Att med er hjälp få göra mål som gör att vi tänjer lite till på verksamheten är nyttigt för oss pedagoger så att vi på så sätt kan utveckla vårt arbetssätt."

"Att man fick välja ut ett eller flera mål har varit lyckat. Eftersom att man då har målen i bakhuvudet och försöker tänka på dem och sträva efter dem."

Reflektion i hela arbetslag - grund för kollegialt lärande

Både förskolepersonal och projektgrupp upplevde att de kompetenshöjande insatserna hade störst effekt när hela arbetslag fick mötas i reflektion. Det upplevdes vara värdefullt när alla i arbetslaget kunde mötas, lyssna på varandra och ta del av samma återkoppling.

"Många gånger händer det något när vi alla i arbetslaget får lyssna på varandra och höra från er samtidigt."

När alla medarbetare i arbetslagen kunde mötas i reflektion fick alla ta del av varandras tankar, erfarenheter, kunskap och strategier och ett kollegialt lärande kunde därmed utvecklas. Förskolepersonalen fick också förutsättningar att utveckla en reflekterande kultur i arbetslaget genom att öva på att både ge och få konkret återkoppling av sina kollegor. Att ge arbetslagen verktyg i det kollegiala lärandet sågs som en förutsättning för att personalen själva skulle kunna hålla i det reflekterande arbetet även efter projekttiden när handledarna inte längre skulle finnas kvar.

"Vi har fått ytterligare ett verktyg i det kollegiala samarbetet."

Det upplevdes givande och positivt när personalen fick förutsättningar att reflektera i hela arbetslag, inte bara för att det skapades en ökad samsyn i deras språkutvecklande arbete, utan också för att det bidrog till en ökad trivsel i arbetsmiljön generellt.

"Jag känner mig stärkt på något vis, alla i arbetslaget ser och hör varandra och kan hjälpa varandra på ett bättre sätt."

"Vi har blivit närmare varandra i arbetslaget och jag känner en mycket större arbetsglädje."

Förutsättningarna att mötas i handledning skilde sig åt mellan förskolor och det fanns en stor variation i hur, när och hur länge ett arbetslag hade möjlighet att reflektera. Faktorer som påverkade detta var bland annat huruvida arbetslag kunde använda sin tid utanför barngrupp till projektets förfogande. Andra faktorer som påverkade möjlighet till handledning var tillgången till avlösarteam eller vikarier, antalet ordinarie personal på plats och samarbetet mellan avdelningar. Tiden för reflektion varierade därav från 20 minuter upp till 1,5 timme. Till största delen skedde handledning med hela arbetslag men det förekom även att arbetslag fick dela upp sig, i både delar och enskilda personer. Detta medförde att all personal inte alltid kunde medverka i handledning samtidigt och därmed begränsades möjligheterna till att utveckla det kollegiala lärandet i arbetslaget.

"Det som inte känts bra är att inte alla kunnat vara med under alla träffar. Det blir inte riktigt samma sak att återberätta, eftersom det är svårt att återberätta diskussionerna man haft."

"En framgångsfaktor som saknas här är samsynen i arbetslaget - för hur ska man kunna få en samsyn när man inte har någon att dela den med?"

"Att tiden och resurserna inte riktigt funnits där för att göra detta helhjärtat trots att vi alla tycker detta är viktigt och givande."

Relationellt förhållningssätt

Att förändra ett förhållningssätt är en process, inte bara en metod. Det är att våga titta på sig själv och prova nya sätt, det är ett lärande men också en sårbarhet. Flera ur personalen uttryckte att det var en framgångsfaktor både att projektet pågått över tid och att det var samma personer som mötte upp arbetslaget. Det skapade en trygghet och en möjlighet att komma djupare i de gemensamma reflektionerna, utifrån att relationer och tillit byggts upp allteftersom.

"Det är skönt att det är ni som kommer tillbaka, nu har vi ju lärt känna er, det hade varit jobbigt om det kom några andra."

"Att man kommer lite längre/djupare för att man också skapar sig en relation med varandra."

Diskussion

Projektet Språkutvecklande förskola kan ses ha haft framgång i att implementera språkutvecklande strategier och förhållningssätt under projektiden. Så vad är det då som gör att just det här projektet har varit framgångsrikt? Och hur skapas förändring som blir bestående över tid?

Det här avsnittet inleds med en diskussion kring de resultat som framkommit i projektet, följt av projektgruppens erfarenheter av att implementera ett språkutvecklande förhållningssätt i förskolan. Avslutningsvis diskuteras förutsättningar för ett förändringsarbete, vilka lyfts utifrån ett framåtsyftande perspektiv.

Resultat- och metoddiskussion

Det kan konstateras att projektets insatser har givit ett generellt positivt resultat gällande att höja kompetensen kring det språkutvecklande arbetet hos personalen på förskolorna. Personalens beskrivningar visar att de som deltagit i Kompetenshöjande insats 2 -Handledning har fått ökad medvetenhet och utarbetat konkreta strategier för att stärka barns språkutveckling trots att det inte var någon signifikant skillnad mellan de olika kompetenshöjande insatserna. Den kvalitativa analysen stödjer resultatet att handledning som metod är ett framgångsrikt tillvägagångssätt att implementera ett språkutvecklande förhållningssätt. Det generella resultatet och resultatet för respektive grupp kan diskuteras utifrån flera faktorer som kan ha påverkat utfallet.

En faktor är de personalförändringar som har skett inom majoriteten av de observerade avdelningarna i båda grupperna. Förändringar i arbetslagen kan antas ha påverkat det språkutvecklande arbetet på avdelningarna. I litteraturen lyfts att språkarbetet många gånger vilar på enskilda personer i ett arbetslag (Johansson, 2011) vilket försvårar tolkning av resultatet. Något som talar för att det inte endast var personalförändringarna som enskild faktor som påverkade någon av grupperna är att den var lika mellan grupperna.

Ytterligare en faktor som kan ha påverkat resultatet av slutobservationerna är att det var projektgruppen själv som både genomförde kartläggning, insatser och slutobservationer. Dessutom skilde sig antalet observatörer åt vid kartläggningen och vid slutobservationerna. Vid det första observationstillfället, under kartläggningsfasen, var det två personer, en specialpedagog och en logoped, som tillsammans skattade avdelningarna. Vid slutobservationerna var det endast en person som genomförde observation och skattning. Projektgruppen konstaterade att interbedömarreliabiliteten, det vill säga överensstämmelsen mellan de olika bedömarens skattningar, var god efter observationerna under hösten 2021. Noggrann planering av upplägg och förberedelser inför slutobservationerna gjordes också för att observatörerna skulle vara så lite färgade som möjligt av tidigare bedömning och för att de skulle ha en god samstämmighet i bedömningarna.

En förklaring till varför det inte blev någon signifikant skillnad mellan de kompetenshöjande insatserna kan vara antalet avdelningar som ingick i slutobservationerna. Tidsramen för projektet avgjorde hur många avdelningar som kunde tas med i urvalet och därmed blev urvalet begränsat. Storleken på grupperna, där 19 avdelningar hade ingått i Kompetenshöjande insats 1 - Återkoppling och 20 avdelningar hade ingått i Kompetenshöjande insats 2 -Handledning, blev för små för att rent statistiskt kunna uppmäta om skillnaden i resultatet var signifikant. Utöver att urvalet var litet antas även tiden för slutobservationerna ha kunnat påverka resultatet. Under projektiden har ett mer omfattande förändringsarbete kunnat påbörjas på de förskolor som deltog i Kompetenshöjande insats 2 -Handledning. Implementering av förnyade undervisningsmetoder och förhållningssätt tar tid och slutobservationerna ägde rum kort inpå de avslutade handledningsinsatserna. En utvärdering med fler avdelningar och efter längre tid hade bidragit till att projektets utfall kunnat uttryckas med större säkerhet.

Metoden för Kompetenshöjande insats 2 -Handledning har, som tidigare nämnts, stärkts genom personalens egna utvärderingar men också av biträdande rektorer. En stor del av de biträdande rektorer som haft förskolor som deltagit i handledning upplever att de kompetenshöjande insatserna lever vidare ute på förskolorna både i personalens gemensamma samtal om språk, men också på organisationsnivå på förskolan. Resultaten talar för att projektets upplägg med återkoppling följt av handledning som metod har gjort att förändringsarbetet har nått fram till personalen på ett positivt sätt.

Den återkoppling som gavs till biträdande rektorer efter kartläggningen under hösten 2021 var tydligt uppdelad i styrkor och utvecklingsmöjligheter för alla avdelningar. Den innehöll inte några skattningar i siffror utan fokuserade på det som hade observeras ute på avdelningarna och på det framåtsyftande arbetet. Varje avdelning fick konkret återkoppling av formativ karaktär för just sina utvecklingsområden. Kanske var det en av framgångsfaktorerna för att även denna grupp, som enbart fick Kompetenshöjande insats 1 - Återkoppling, också fick ett så positivt resultat.

Resultatet kan också ha påverkats av att ledning medvetet kan ha placerat om personal för att stötta upp språkarbetet efter kartläggning och återkoppling under hösten 2021.

Implementering av ett språkutvecklande förhållningssätt

Projektgruppen har identifierat ett flertal faktorer som bidragit till framgångsrik implementering av ett språkutvecklande förhållningssätt hos personalen. Projektets metod kan delas in i två delar; *Innehåll*, det vill säga den teoretiska grunden och *Form*, hur teorin omsätts i praktiken. Både innehåll och form behöver vara förankrade i litteratur och forskning samt utgå från beprövad erfarenhet och samtidigt möta upp verksamheten där den befinner sig. Tillsammans med organisatoriska förutsättningar, som lyfts längre ner i diskussionen, bidrar en väl förankrad metod som både innefattar *vad* som ska förändras och *hur* det ska genomföras, till ett framgångsrikt förändringsarbete.

Innehåll - vad

Ett språkutvecklande förhållningssätt bygger på hur personalen samspelar med och förhåller sig språkligt tillsammans med barnen och att språk är något som genomsyrar hela utbildningen, i alla moment under dagen. Det innebär att det är individen själv som är själva verktyget i språkandet med barnen. Ett språkutvecklande förhållningssätt är inte en metod som enbart används vid vissa aktiviteter eller ett mål som arbetas med under en begränsad tid. Ett förhållningssätt är ingenting som kan checkas av eller något som ett arbetslag kan säga sig vara klara med. Det är ett arbete som ständigt behöver diskuteras och problematiseras och något som behöver arbetas med över tid. Det finns mycket att läsa om barns språkutveckling och språkutvecklande arbete i förskolan. I *Läroplan för förskolan* (Lpfö 18) ses språk och kommunikation som integrerade i alla mål och alla som möter barn i förskolan har en betydande roll i barns språkutveckling. Utmaningen ligger ofta i att omvandla innehållet i teorin till den egna praktiken och få arbetet bestående över tid.

Blomman har varit ett sätt att visualisera det Vetenskapsrådet (2015) beskrivit som det lyhörda mötet mellan barn och personal och den medvetna språkundervisningen som är särskilt viktiga faktorer för barns språkutveckling (Bilaga 5). Blomman har fungerat som ett visuellt stöd i processen att omvandla innehållet i teorin till praktik genom att bryta ner det i mindre delar - kronbladen. De olika kronbladen utgjorde ett stöd när arbetslagen skulle formulera konkreta, hållbara och nåbara gemensamma mål och individuella strategier. Kronbladen var också ett stöd i processen att arbeta mot målen. När arbetslagen fick fokusera på ett kronblad och fick möjlighet att stanna kvar i dess innehåll under en längre tid, kunde personalen efterhand också koppla sina mål till andra sammanhang och andra kronblad. På så vis ökade personalens medvetenhet om att det språkutvecklande förhållningssättet pågår i alla delar av utbildningen och vikten av sin egen roll i det språkutvecklande arbetet. Att bryta ner innehållet i stora kunskapsområden i mindre delar, skapa konkreta mål och arbeta mot dessa under en längre tid, var några av projektets framgångsfaktorer för att personalen skulle ges förutsättningar att förstå och ta sig an helheten av ett språkutvecklande förhållningssätt.

Form - hur

För att kunna omvandla innehållet i den teoretiska kunskapen till praktik i förskolans dagliga utbildning, behövs en genomtänkt form. Projektet har sett att följande faktorer har varit centrala i arbetet med att implementera ett språkutvecklande förhållningssätt i utbildningen:

Reflekterande kultur

Projektgruppen har kunnat se att arbetslag har fått en ökad samsyn när de har givits möjlighet att sitta tillsammans och reflektera utifrån gemensamma mål och återkopplingar från observationer, vilket stämmer väl överens med Kirsch (2020) som poängterat vikten av reflektion som en förutsättning för förändring. Att som personal få möjlighet att kliva ur verksamheten för att titta på och reflektera över sin praktik tillsammans i arbetslaget har därmed upplevts vara en stark framgångsfaktor i projektet. En ökad samsyn leder till en minskad sårbarhet för att språkarbetet står och faller med enstaka individer (Johansson,

2011). Ett kollegialt lärande och en kollegial samsyn har i tidigare rapporter beskrivits som ett avgörande kriterium för måluppfyllelse (Malmö stad, 2021).

Personal som deltagit i handledningsinsatsen har uttryckt att det har varit en fördel att det har kommit någon utifrån som observerat och handlett arbetslagen. Genom extern expertis har logopedier och specialpedagoger kunnat stötta och utmana arbetslagen både i språkarbetet men också i att bygga upp en reflekterande kultur. Målsättningen har varit att arbetslagen själva ska få verktyg för reflektion så att de kan fortsätta att utveckla ett språkutvecklande förhållningssätt även efter projektets slut. I handledning fick personalen utrymme för att reflektera kring sitt förhållningssätt och vilka förutsättningar det skapade och vilka konsekvenser det fick för språkandet tillsammans med barnen. Underlaget till reflektionerna utgick i början från observationerna i verksamheten. För att ge personalen ytterligare verktyg för gemensam reflektion och för att reflektionerna skulle kunna fortgå även efter projektets slut användes också filmning som verktyg. Genom att hela arbetslaget kunde sitta ner tillsammans och ta del av varandras tankar och reflektioner byggdes ett kollegialt lärande och en reflekterande kultur upp över tid. Personalen fick också på ett strukturerat sätt öva på att sätta ord på sitt eget görande och på att ge återkoppling till varandra. Det stöttade arbetslaget att kunna följa både gruppens och individens del i att nå de uppsatta målen kring ett språkutvecklande förhållningssätt.

När arbetslag får möjlighet att lyfta varandras arbetsinsatser, på ett positivt och utvecklande sätt, skapar det förutsättningar för ett tillåtande reflektionsklimat. Projektet har haft som utgångspunkt att bygga vidare på det goda som redan görs ute på förskolorna. Att vända blicken mot det som fungerar istället för att fokusera på det som inte fungerar har skapat en positiv spiral, och en vilja och kraft att förändra. Genom att lyfta fram det som fungerar väl i undervisningen, genom observation och återkoppling, har personalen själva kunnat komma vidare i sina reflektioner och sett vad nästa steg mot ett språkutvecklande förhållningssätt kan vara på den egna avdelningen. Projektets erfarenheter visar att vissa arbetslag redan hade en reflekterande kultur och snabbt kunde anamma projektets utformning, medan andra arbetslag behövde mer stöttning för att komma igång med reflektion kring det språkliga arbetet på förskolan. Erfarenheten av att reflektera över sitt eget arbete skilde sig även åt mellan individer i arbetslagen.

Projektets hållning har varit att verka för ett förändrat förhållningssätt - inte att leverera snabba lösningar. Genom att utveckla en reflekterande kultur skapas förutsättningar hos den enskilde individen att förstå varför denne gör på ett visst sätt och att förändringen ligger hos varje individ. Det är först då som ett lärande sker på djupet. Genom att förstå varför ett förändringsarbete behövs, och sin egen del i det, skapas möjlighet för mer bestående förändring. Det blir då inte bara ett oreflekterat görande, som Åsén Nordström (2017) beskriver, utan det leder till ökad medvetenhet och ett förändrat kunnande.

Att äga sin process

Personalens möjlighet att själva ha en aktiv roll genom att skapa gemensamma mål för arbetslaget och utforma sina egna individuella strategier bidrog till upplevelsen av att äga sin egen process. De individuella strategierna möjliggjorde att varje medarbetare kunde bidra till arbetslagets gemensamma mål utifrån sina erfarenheter och sin kunskap. Att alla medarbetare skapade individuella strategier ledde till en insikt i att var och en är viktig i det språkutvecklande arbetet. Eftersom alla i arbetslaget både arbetade med det gemensamma målet och med sina individuella strategier ökade samsynen och ett gemensamt förhållningssätt. En samsyn i arbetslaget kring ett språkutvecklande förhållningssätt gör undervisningen mindre sårbar vid t.ex. personalbortfall eller förändring. De individuella strategierna blev också ett sätt för personalen att ta med sig sina kunskaper och strategier även när de bytte avdelning eller förskola under projektets gång.

Personalen kunde i högre grad äga sin process i och med att de själva var delaktiga i hur arbetet skulle fortskrida. Genom att få återkoppling på vad personalen gjorde, med konkreta och detaljerade exempel utan värdering, fick personalen syn på sin egen praktik. Det skapade förutsättningar för personalen att, med handledarnas stöd, själva ringa in hur de kunde arbeta vidare mot målet. Det gemensamma reflektionsdokumentet, där både mål och nästa steg formulerats utifrån personalens egna ord, synliggjorde processen mot målet och utvecklingen mot ett språkutvecklande förhållningssätt. Reflektionsdokumentet var också ett sätt att kunna blicka tillbaka på processen och få syn på arbetslagets progression. Projektets hållning har varit att personalen så mycket som möjligt ska få äga sitt eget förändringsarbete utifrån där de befinner sig i sin verksamhet, eftersom förändringsarbete har visat sig ge mest effekt när personal och arbetslag själva har identifierat behov, utvärderat den egna praktiken och varit aktiva i deltagandet (Fowelin, 2017; Kirsch, m.fl., 2020). Faktorer som att känna delaktighet i processen, att kunna följa sina egna och arbetslagets framsteg och den konkreta kopplingen till den egna praktiken kan därmed ses som framgångsfaktorer som kan bidra till långsiktighet i det fortsatta arbetet med ett språkutvecklande förhållningssätt.

Kroka arm med verksamheten

Något som både personal och förskoleledning har lyft som en framgångsfaktor är att de kompetenshöjande insatserna har kopplats till det arbete som redan pågått ute på förskolorna eller i organisationen. Insatserna har kroat arm med utbildningen på alla nivåer; både i verksamhet och på ledningsnivå. Genom att tydliggöra att det språkutvecklande arbetet pågår i varje del av dagen och kan kopplas till förskolans mål i läroplanen, lyfts språket och ett språkutvecklande förhållningssätt in som en del av något som genomsyrar utbildningen, snarare än att vara en isolerad del eller något utöver ordinarie verksamhet.

Tvärprofessionellt arbete

“Samarbete över professionsgränserna innebär ofta stora vinster för alla. I mötet mellan kompetenser finns den mest fruktbara jorden för hållbara, långsiktiga och kvalitativa arbetssätt och strategier som gynnar barnet.” (Larsson, 2019, s. 128). Samarbetet mellan logopedier och specialpedagoger har genomgående upplevts berika arbetet genom att

respektive professions olika bakgrunder och kunskaper har tagits tillvara. Logopederna har under projektiden bistått med specifik kompetens inom språk och kommunikation, medan specialpedagogerna har bidragit med pedagogisk expertis. Specialpedagogerna har också verkat som en central länk mellan förskolan och dess arena och de kompetenshöjande insatserna inom språk. De olika professionerna kommer från skilda fält, men skapade under projektiden en gemensam väg för att på bästa sätt nå ut till personal i förskolan. Den tvärprofessionella kompetensen har därmed bidragit till framgången i de kompetenshöjande insatserna.

Förutsättningar för förändringsarbete

Utöver de flertal faktorer som bidragit till framgångsrik implementering av ett språkutvecklande förhållningssätt har projektgruppen också identifierat organisatoriska faktorer som skapar förutsättningar för förändringsarbete.

Stöd från ledning och organisation

En bidragande faktor till projektets framgång har varit att alla led i organisationen gemensamt har riktat blicken mot det språkutvecklande arbetet på förskolorna. Ett språkutvecklande förhållningssätt behöver vara förankrat i hela organisationen så att det inte enbart blir ett "språkmål", en checklista eller en metod. En grundläggande förutsättning för att ett förhållningssätt ska förankras i verksamheten och leva kvar över tid är att det finns stöd från förskolans ledning. I rapporten om språkfrämjande insatser i Göteborgs förskolor lyfts vikten av ledarskapets betydelse för fortbildningsinsatser inom språk (Göteborgs Stad, 2020). Föreliggande projekts erfarenheter är att de förskolor som hade god stöttning från sin ledning under projektiden, också hade större möjligheter att ta till sig de kompetenshöjande insatserna. Den goda stöttningen kunde bland annat innebära att ledning aktivt skapade förutsättningar för att arbetslagen skulle kunna mötas i reflektion, att arbetslagens mål kontinuerligt följdes upp mellan handledningstillfällena och att arbetet togs tillvara och följdes upp även i andra sammanhang, t.ex. under studiedagar, personalmöten eller vid medarbetarsamtal. Skolinspektionens rapporter (2012; 2018) visar att fortbildningsinsatser inte alltid följs upp, diskuteras vidare eller utvärderas efter avslutad insats. Förskolans ledning har därmed en viktig roll vid implementering av insatser men också för att få kunskapshöjande insatser att bli bestående över tid.

Att driva ett framgångsrikt utvecklingsarbete tar tid. Tidigare rapporter framhåller att insatser som pågår under längre tid ger bättre förutsättningar för förbättrings- och förändringsarbete (Göteborgs Stad, 2020). Det gäller både hur länge en insats pågår men också hur många tillfällen personalen har att tillgå för reflektion och hur lång tid som avsätts för reflektion. Kortare insatser som pågår vid enstaka tillfällen ger vanligen inte tillräckligt goda förutsättningar för att personalen ska kunna omsätta nya kunskaper i handling. Föreliggande projekt erbjöd sex tillfällen för handledning under en tidsperiod på sju månader. Personalen upplevde projektets längd som en framgångsfaktor eftersom det skapade förutsättningar för arbetslagen att dels få möjlighet att fokusera på ett område under en längre tid och dels skapa relationer till handledarna. Vid det avslutande tillfället fanns en generell upplevelse i

projektgruppen att arbetet med det förändrade förhållningssättet endast var påbörjat. Det blev framförallt påtagligt för de avdelningar och förskolor som av olika anledningar inte hade haft möjlighet att kontinuerligt medverka i samtliga handledningstillfällen. Brist på resurser, tid och stöd av ledning påverkade i vilken utsträckning arbetslagen kunde ta del av projektets kunskapshöjande insatser. Det fanns en stor variation både mellan och inom rektorsområden gällande organisatoriska förutsättningar för hur arbetet kunde genomföras. Bristen på resurser, tid och stöd kan också påverka personalens engagemang och inställning till att medverka i kompetensutvecklande insatser (Göteborgs Stad, 2020). Personals möjlighet att arbeta mot mål styrs av de yttre villkor de arbetar under (Johansson, 2011). Detta visar med all tydlighet att både organisatoriska faktorer och ledningsfunktion har stor betydelse för att nå framgång i förändringsarbete.

Vikten av att alla får kompetenshöjande insatser

Alla som verkar i förskolan är viktiga som förebilder (Lpfö 18), och varje barn har rätt att få möta medvetna vuxna som i sitt förhållningssätt skapar förutsättningar för språk och lärande. På ett nationellt plan kan man notera att samtidigt som barngrupperna växer minskar antalet utbildade förskollärare ute på förskolorna och andelen utbildad personal ökar (Läraryrket, 2020; 2022). Under 2021 saknade ungefär 30% av personalen i förskolan formell utbildning för att arbeta med barn (Läraryrket, 2022) och därmed även ofta utbildning i hur barnens språk kan främjas i förskolan. Vikarier och andra resurser som arbetar nära barnen under stora delar av dagen behöver också räknas in som viktiga språkliga förebilder. Trots detta upplevde projektgruppen att ovanstående grupp sällan fanns representerad i handledning. Det kunde bland annat bero på att någon behövde vara med barnen när arbetslag skulle ha handledning med projektgruppen. Det kunde också finnas en hållning från arbetslag eller förskolans ledning att dessa personer inte ansågs som ordinarie personal eller som en del av ett enskilt arbetslag och därmed inte skulle ingå i handledning. Här uppstår det en viss problematik. Hur ska *alla* som verkar inom förskolan kunna vara förebilder för varje barn, när endast delar av personal får möjlighet till kompetenshöjande insatser? Kompetenshöjande insatser behöver ställas i relation till vilka som möter barnen varje dag och för att ett förändringsarbete ska få genomslag i hela verksamheten bör all personal involveras.

Personalförändringar i arbetslagen

Läraryrket (2005) menar att kontinuitet i barn- och personalgruppen är en förutsättning för skapandet av relation och samspel. Under handledningsperioden var ca 63 % av personalen med vid både uppstart och avslut, medan ca 37 % endast var med vid ett av tillfällena. Det innebär att en stor andel av personalen bytte arbetsplats under de sju månader som handledningsinsatsen pågick. I dessa 37 % ingår inte personal som bytte avdelning inom samma förskola eller personal som bytte till en förskola som också ingick i projektet och därmed deltog i handledning, men i nya arbetslag. Att en stor andel personal byter arbetsplats under en tidsperiod på drygt ett halvår kan antas påverka förutsättningarna negativt för ett framgångsrikt och hållbart förändringsarbete. Som tidigare nämnts är den kollegiala samsynen och tidsaspekten centrala faktorer för ett förändringsarbete. Dessutom utgörs grunden i ett språkutvecklande förhållningssätt av det relationella samspelet mellan

personal och barn, vilket försvåras av bristen på kontinuitet i personalgruppen. Personalförändringarna behöver tas i beaktande både vid tolkning av föreliggande projekts resultat, men också vid framtida planering och implementering av förändringsarbete i förskolan.

Likvärdighet och det kompensatoriska uppdraget

Kompetenshöjande insatser kring ett språkutvecklande förhållningssätt behövs i alla förskolans rektorsområden i Linköpings kommun. Det är dock av särskild vikt där det finns barn som har extra behov av stöd i sin språkutveckling t.ex. barn som lever i socioekonomisk utsatthet, barn med språkstörning eller flerspråkiga barn som inte möter svenska i andra sammanhang än på förskolan. Kravet på likvärdighet i utbildningen kan belysas utifrån tre grundläggande aspekter: lika tillgång till utbildning, lika kvalitet på utbildningen och att utbildningen ska vara kompenserande (Skolverket, 2022). På förskolor där många barn behöver stöd i sin språkutveckling behöver språkarbetet hålla en extra hög kvalitet för att skapa en likvärdighet i utbildningen utifrån förskolans kompensatoriska uppdrag. Här behöver personalens språkutvecklande förhållningssätt ligga i topp och det språkfrämjande arbetet behöver ständigt hållas aktuellt.

Slutsatser och framgångsfaktorer för framtida kompetenshöjande insatser

Syftet med föreliggande projekt var att kartlägga det språkutvecklande arbetet i samtliga kommunala förskolor i Linköpings kommun och implementera undervisningsmetoder och arbetssätt hos personal för att öka barns ordförråd och gynna deras språkutveckling. Projektets insatser gav ett generellt positivt resultat för de båda kompetenshöjande insatserna. Personal som deltagit i Kompetenshöjande insats 2 -Handledning beskriver att de har fått ökad medvetenhet och utarbetat konkreta strategier för att stärka barns språkutveckling, vilket stödjer handledning som metod för att implementera ett språkutvecklande förhållningssätt.

Föreliggande projekt har tagit fasta på hur ett språkutvecklande förhållningssätt kan implementeras på ett framgångsrikt sätt i förskolan vilket sammanfattas i nedanstående punkter:

- Vid kompetenshöjande insatser behöver både innehåll (den teoretiska grunden) och form (hur teorin omsätts i praktiken) tas i beaktande. Både innehåll och form behöver utgå ifrån litteratur, forskning och beprövad erfarenhet, och samtidigt möta upp verksamheten där den befinner sig.
- Projektgruppen har kunnat se att arbetslag har fått en ökad samsyn kring ett språkutvecklande förhållningssätt när hela arbetslaget har fått möjlighet att kliva ur verksamheten och reflektera tillsammans med stöd från extern handledare/expertis utifrån återkopplingar från observationer och gemensamma mål. Personalen har på så vis kunnat utveckla verktyg för reflektion och kollegialt lärande.
- Personalen har i stor utsträckning ägt sitt eget förändringsarbete genom att vara delaktiga i hela processen, både i att skapa mål och att driva arbetet framåt.
- De kompetenshöjande insatserna har kopplats till det arbete som redan pågått ute på förskolorna eller i organisationen, snarare än att det varit en isolerad del av eller något utöver ordinarie verksamhet.
- Det tvärprofessionella arbetssättet, där både specialpedagoger och logopedier funnits i projektgruppen och bidragit med yrkesspecifik kompetens från respektive fält, har på ett positivt sätt bidragit i projektets alla delar.

Projektgruppen har också tagit fasta på vilka förutsättningar som krävs för att kompetenshöjande insatser ska kunna förankras i verksamheten och leva kvar över tid, vilka sammanfattas nedan:

- En grundläggande förutsättning för att ett förhållningssätt ska förankras i verksamheten och leva kvar över tid är att det finns stöd från förskolans ledning. Projektets erfarenheter är att de förskolor som hade god stöttning från sin ledning under projektiden, också hade större möjligheter att ta till sig de kompetenshöjande insatserna.
- Det språkutvecklande arbetet bör ingå som en självklar del i alla delar av verksamheten, t.ex genom att alltid lyftas fram i de befintliga mål som förskola och organisation arbetar mot, finnas med i det systematiska kvalitetsarbetet, följas upp av arbetslag, på personalmöten och vid medarbetarsamtal.
- För att varje barn ska få möta medvetna språkliga förebilder behöver samtlig personal i förskolan ingå i kompetenshöjande insatser. Alla inom förskolan bör ses som viktiga i förändringsarbeten.
- Den höga förekomsten av personalförändringar kan antas påverka förutsättningarna negativt för ett framgångsrikt och hållbart förändringsarbete och behöver tas i beaktande vid framtida planering och implementering av förändringsarbete i förskolan.

Några avslutande ord

Projektet Språkutvecklande förskola har riktat sig till alla Linköpings kommunala förskolor. Ett förändringsarbete kräver långsiktighet och tid. Det finns ett fortsatt behov av kompetenshöjande insatser på förskolor i alla rektorsområden i kommunen, och extra viktigt är att arbetet fortgår i de socioekonomiskt utsatta områden där kvaliteten i utbildningen behöver vara som allra högst. När vi gemensamt riktar blicken mot det språkutvecklande arbetet på förskolorna, i alla led i organisationen, skapas förutsättningar för förändring. Det är projektets starka förhoppning att det uppstartade arbetet med ett språkutvecklande förhållningssätt hålls vid liv och sprids till alla förskolor i kommunen och till all personal som arbetar nära barnen i utbildningen. På så sätt får också de barn som har extra behov av stöd i sin språkutveckling goda förutsättningar att utveckla sitt språk i förskolan. Personal byter arbetsplats, barn byter förskola, och det är först när varje person som möter barn i förskolan själv äger sin kunskap och sina strategier för att främja barnens språkutveckling som vi tillsammans kan göra skillnad för varje barn. Det är viktigt på riktigt.

Referenser

- Björk-Willén, P. (Red.). (2018). *Svenska som andraspråk i förskolan*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Björk-Willén, P. (2022). *Språkutvecklande förskola - En kunskapsöversikt om språkutvecklande arbete i förskola* (Ifous rapportserie 2022:1). Ifous.
<https://www.ifous.se/app/uploads/2022/01/202201-ifous-fokuserar-sprakutve-cklande-arbete-i-forskolan-f.pdf>
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. [10.1191/1478088706qp063oa](https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa)
- Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber AB.
- De Houwer, A. (2009). *Bilingual First Language Acquisition*. Clevedon: Multilingual Matters
- Fowelin, P. (2017). *Från motstånd till möjlighet: Att leda förändringsarbete i förskola och skola*. 2 uppl. Stockholm: Läraryrket.
- Göteborgs Stad (2020). *Rapport om språkfrämjande insatser i Göteborgs Stads förskolor. En kartläggning och analys av språkfrämjande insatser*. Göteborgs Stads förskoleförvaltning.
<https://goteborg.se/wps/wcm/connect/839bca28-08ff-4278-8447-11e2bfa05dc2/Rapport+om+spra%CC%8Akfra%CC%88mjande+insatser+i+fo%CC%88rskolefo%CC%88rvaltningen+Go%CC%88teborgs+Stad.pdf?MOD=AJPERES>
- Johansson, E. (2011). *Möten för lärande. Pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan*. Stockholm: Skolverket.
- Kirsch, C., Duarte, J. & Palviainen, Å. (2020). Language policy, professional development and sustainability approaches. In C. Kirsch & J Duarte (red.), *Multilingual Approaches for teaching and learning. From acknowledging to Capitalising on Multilingualism in European Mainstream Education*, (s. 186–203). London: Routledge.
- Larsson, K. (2016). *Att få barnet språk att växa. Strategier för språkutveckling i förskolan, skolan och hemma*. Stefan Hertz utbildning AB förlag.
- Larsson, K. (2019). *Språklig förebild i förskolan : kommunikation och ledarskap som påverkar barns lärande*. Gothia Fortbildning AB.
- Läraryrket. (2020). *Förskollärare: Barngrupperna är fortfarande för stora. En rapport om förskollärares förutsättningar: barngruppers storlek, förskollärartäthet och personaltäthet*.
https://res.cloudinary.com/lararforbundet/image/upload/v1600418923/7853262e472ac492f3a3968a8f07a144/Barngrupperna_ar_fortfarande_for_stora.pdf

Läraryrket. (2022). *Förskollärare är centrala för en likvärdig förskola*.
https://res.cloudinary.com/lararforbundet/image/upload/v1651499120/435dab1e669eee527c79f58a69a0ab4f/Fo%CC%88rskolla%CC%88rare_a%CC%88r_centrala_fo%CC%88r_likva%CC%88rdigheten_220502.pdf

Malmö stad. (2021). Delrapport – Utredning av det språkutvecklande arbetet. Förskoleförvaltningen.

McLeod, S., & Threats, T. T. (2008). The ICF-CY and children with communication disabilities. *International Journal of Speech-Language Pathology*, 10(1), 92-109.
<https://doi.org/10.1080/17549500701834690>

Ochs, E. & Schieffelin, B. B. (2013). The theory of language socialization, I A. Duranti, E.; Ochs & B. B. Schieffelin (red.). *The handbook of Language socialization*, 1–22. Wiley Blackwell.

Protokoll från barn- och ungdomsnämnden Linköpings kommun 2021-02-18 § 13 och 2022-12-15 § 185

Sandell Ring, A. (2021). *Mångfaldens förskola - Flerspråkighet, omsorg och undervisning (2 uppl.)*. Lund: Studentlitteratur.

Sheridan, S. (2001). *Pedagogical Quality in Preschool - An issue of perspectives*. [Doktorsavhandling, Göteborgs universitet]. Göteborgs universitetsbibliotek.
<https://gupea.ub.gu.se/handle/2077/10307>

Skolinspektionen. (2012). *Förskola, före skola- lärande och bärande. Kvalitetsrapport om förskolans arbete med det förstärkta pedagogiska uppdraget* (Kvalitetsgranskning Rapport 2012:7).
<https://www.skolinspektionen.se/beslut-rapporter-statistik/publikationer/kvalitetsgranskning/2012/forskola-fore-skola--larande-och-barande/>

Skolinspektionen. (2018). *Förskolans kvalitet och måluppfyllelse* (Regeringsrapport 2018).
<https://www.skolinspektionen.se/globalassets/02-beslut-rapporter-stat/granskningsrapporter/egeringsrapporter/redovisning-av-regeringsuppdrag/2018/forskolans-kvalitet-och-maluppfyllelse-slutrapport-feb-2018.pdf>

Skolverket. (2018). *Läroplan för förskolan: Lpfö 18*. Skolverket.
<https://www.skolverket.se/undervisning/forskolan/laroplan-for-forskolan>

Skolverket. (2022). *Stärka likvärdigheten i utbildningen*. Hämtad 28 december, 2022, från
<https://www.skolverket.se/skolutveckling/leda-och-organisera-skolan/systematiskt-kvalitetsarbete/starka-likvardigheten-i-utbildningen>

SOU 2020:67. *Förskola för alla barn – för bättre språkutveckling i svenska*.
<https://www.regeringen.se/rattsliga-dokument/statens-offentliga-utredningar/2020/11/sou-202067/>

Stier, J. & Riddersporre, B. (2019). *Interkulturellt arbete i förskolan: med läroplanen som grund*. Stockholm: Natur & Kultur.

Svinth, L. (2012). Children's collaborative encounters in pre-school. *Early Child Development and Care*, 183(9), 1242–1257. [10.1080/03004430.2012.719228](https://doi.org/10.1080/03004430.2012.719228)

Vetenskapsrådet. (2015). *En likvärdig förskola för alla barn - innebörder och indikationer*. <https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2015-10-12-en-likvardig-forskola-for-alla-barn.html>

Åsén Nordström, E. (2017). *Kollegialt lärande genom pedagogisk handledning och lärande samtal*. Stockholm: Liber.

Bilagor

Bilaga 1. Observationsprotokoll

Bilaga 2. Återkopplingsdokument

Bilaga 3. Reflektionsdokument

Bilaga 4. Utvärdering

Bilaga 5. Illustration Blomma

Observationsprotokoll				
Värderingsskala för varje fokusområde: 1 = i mycket låg grad eller inte alls. 2 = i ganska låg grad. 3 = i ganska hög grad. 4 = i mycket hög grad/genomsyrar verksamheten. X = har inte gått att bedöma (skriv kommentar)				
Bedömningspunkt	Fokusområde	Värde/frekvens	Exempel:	Kommentar:
Interaktion och samspeklöpmat	Tillåtande klimat i gruppen (vuxna/barn, vuxna/vuxna)		Personalen möjliggör ett tillåtande klimat i gruppen genom att t.ex... <ul style="list-style-type: none"> - Barnen bemöts och ingår i ett tillåtande klimat så att de vågar fråga, prova och utforska. - De går ner i barnets ögonhöjd vid interaktion. - Reglerar sitt taltempo, röstläge, kroppsspråk, mimik, ögonkontakt. - Vara härvarande/lyhörda för barnets initiativ till samspel (t.ex. genom att uppmuntra, följa upp, ställa frågor och utmana). - Varje barn blir sett och bekräftat i samspel och kommunikation. 	
	Barns delaktighet		Personalen... <ul style="list-style-type: none"> - Utgår från barnens tidigare erfarenheter och intressen i interaktion med barnen. - Ser barnen som kompetenta samtalspartners. - Använder den pedagogiska dokumentationen tillsammans med barnen (för återblick, dialog, berättande, befästa). - Ger tillräcklig språklig stöttning för att barnet ska vara delaktigt. 	
	Lek		Personalen... <ul style="list-style-type: none"> - Tar tillvara på lek som en möjlighet till lärande och språktillägnande. - Interagerar/är delaktiga i barnens lek. <ul style="list-style-type: none"> - Styrd lek - Icke-styrd lek - Agerar modell/hjälppag i leken. - Klär de gemensamma upplevelserna i ord. - Stöttar barn att ta sig in i barngruppen/lek. 	
	Talutrymme (språkligt in- och utflöde)		Personalen skapar förutsättningar för språkutveckling genom att t.ex. ... <ul style="list-style-type: none"> - Skapa balans i talutrymmet mellan barn/barn och vuxna/barn. (t.ex. gällande turtagning, skapa talutrymme för alla, vänta in och ge tid). - Erbjuder tillfällen att ingå i mindre grupper under dagen. (ökat talutrymme) - Organisera de dagliga rutinerna/undervisningen så att färre barn vistas tillsammans (i tambur, hall, matsal, ute). - Använda kommunikativa strategier med de barn som inte själva tar så många kommunikativa initiativ. (Ugglor = responsiv strategi - observera, vänta, lyssna och förvänta sig gensvar. Råva = skapa tillfällen för kommunikation i miljön.) 	

Bedömningspunkt	Fokusområde	Värde/frekvens	Exempel:	Kommentar:
Språkutvecklande arbetssätt och undervisningsstrategier	Förutsättningar		<p>Personalen skapar förutsättningar för det språkliga arbetet genom att...</p> <ul style="list-style-type: none"> - Göra utbildningen begriplig, t.ex. genom förberedelser: vet barnen vad som ska göras, vet barnen vad de ska göra, när det ska göras, hur barnen ska göra och hur länge? 	
	Kommunikativa strategier		<p>Personalen...</p> <ul style="list-style-type: none"> - Skapar dialog mellan personal och enskilda barn ("Språkutrymme") - Skapar utrymme för barnets bidrag i dialogen och svarar an på det (följfrågor, dialog). ("Språkutrymme") - Ställer öppna frågor. ("Språkutrymme") - Ställer konkreta frågor till barn under ca 2 år. - Skapa olika gruppkonstellationer med syfte att främja språkutveckling. 	
	Språkutvecklande strategier (språkligt innehåll)		<p>Personalen...</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utvecklar/arbetar medvetet med barnets ordförråd - både djup och bredd. ("Rikt språkbruk") Både många ord men också ordförrådets struktur - semantiska nätverk, t.ex. överordnade och underordnade ord/begrepp, kategorisera, associera. - Använder barnets intresse som utgångspunkt för att stimulera ordförråd och berättande. - Ger precisa beskrivningar och benämningar vid t.ex. instruktioner och i samtal. ("Rikt språkbruk") - Utvidgar barnens meningar till en nivå strax över barnets egen (proximal utvecklingszon). ("Språknivå") - Både planerar språklig stöttning och ger spontan språklig stöttning (på grupp och individnivå). T.ex förtydliga och spegla barns tal. - Stöttar språkinläring genom att språket kopplas till egna/fysiska erfarenheter i och utanför förskolans miljö. ("Upplevelser") <p>Titta både i strukturerade aktiviteter och i vardagsspråkandet.</p>	
	Höga förväntningar		<p>Personalen...</p> <ul style="list-style-type: none"> - Anpassar sitt språk till en nivå som motsvarar och utmanar barnets kognitiva nivå (personalen sänker inte sina förväntningar på barnet trots brister i språket.). - Använder öppna frågor, förväntar sig svar, därefter vid behov förenklar (ger två eller flera alternativ, ja/nej-fråga i sista hand) ("Begriplighet") 	
	Vardags- och kunskapsrelaterat språk		<p>Personalen...</p> <ul style="list-style-type: none"> - Använder både vardags- och kunskapsrelaterat språk. (Finns balans?) - Utmanar barnen till att tänka och uttrycka sig mer abstrakt (t.ex. "där och då") - Erbjuder barnen möjlighet till monologiskt berättande (utifrån mer styrd form, t.ex. berätta om ett gosedjur). 	

	Hur används de språkliga verktygen?		<p>Personalen...</p> <ul style="list-style-type: none"> - Använder/initierar digitala verktyg aktivt i ett språkutvecklande syfte. (t.ex. PenPal, QR-koder, Polyglutt, iPad/lärplattor) - Använder AKK (t.ex. bildstöd, TAKK, kommunikationskartor) och signalstärkt strukturstöd i verksamheten. <p>Tillsammans med barnen? I vardagskommunikation? I styrd aktivitet? Mellan barnen?</p> <p>Kommentar: hur används tecken? Så att det inte blir på bekostnad av språket, ffa inte för barn som behöver erövra svenskan.</p>	
	Hur används de språkliga miljöerna?		<p>Personalen...</p> <ul style="list-style-type: none"> - Använder böcker som en tillgång i verksamheten (utöver högläsning). - Skapar tillfällen för högläsning för alla barn. Hur (t.ex. dialogiskt), var, när och hur ofta. Syftet med läsningen? - Anpassar högläsningsaktivitet till barnets ålder och/eller till barnets språkförmåga. - Använder de språkligt förberedda miljöerna. Används de av barnen? 	
	Läs- och skrivförberedande arbete		<p>Personalen...</p> <ul style="list-style-type: none"> - Arbetar (medvetet) med språkets formsida i den dagliga verksamheten: <ul style="list-style-type: none"> - fonologisk/fonemisk medvetenhet - bokstavskunskap - språklekar/lek med ord (t.ex. rim, ramsor, sammansatta ord, klappa stavelser) - Arbetar strukturerat med språklig medvetenhet utifrån ett färdigt material (t.ex. Före Bornholmsmodellen). <p>Identifierar sig barn som läsare och skrivare? Används barns preläsning ex läsa för dockor/kompis och barns preskrivande ex skriva inköpslista i affären el namna sin teckning?</p>	
Bedömningspunkt	Fokusområde	Värde/frekvens	Exempel:	Kommentar:
Tillgänglig språklig miljö	Tillgänglighet och språkliga verktyg		<p>På avdelningen finns t.ex. ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - Böcker synligt placerade på flera platser i verksamheten. - Miljöer som inbjuder till samspel, interaktion, språkande, dialog finns. (T.ex. affär, bilder som inspirerar till samtal, "dramamiljöer" som inbjuder till rollek.) - Miljöer som inbjuder till läsning, litteracitet, bokstavskunskap, att skriva finns. - Bildstöd i barmhöjd, t.ex. signalstärkt strukturstöd, tecken- och kommunikationskartor, sekvensbilder, dagsschema, bildstöd i lekhörnor - vad kan man göra här - eller till spel - instruktioner. <p>(Levande miljö - tredje pedagogen.)</p>	

Bedömningspunkt	Fokusområde	Värde/frekvens	Exempel:	Kommentar:
Interkulturellt förhållningssätt och flerspråkighet	Språklig miljö		<p>Olika språk/kulturer synliggörs i verksamheten genom att t.ex.:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Böcker på flera språk finns tillgängligt - Material på olika språk, symboler, ordlistor, bilder, fokusord synliggörs. - Material på olika språk finns för hemlän 	
	Språkutvecklande arbetsätt, svenska		<p>Personalen stimulerar och stödjer de flerspråkiga barnens språk- och kommunikationsutveckling i svenska genom att t.ex...</p> <ul style="list-style-type: none"> - Skapa dialog och bjuda in till samtal i vardagen (genom att t.ex. observera/lyssna/peka/repetera/imitera). - Bjuda in till samtal och dialog vid högläsning. - Skapa utrymme för berättande (spontant och/eller planerat). - Ge barnen möjlighet att uttrycka sig i olika former (bild/musik/dans/drama etc.) - Ge barnen talutrymme och tid att formulera sig. - Använda konkreta föremål/bilder för att öka förståelse vid saga/sång etc. - Konkretisera och visualisera ord mha. omgivande miljö och tillgängligt material. - Ta hänsyn till den kognitiva nivån hos barnet - höga förväntningar. 	
	Språkutvecklande arbetsätt, modersmål		<p>Personalen skapar möjligheter för flerspråkiga barn att använda modersmålet i den dagliga verksamheten genom att t.ex...</p> <ul style="list-style-type: none"> - Använda ord på barnets modersmål. - Låta alla barn ta del av ord/sånger/ramsor på de språk som finns i barngruppen. - Använda material på olika språk (appar/böcker/inspelat material). Hur används det? - Uppmuntra barn att hjälpas åt att hitta ord och förstå betydelser på modersmålet. - Tar tillvara på flerspråkig personals kunskap om språk och se flerspråkig personal som en resurs. 	
	Språkutvecklande förhållningssätt/attityd, interkulturellt arbete		<p>Personalen ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - uppmuntrar/visar intresse för flerspråkighet - ser flerspråkighet som en resurs/tillgång - bekräftar och visar acceptans till användning av olika språk (barn-barn och barn-personal) <p>Verksamheten...</p> <ul style="list-style-type: none"> - Använder material eller för diskussioner som visar på olika kulturer (hus/länder/mat/familjestrukturer etc), genom t. ex. böcker, digitala verktyg eller bilder. - Ger möjlighet till ett interkulturellt förhållningssätt även om verksamheten inte har några flerspråkiga barn. 	
	Samverkan med vårdnadshavare		<p>Personalen...</p> <ul style="list-style-type: none"> - Involverar vårdnadshavare att bidra med ord/fraser/texter till den dagliga verksamheten eller vid tematiskt arbete. - Bjuder in vårdnadshavare för t.ex. sagoläsning. - Möter upp och samspelar med vårdnadshavare vid lämning/hämtning oavsett språklig bakgrund. - Säkerställer att information har nått fram till vårdnadshavare. 	

Observationsdatum:

Observatörer:

Förskola:

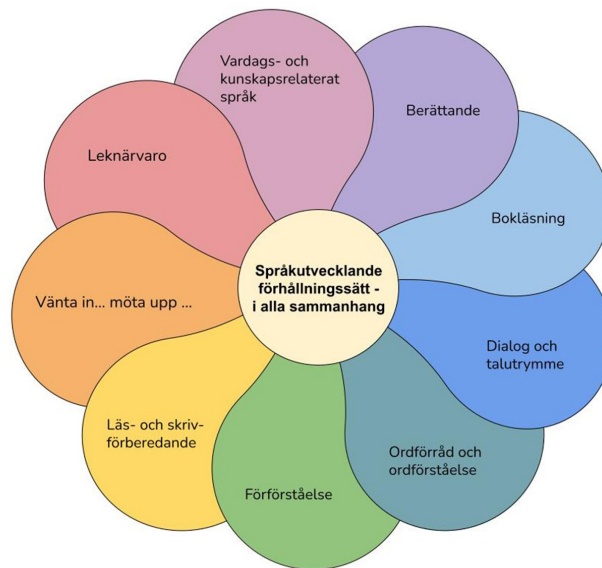
Avdelning:

Återkoppling till:

Interaktion och samspelesklimat	
Styrkor: <ul style="list-style-type: none">•	Utvecklingsmöjligheter: <ul style="list-style-type: none">•
Språkutvecklande arbetssätt och användning av språkliga verktyg	
Styrkor: <ul style="list-style-type: none">•	Utvecklingsmöjligheter: <ul style="list-style-type: none">•
Tillgänglig språklig miljö	
Styrkor: <ul style="list-style-type: none">•	Utvecklingsmöjligheter: <ul style="list-style-type: none">•
Interkulturellt förhållningssätt och flerspråkighet	
Styrkor: <ul style="list-style-type: none">•	Utvecklingsmöjligheter: <ul style="list-style-type: none">•

Reflektionsdokument för arbetslag, Språkutvecklande förskola

Arbetslag/förskola:
Vart ska vi?
Mål 1, datum:
Mål 2, datum:
Mål 3, datum:



Tillfälle 1, datum	Var är vi? (nuläge)	Hur gör vi? (på vilket sätt når vi dit?)
Mål 1, (rubrik blomblad)		
Mål 2, (rubrik blomblad)		
Sammanfattande kommentar efter besök:		
Tillfälle 2, datum	Var är vi? (hur gick det? + nytt nuläge)	Hur gör vi? (på vilket sätt når vi dit?)
Mål 1, (rubrik blomblad)		
Mål 2, (rubrik blomblad)		
Sammanfattande kommentar efter besök:		
Tillfälle 3, datum	Var är vi? (hur gick det? + nytt nuläge)	Hur gör vi? (på vilket sätt når vi dit?)
Mål 1, (rubrik blomblad)		
Mål 2, (rubrik blomblad)		
Sammanfattande kommentar efter besök:		
Tillfälle 4, datum	Var är vi? (hur gick det? + nytt nuläge)	Hur gör vi? (på vilket sätt når vi dit?)
Mål 1, (rubrik blomblad)		

Mål 2, (rubrik blomblad)		
Mål 3, (rubrik blomblad)		
Sammanfattande kommentar efter besök:		
Tillfälle 5, datum	Var är vi? (hur gick det? + nytt nuläge)	Hur gör vi? (på vilket sätt når vi dit?)
Mål 1, (rubrik blomblad)		
Mål 2, (rubrik blomblad)		
Mål 3, (rubrik blomblad)		
Sammanfattande kommentar efter besök:		
Tillfälle 6, datum	Var är vi? (hur gick det? + nytt nuläge)	Hur gör vi? (på vilket sätt når vi dit?)
Mål 1, (rubrik blomblad)		
Mål 2, (rubrik blomblad)		
Mål 3, (rubrik blomblad)		
Sammanfattande kommentar efter besök:		

Nuläge vid uppstart/avslutande tillfälle, Språkutvecklande förskola

Namn: _____

Sätt kryss på linjerna nedan för hur väl påståendena stämmer in på dig, utifrån skala 1-10, där 1 "stämmer inte alls" och 10 "stämmer helt"

Jag är aktiv i barns lek och använder leken som ett tillfälle för språkutveckling. (t.ex. vara lekmodell och sätta ord på det som händer i leken)

|-----|
1 10

Jag möter barnen i deras ögonhöjd, väntar in deras kommunikation (muntlig och med kroppsspråk) samt bekräftar och svarar an med ord.

|-----|
1 10

Jag ser till att varje barn får talutrymme i grupp och enskilt med mig och strävar efter att förlänga samtalen.

|-----|
1 10

Jag är ett språkligt stöd för barn som behöver stöttning att ta sig in i lek och samtal.

|-----|
1 10

Jag tar vara på alla tillfällen under dagen, t.ex. hallsituation, lek, skapande, måltider, projekt etc, för att bidra till barns språkutveckling.

|-----|
1 10

På avdelningen läser vi böcker för alla barn varje dag, vi anpassar bokläsning efter barnets ålder och förmåga och vi lämnar utrymme för att barnen är aktiva i samtal kring böckerna och dess innehåll.

|-----|
1 10

Jag använder medvetet ord och begrepp av olika svårighetsgrad tillsammans med barnen.

|-----|
1 10

Jag ser till att varje barn har god förförståelse för vad som kommer att hända under dagens olika aktiviteter, t.ex. genom struktur, förberedelser och bildstöd.

|-----|
1 10

I utbildningen arbetar vi medvetet med barns berättande, fonologisk medvetenhet och böcker för att förbereda dem inför läsning/skrivning.

|-----|
1 10

Jag upplever att våra styrkor gällande ett språkutvecklande arbete är:

Jag upplever att jag/vi behöver utvecklas i det språkutvecklande arbetet gällande:

Det här tycker jag att jag/vi har fått med mig/oss (lärt mig/oss) under den här perioden:
Vad vet jag nu som jag inte visste förut?

