

Den utvecklande förskolan

Språk, svenska och familj i legitimeringar för förskola för flerspråkiga barn

Ulrika Magnusson & Johanna Salomonsson

THE ENRICHING PRESCHOOL: LANGUAGE, SWEDISH AND FAMILY IN LEGITIMATIONS FOR PRESCHOOL FOR MULTILINGUAL CHILDREN. This paper contributes to research on immigration and integration by analyzing conceptions of language, Swedishness and multilingual speakers in argumentation for preschool for multilingual children as formulated in a public enquiry. We scrutinize the legitimations for preschool for multilingual children, the construction of social actors such as immigrants and Swedish vs. immigrated parents, as well as conceptions about language and language development. According to our analyses, Sweden is not only constructed as progressive and democratic, but such values are “nationalized” (Bauer, von Brömssen, Milani & Spehar 2023), in relation to which immigrants are often constructed as deviant. We discern deficit approaches toward multilingual parents and families and their abilities to provide for their children’s linguistic and social development. Although advantages of multilingual practices are recognized, these are not considered possible to achieve. However, we argue, such recognition would potentially enhance multilingual children’s learning and second language development of Swedish.

Keywords: legitimation, multilingualism and inclusion, preschool for multilingual children.

I den allmänna och politiska debatten har det under senare år funnits ett ökat intresse att åtgärda sådant som ses som problem förknippade

Ulrika Magnusson är universitetslektor och docent i svenska som andraspråk med didaktisk inriktning vid Stockholms universitet. E-post: ulrika.magnusson@su.se

Johanna Salomonsson är universitetslektor i svenska som andraspråk vid Linnéuniversitetet. E-post: johanna.salomonsson@lnu.se

med invandring och invandrare. Inte minst har debatter om medborgarskap i relation till krav på språk- och samhällskunskaper varit framträdande, vilket analyserats i forskning i flera europeiska kontexter (t.ex. Blackledge 2005, Horner 2015, Klarenbeek & Weide 2020, Kriegbaum Jensen, Fernández & Brochmann 2017, Milani 2007, Milani, Bauer, Carlson, Spehar & von Brömssen 2021). Mindre uppmärksamhet har riktats mot den argumentation som förts i Sverige runt obligatorisk förskola för nyanlända barn för att stärka deras utveckling av svenska. Emellertid aktualiserar även den frågor om nationell gemenskap i relation till språk och svenska. Förslaget initierades år 2019 och resulterade i en offentlig utredning, *Förskola för alla barn – för en bättre språkutveckling i svenska* (SOU 2020:67). Denna kom fram till att ett obligatorium inte skulle införas men föreslog ett antal åtgärder för att främja att bland annat fler nyanlända barn och barn med migrationsbakgrund skulle börja förskola, helst före tre års ålder, eftersom det ansågs gynnsamt för deras utveckling av svenska. Frågan om förskoleplikt i integrations syfte har nyligen åter aktualiserats i debatten, i förslag från Socialdemokraterna respektive Liberalerna.

Även om obligatorium alltså inte blev utredningens slutsats, vill vi rikta fokus mot den argumentation för förskola som upptar lejonparten av utredningstexten. Vi analyserar argumentationen som ett exempel på samtida diskurser om integration, där debatter om språk kan återspegla större ideologiska förskjutningar (Horner 2015). Uppfattningar om språkfärdighet kan också förväxlas med andra uppfattningar, exempelvis om talarna själva (jfr Dabach 2014).

År 1945 formulerade Herbert Tingsten (1945) demokrati som en ”överideologi” som står över politisk orientering: ”Man är demokrat, men därjämte konservativ, liberal eller socialist” (citerad i Demokratiutredningens betänkande, SOU 2000:1, s 40). Eventuellt är denna spridda uppfattning om det demokratiska Sverige grund för en konstaterad svensk ovilja att hävda nationalistiska värderingar (t.ex. Milani, von Brömssen, Carlson & Spehar 2022, jfr Kriegbaum Jensen, Fernández & Brochmann 2017), som funnits parallellt med en liberal invandringspolitik (Kriegbaum Jensen, Fernández & Brochmann 2017, Soininen 1999). Sverige har dock på sätt som kanske kan likna nationalistiska kallat sig moralisk stormakt och förfäktat sin särställning som ett jämlikt, jämställt och tolerant samhälle. Vi tar därvid fasta på Simon Bauer, Kerstin von Brömssen, Tommaso Milani och Andrea Spehars (2023) konstaterande att liberala, universella värderingar kan formuleras som nationella – de ”ersätter därmed inte nödvändigtvis nationalism [...] utan ’nationaliseras’” (s 2; *vår övers.*).

Liberala värderingar kan också kopplas till staten, enligt Lars Trägårdhs (2013) analys av svenska uppfattningar om relationen

mellan stat och civilsamhälle (jfr Berggren & Trägårdh 2006, Milani, von Brömssen, Carlson & Spehar 2022 för motsvarande tendenser i samhällsorientering för nyanlända migranter). I en sådan uppfattning begränsar den starka staten inte individens frihet. I stället sammanfaller staten med folkhemmet och är en progressiv kraft och garant för individen och hennes suveränitet. Kontraktet upprättas på bekostnad av civilsamhällets organisationer, kyrka eller familj, och i själva verket befriar staten individen från sådana mellanformer, i Trägårdhs (2013) analys. Maritta Soininen (1999, jfr Kriegbaum Jensen, Fernández & Brochmann 2017) framhåller i sin tur den roll samhälleliga institutioner tilldelas i svensk integrationspolitik, där man betonat tolerans och ömsesidig acceptans och velat undvika ”tvingande assimilering” (1999, s 687; *vår övers.*). Tilltro har i stället fästs till förmågan hos välfärdens institutioner att möjliggöra integrering och jämlikhet.

I denna artikel analyserar vi argumenten för förskola för nyanlända barn i SOU 2020:67, hädanefter Förskoleutredningen, i relation till uppfattningar och värderingar kopplade till integration och invandrare samt svenskan, Sverige och svenskhet. För att göra det undersöker vi *legitimeringar* (van Leeuwen 2008), det vill säga varför något ska göras och varför det ska göras på ett visst sätt, till Förskoleutredningens förslag, där svenskan och svenskhet konstrueras som nödvändiga och underlag för lagstiftning. Studiens syfte är att granska Förskoleutredningens argumentation rörande förskola för nyanlända och andra flerspråkiga barn i relation till uppfattningar kopplade till svenskhet, svenska och invandrare. Syftet undersöks genom följande frågeställningar:

1. Vilka legitimeringar är framträdande för att motivera förslagen?
2. Hur konstrueras sociala deltagare såsom *invandrare, svenska föräldrar, utlandsfödda/nyanlända föräldrar* och *förskola* i utredningarna?
3. Vilka antaganden om språk samt andraspråksutveckling och flerspråkig utveckling/användning kan urskiljas i utredningen?

Vi intresserar oss för hur argumentationen görs diskursivt och i relation till konstruktioner av svenskar, invandrare och svenskan. Vi har strävat efter att i analysen vara öppna för argument och tendenser av olika eller motstridiga slag.

I det följande presenteras översiktligt Förskoleutredningens uppdrag och slutsatser. Därefter följer studiens teoretiska inramning rörande integration och homogenisering respektive språkpolicy samt studiens förankring i tidigare forskning. Sedan presenteras Förskoleutredningens huvudsakliga struktur och slutsatser samt

studiens analytiska ramverk, följt av vår analys. Artikeln avslutas med en diskussion om resultaten.

Utredningens uppdrag och slutsatser

Direktiven för Förskoleutredningen är att föreslå ”hur förskolans arbete med barns språkutveckling i svenska kan stärkas, bland annat när det gäller nyanlända barn” och hur ökat deltagande i förskola kan åstadkommas bland ”nyanlända barn”, ”barn med andra modersmål än svenska” och barn i ”socioekonomiskt utsatta grupper” (SOU 2020:67, s 51). Uppdraget omfattar också att föreslå hur ”rätt till obligatorisk förskola” kan formuleras för nyanlända barn samt åtgärder rörande personalens kompetens för ”uppdraget med språkutveckling” (s 51), samt att ”hitta nya vägar för att få fler barn att gå i förskolan” (s 53).

De förslag utredningen kommer fram till är att kommunerna ska skriva in barn i förskola från och med höstterminen det år barnet fyller tre samt bedriva uppsökande verksamhet (del 7.4). Sedan tidigare har kommunerna skyldighet att erbjuda förskoleplats till alla treåringar som efterfrågar det, men inte att skriva in eller uppsöka barn som inte efterfrågar plats. De barn som ska direktinskrivas är nyanlända barn, ”barn med annat modersmål än svenska som har behov av förskola för att få en bättre språkutveckling i svenska” samt ”barn som av annan anledning har behov av förskola för att få en bättre språkutveckling i svenska” (s 157). Utredningen föreslår också att förskolan ska bli obligatorisk från fem års ålder och omfattas av skolplikt.

År 2022 biföll riksdagen de lagändringar som föreslogs i propositionen 2021/22:132. Kommunerna är därmed ålagda att kontakta vårdnadshavare om förskola samt att erbjuda förskola till nyanlända barn och ”andra barn som har behov av en förskoleplats för att bättre kunna lära sig svenska” (riksdagens beslut 2021/22:20220608UbU24). För dessa barn ska platser reserveras oavsett om vårdnadshavaren tackat ja till plats. Lagen tillämpas på utbildning från och med juli 2023.

Integration och homogenisering

Teoretiskt utgår artikeln från det socialsemiotiska antagandet att text relaterar dialektiskt till sociala kontexter, det vill säga språk betingas av sina sociala sammanhang och praktiker samtidigt som det bidrar till att forma desamma (Halliday 1978). Konstruktioner av sociala

fenomen som språk och språkanvändare är därmed konstituerande för våra uppfattningar om dem.

Exempelvis är frågor om nation, språk och invandring nära relaterade till ”strategier för diskriminerande inkludering och exkludering” (Wodak, de Cillia, Reisigl, Rodger & Liebhart 2009, s 8; vår övers.) och vilka som konstrueras som tillhöriga respektive nykomlingar/främlingar. *Homogenisering* är enligt Jan Blommaert och Jef Verschueren (1998) en central ideologisk utgångspunkt för konstruktionen av tillhörighet, som bygger på löst definierad enhet gällande exempelvis språk, historia och religion. Därigenom möjliggörs ”diskriminerande och repressiva” (s 117; vår övers.) former av integrering i syfte att ”rehomogenisera” samhället. Språk har enligt författarna en framträdande roll för enhetlighet, som med homogeniseringens logik betyder korrekt och inföddlikt språkbruk (och inte exempelvis kommunikativt eller begripligt språkbruk).

Blommaert och Verschueren (1998) anför homogenisering som en genomgripande ideologi även i diskurser som formuleras som ”toleranta” eller ”öppna”. På motsvarande sätt visar Adrian Blackledge (2005) i sin analys av brittisk politisk text hur liberala diskurser om jämlikhet och rättvisa kan vila på illiberal ideologisk bas, där social sammanhållning ställs mot mångkultur och social splittring, och invandrare relateras till negativa fenomen som dysfunktionella familjer och föråldrade traditioner. Majoritetsspråket konstrueras inte bara som nödvändig nytta – exempelvis för att invandrare ska få arbete – utan också som värn mot sönderfall. På liknande sätt kan begreppet *integration* i liberala diskurser (Horner & Weber 2011, s 155; här analyserade i populärvetenskaplig text och policydokument från tre europeiska länder samt Europeiska unionen) vila på illiberala uppfattningar och normer och en dikotomiserande *vi* kontra *dem*-diskurs där *vi* åtgärdar de problem som *de* utgör (s 142) på grund av konstruerad brist och underlägsenhet.

En dimension i konstruktionen av tillhörighet är vad majoritets-samhället erbjuder rörande deltagande och språkanvändning. Lea Klarenbeek och Marjukka Weide (2020) analyserar exempelvis hur det i dansk politisk diskurs å ena sidan anses önskvärt att invandrare aktivt deltar i politiskt och samhälleligt liv men hur detta deltagande också konstrueras som hot mot den liberala demokratin, på grund av de odemokratiska värderingar eller icke-legitima motiv för politiska åsikter som man antar att de har, exempelvis religiösa övertygelser. Något paradoxalt efterfrågas således, i förlängningen, politiskt deltagande, men inte potentiell påverkan.

Språkpolicy och förskola

Vi ser den utredning som ligger till grund för studien som en manifestering av språkplanering, eller styrning (eng. *management*; Spolsky 2021), där insatser planeras för flerspråkiga barns språkutveckling. Styrning ingår som en av tre delar i Bernard Spolskys (2021) modell för *språkpolicy* och utgörs av insatser av olika slag som görs för att påverka människors praktiker och uppfattningar (Spolsky 2021, s 9). *Språkideologier* är människors uppfattningar om språk eller varieteter medan *praktiker* utgörs av de språk eller varieteter som människor använder. Vi betraktar den SOU som utgör underlag för studien som ett exempel på diskursiv styrning, det vill säga en policyskapande text som är performativ och har skrivits med avsikt att påverka organiseringen av en social praktik – förskola – med utgångspunkt i uppfattningar och ideologier, här om språk, invandrare och svenskhet. En kritisk ansats i förhållande till språkpolicy innebär enligt Elisabeth Barakos och Johann Unger (2016) att ”belysa det som tas för givet [...] och utmana dominerande ideologier och normativa antaganden” (s 3; vår övers.), i föreliggande fall antaganden om språk, språkutveckling och språk-användare i Förskoleutredningens legitimeringar.

Richard Ruíz (1984) föreslår tre typer av orientering i förhållande till språkplanering, vilka ”bestämmer vad som är möjligt att tänka om språk i ett samhälle” (s 16; vår övers.). I anslutning till *språk som problem* hanteras frågor i flerspråkiga samhällen som problem att komma till rätta med. Ruíz exemplifierar med bristdiskurser om spansktalande elever i USA och deras ”bristfälliga engelska”, som kopplas till ekonomisk utsatthet och sociala problem och som behöver åtgärdas (s 19; vår övers.). *Språk som rättighet* betyder att språk förstås som en grundläggande rättighet, vilket innebär såväl frihet från språklig diskriminering som rättigheten att använda ett visst språk som medborgare. Denna uppfattning är enligt Ruíz potentiellt konfliktfylld. I orienteringen *språk som resurs*, slutligen, uppfattas språk just som en resurs för både individen och samhället och för såväl personlig som samhällelig utveckling och konkurrenskraft. De språkliga kunskaper som språkliga minoriteter besitter betraktas här som en tillgång. Orienteringen *språk som problem* gränsar till de bristperspektiv på andraspråksanvändare och -användning som forskare återkommande identifierat, exempelvis Agnes Bodis (2021) och Rosa Rodríguez-Izquierdo, Inmaculada González Falcón och Cristina Goenecha Permisán (2020), där andraspråksanvändning värderas genom en enspråkig lins och en andraspråksanvändare primärt är någon som inte kan målspråket. Perspektiven relateras ofta också till assimileriska utbildningsmodeller, det vill säga utbildningsorganisation

som enbart syftar till utveckling av majoritetsspråket (t.ex. Cummins 2000, Rodríguez-Izquierdo, González Falcón & Goenecha Permisán 2020, Wright & Baker 2017).

En språkpolicy upprättas enligt Spolsky (2021, s 171) genom lagstiftning, men utbildningsväsendet, i vilket vi här inkluderar förskolan, är den kanske viktigaste institutionen för att implementera en språkpolicy (Spolsky 2021, s 174). Här formas *de facto*-språkpolicy (Barakos 2016, s 29, Shohamy 2006), det vill säga den som faktiskt tillämpas. Förskoleutredningen befinner sig vidare i ett administrativt och diskursivt landskap tillsammans med andra policytexter som också påverkar och styr språkanvändning och tillgång till språk. Ett exempel är den svenska språklagen (SFS 2009:600) som stipulerar att alla som bor i Sverige ”ska ges möjlighet att lära sig, utveckla och använda svenska” liksom att personer som har annat modersmål ”ska ges möjlighet att utveckla och använda sitt modersmål”.

Språkplanering i förhållande till det lilla barnet är mot bakgrund av språklagen alltså en fråga om vilka möjligheter som bereds barnet att utveckla såväl majoritetsspråket svenska som andra väsentliga språk i barnets omgivning. Här tycks således både ett rättighets- och ett resursperspektiv (Ruíz 1984) skönjas, och även i förskolans läroplan (Skolverket 2018, jfr även Skolverket 2017) framhålls flerspråkiga barns möjlighet att utveckla både svenska och sitt modersmål. Här poängteras också den i forskning väl belagda relationen mellan språk och identitet samt språk och lärande (jfr Cummins 2000, 2017). Jim Cummins (2017) konstaterar ”överväldigande forskningsbaserad evidens” (s 103; vår övers.) för att individens språk samverkar i lärande och att ”litteracitetsrelaterade förmågor överförs mellan språk” (s 103; vår övers., jfr Spolsky 2021, Cummins & Swain 2014). Såväl Cummins (2017) som Spolsky (2021) konstaterar emellertid också att majoriteten av världens utbildningssystem prioriterar enspråkig användning till förmån för majoritetsspråken och inte behandlar barnens och elevernas språk som stödande varandra och/eller något som bör utvecklas i sin egen rätt.

Tidigare forskning: språkutveckling, nationalism, språkideologi och förskola

Tidigare forskning har behandlat flera av de ämnen som tematiseras i föreliggande studie. Diskursiva konstruktioner av svensk nationalism har studerats av bland andra Karin Idevall Hagren (2021), som visade hur Andrafiering spelat en framträdande roll historiskt i konstruktionen av nationell identitet, exempelvis hur en ”exotisk”

eller svart Andre blir kontrast till svenskar. I texter och undervisning relaterade till introduktionsutbildningar för nyanlända migranter visade Simon Bauer, Tommaso Milani, Kerstin von Brömssen, och Andrea Spehar (2024) hur universella värderingar såsom mänskliga rättigheter, demokrati och jämställdhet konstruerades som svenska värderingar. Värderingarna fick också funktionen att avgränsa vilka som rymts inom gruppen *vi*, där migranter konstrueras som utanför. Deltagarnas värderingar konstrueras som underutvecklade och i behov av förändring.

Även språkideologiska frågor aktualiseras i vår analys av Förskoleutredningen. Härvid har i flera studier konstaterats att Sverige och svensk skola präglas av enspråkighetsnormer (t.ex. Lundberg 2018) och standardspråksnormer (t.ex. Forsberg, Ribbås & Gross 2020, Yeshalem, Milani & Rydenvald 2024). Vad gäller språkideologi och nationalism i svensk förskola konstaterar forskare att svenskan är överordnad men att personalen strävar efter att främja utveckling även av andra språk (t.ex. Johansson 2012, Kultti 2012). Även Annika Åkerblom och Anne Harju (2021) iakttog att förskolepersonalen strävade efter att främja flerspråkighet hos barnen men också såg sig som förmedlare av svensk kultur och centrala värderingar i förskolan, t.ex. demokrati och jämställdhet. Författarna tyckte sig se att svenskhet överordnades som uttryck för ”banal nationalism” (Billig 1995). Tünde Puskás och Polly Björk-Willén (2017) visar på dilemman mellan läroplanens flerspråkighetspolicy och policyn att svenskan ska vara *lingua franca*. Man konstaterar både praktiska hinder och ideologiska konflikter. Eva Reimers och Tünde Puskás (2023) ser i sin tur dilemman rörande kultur i läroplanen då förskolan både ska förmedla ett delat kulturarv och visa öppenhet för olika levnadsmönster. De visar hur kristna traditioner nationaliseras och kulturaliseras men pekar också på möjligheter till en ”inkluderande vardagsnationalism” (s 12; vår övers.), det vill säga att traditioner och högtider från olika kulturer och religioner behandlas som del av det svenska kulturarvet.

Oaktat att forskning alltså konstaterat att språkideologiska spänningar kan finnas i förskolan har omfattande forskning belyst den svenska förskolan som en plats för språkutveckling i svenska i relation till flerspråkiga barn. Exempelvis visar Monica Axelsson (2005) i ett utvärderingsprojekt hur högläsning och boksamtal stärker flerspråkiga barns språk- och litteracitetsutveckling på svenska. Läsning i relation till språkutveckling studerades även i Rasmus Riads (2024, jfr även Alatalo & Westlund 2019) interventionsstudie, med fokus på dialogisk läsning där barn involverades i samtal. Denna typ av högläsning hade positiva effekter på barns svenskspråkiga

färdigheter, inklusive flerspråkiga barn. Lekens betydelse har analyserats av exempelvis Per Ledin och Robin Samuelsson (2017), som undersökte språkutveckling hos flerspråkiga barn i lek guidad av förskolepersonalen. Samuelsson (2021) visade även hur förskolans vardagliga aktiviteter verkar stöttande för andraspråkstalande barns deltagande och innebär tillfällen för språkanvändning. Potentialen för språkutveckling i vardagliga återkommande aktiviteter i förskolan har analyserats i t.ex. Björk-Willéns (2008) studie av samlingen i förskolemiljöer eller Ann Nordbergs (2021) analys av rutiner i tamburen på förskolor. Puskás (2017) belyste i sin tur strategier som förskollärare använder för att stötta barns andraspråkutveckling av svenska liksom betydelsen av förtroendefulla relationer. Andra aspekter av förskolans verksamhet som undersökts i relation till språkutveckling är exempelvis musik, som i Anna Ehrlins (2012) studie, där musik gav utrymme för språkanvändning (jfr även Kultti 2013).

Förskolans allmänna språkutvecklande betydelse lyfts även av Riad (2024) som betonar vikten av att barn som talar ett annat språk hemma exponeras för majoritetsspråket. Birgitta Herkner (2022) visar att läsrelaterade färdigheter i grundskolan kan relateras till språkliga färdighetsnivåer i förskolan och understryker att tidiga språkliga interventioner bör göras i förskolor i områden med låg socioekonomisk status, där hon konstaterade lägre språkliga färdigheter i test.

Även förskolan som miljö för språkitalisering har varit föremål för forskning, i Ellinor Skaremyrs (2019) studie av finsk-svenskspråkig verksamhet. Strategier för flerspråkigas användning i förskolan undersöktes av Mia Heikkilä och Anne Lillvist (2023).

Denna studies bidrag är att anlägga ett policyperspektiv på en utredningstext inom området svensk förskola. Ytterligare ett bidrag är att sätta denna policyskapande text i ett andra- och flerspråkighetsteoretiskt perspektiv och väga textens argument mot denna ram.

Material och analytiska tillvägagångssätt

Materialet för artikeln utgörs av Förskoleutredningen (SOU 2020:67). Denna närlästes inledningsvis i sin helhet i syfte att urskilja legitimeringar för de föreslagna reformerna samt klassificera konstruktioner av språk och språkutveckling samt sociala deltagare. Olika delar av utredningen visade sig mer eller mindre relevanta för våra syften, och legitimeringar och klassificeringar av sociala deltagare var mer framträdande i vissa. Detta framträdde under analysprocessen.

För att analysera de olika typerna av argument för förskola för nyanlända barn liksom konstruktionen av språk och olika sociala

deltagare, använder vi Theo van Leeuwens (2008) ramverk för analys av *legitimering*. Legitimering besvarar frågorna *varför något ska göras*, och *varför det ska göras på ett visst sätt* (s 105; vår övers.), varigenom vi kan belysa ideologier och antaganden i utredningens argumentation (jfr Barakos & Unger 2016). Med van Leeuwen (2008) utgår vi från följande typer av legitimering:

Auktorisering (*authorization*): Legitimeringen görs genom hänvisning till ”tradition, vana, lag eller personer som innehar något typ av institutionell auktoritet” (van Leeuwen 2008, s 105; vår övers.), exempelvis experter.

Moralisk värdering (*evaluation*): Legitimering sker genom hänvisning till värderingssystem.

Rationalisering (*rationalization*): Legitimering görs med hänvisning till ”mål och användning av institutionaliserade sociala handlingar” (van Leeuwen 2008, s 106; vår övers.) och ”nytta, förnuft och logik” (Helgesson 2017, s 114).

Mythopoesis (*mythopoesis*): Legitimering sker via berättelser som reglerar legitima och icke-legitima handlingar.

Av van Leeuwens legitimeringstyper visade sig auktorisering och rationalisering särskilt framträdande i Förskoleutredningen, och dessa är följaktligen de som analyseras i framställningen nedan. Olika typer av legitimeringar kan ”förekomma åtskilda eller tillsammans”, och de kan uppta olika stora delar av en text och med olika stark koppling till det som legitimeras (van Leeuwen 2008, s 106; vår övers.). Följaktligen kan en legitimering utgöras av exempelvis en sats, ett stycke eller flera stycken. Legitimeringar kan spela roll för *normalisering*, exempelvis i att moraliska värderingar kan göras genom att något konstrueras som ”normalt” (van Leeuwen 2008, s 97; vår övers.). Normalisering innebär att ”perspektiv och världsbilder” implicit eller explicit framställs som ”normala och självklara” (Idevall Hagren 2016, s 62), exempelvis, som i Idevall Hagrens studie, genom att åsikter framställs som fakta eller rättfärdigas (i detta fall rasistiska åsikter).

I samma process urskildes centrala sociala deltagare, som med van Leeuwen (2008) är viktiga deltagare i en text och som kan få olika lexikogrammatiska realiseringar. Relevanta sociala deltagare för våra frågeställningar är exempelvis *förskola*, *förskolepersonal*, *invandrade/utlandsfödda föräldrar/föräldrar med invandrarbakgrund*, *inrikesfödda föräldrar* samt synonymer till sådana fraser. I dessa konstruktioner undersökte vi vilka attribut som fästs vid dessa centrala sociala aktörer liksom i vilka handlingar de var delaktiga i texten. Här framträdde också dikotomier mellan sociala deltagare, som var

relevanta för våra frågeställningar och exempelvis konstruktionen av Sverige, såsom *svenska kvinnor* kontra *invandrade kvinnor*.

I analysen av framställningen av flerspråkighet och andraspråksutveckling utgår vi från Ruíz (1984). Vi intresserar oss för huruvida flerspråkighet som fenomen framställs som en tillgång liksom om människors flerspråkighet är något som bör uppmuntras och användas, exempelvis i pedagogisk praktik. Häri inkluderas huruvida framställningar av språk, språkutveckling och språkanvändning omfattar svenska eller svenska och andra språk.

Vår författarposition i förhållande till det område utredningen behandlar är inte ett motstånd mot förslagen. Barn behöver ovedersägligen utveckla en rik och mångsidig svenska, och en väl utformad förskoleverksamhet i tidig ålder kan vara en väg för det. Likaledes har förskolan varit avgörande för kvinnors möjligheter till förvärvsarbete och karriär. Däremot anser vi det värt att granska argument för förslag inom området och deras saklighet och allsidighet. Det kan till exempel gälla i vad mån även flerspråkig utveckling beaktas, parallellt med andraspråksutveckling av svenska. Det antar vi inte bara innebära ett potentiellt resursperspektiv (Ruíz 1984) på flerspråkiga barn och familjer utan även, i linje med tidigare forskning (Cummins & Swain 2014), vara gynnsamt för barns lärande och andraspråksutveckling, vilket är viktiga mål för Förskoleutredningen.

Resultat

Nedan visar vi hur två centrala typer av legitimering används för att legitimera utredningens förslag att vissa barn ska skrivas in i förskola: *auktorisering som tradition* samt *rationalisering*. Därefter redogör vi för utredningens konstruktion av språk och svenska samt slutligen för sociala deltagare och hur de förs samman i utredningen. Analysen avser inte att vara uttömmande utan fokuserar centrala tendenser.

Resultaten presenteras under rubrikerna ”Auktorisering: förskolan är en del av svensk tradition” och ”Rationalisering: förskolan är väsentlig för lärande, språkutveckling och social utveckling”, vilka relaterar till forskningsfråga 1; ”Språk, flerspråkighet och svenska” där forskningsfråga 2 besvaras; samt ”Sociala deltagare och sammanblandning av sociala deltagare” som gäller forskningsfråga 3.

Auktorisering: förskolan är en del av svensk tradition

En central legitimering i Förskoleutredningen är att presentera förskolans historia som en väsentlig del i svensk historia och det moderna

svenska projektet. Fram träder en berättelse om förskolan som en svensk tradition som varit väsentlig i synnerhet för kvinnors tillgång till arbetsmarknaden och frigörelse från sin bundenhet till hemmet. Här ser vi en parallell till idén om den progressiva staten, som frigör individen (Trägårdh 2013), i det att staten griper in och möjliggör för kvinnan att ta sig ut ur hem och hindrande bojour. Denna legitimering kategoriserar vi som *auktorisering som tradition* – ”det är så här vi gör” – där den sociala deltagaren *förskola* konstrueras som bärande i utvecklingen mot frigörelse och självförverkligande. Inherent i legitimeringen *auktorisering som tradition* ligger också det *vi* som traditionen tillhör – det är så här *vi* gör.

Utvecklingen av förskolan återberättas som en enkelriktad process från 1800-talets så kallade barnträdgårdar till daghem, lekskolor och dagens förskolor. Utvecklingen framställs som parallell med kvinnans väg ut på arbetsmarknaden, med det stora genombrottet under 1960-talet. En motbild mot den progressiva utvecklingen identifieras, då barnomsorg under 1940- och 1950-talen enligt utredningen bara var berättigat som ”nödlösning” (s 60), eftersom den allmänna uppfattningen då var att kvinnor egentligen borde ta hand om barnen. Sådana uppfattningar har Sverige dock lämnat bakom sig, enligt utredningens framställning, och under 1960-talet ökade kvinnors förvärvsarbete och förskolan byggdes ut. I svensk historia lyfts således en utveckling mot jämställdhet.

En rak linje dras inte bara mellan barnträdgården och förskola gällande kvinnors emancipation utan också förskolans gynnsamma pedagogik, såsom i exempel 1:

Exempel 1

Vissa utgångspunkter, som fortfarande gäller i modern förskolepedagogik, var t.ex. lekens avgörande betydelse för barnets utveckling och att barn måste få arbeta med olika saker, konstruera och pröva för att på det sättet lära genom egen erfarenhet. (SOU 2020:67, s 59)

I den *auktorisering som tradition* som exempel 1 illustrerar konstrueras förskolan som positiv för barns lärande och utveckling genom lek och självständigt provande. Enligt framställningen är detta något som ingått i barnomsorgens utformning redan från början.

I Förskoleutredningens konstruktion av den historiska utvecklingen ingår också de reformer varigenom förskoleverksamheten fördes in under Utbildningsdepartementet och Skolverket samt år 1998 fick en läroplan. Härigenom fick förskolan enligt utredningen ”en tydligare inriktning mot utbildning och lärande” (s 61; även s 120). En

temporal koppling i utvecklingens olika steg och reformer är central för konstruktionen av kontinuerlig utveckling mot gynnsam barnomsorg och en förskola som i allt högre utsträckning riktas mot lärande.

I samma auktorisering som berättelsen om en kontinuerlig, rationell utveckling läser vi också in det narrativa steget att förskoleklass blev obligatorisk 2018. Detta implicerar att obligatorium som sådant inte är något nytt i den svenska förskolans utveckling, varigenom Förskoleutredningens eget förslag om obligatorium normaliseras (jfr Idevall Hagren 2016). Angränsande är omnämmandet av ett antal reformer som syftade till att vidga deltagandet i förskola till fler grupper, såsom barn till arbetslösa och föräldralediga, vilket vi sätter i relation till utredningens förslag att fler ska gå i förskola. *Auktorisering som tradition* återkommer exempelvis också som barns rätt till förskola sedan 1975, som successivt gällt allt yngre barn, eller den lagstiftning som ger rätt till förskola från ett års ålder vid särskilda omständigheter, eller ett traditionellt särskilt stort ansvar för barn ”med särskilda behov av stöd och stimulans” (s 121). Även Förskoleutredningens föreslagna uppsökande verksamhet legitimeras indirekt som tradition, genom att man beskriver hur det ända sedan 1985 varit möjligt att bedriva uppsökande verksamhet via till exempel öppen förskola, lotsar och BVC (avsnitt 7.3.3–7.3.7) för de sociala deltagarna *isolerade barn*, *handikappade barn* och *invandrarbarn* (se vidare Sociala deltagare och sammanblandning av sociala deltagare).

Rationalisering: förskolan är väsentlig för lärande, språkutveckling och social utveckling

Ett ytterligare framträdande sätt att legitimera utredningens förslag är *rationalisering*, det vill säga hänvisning till ändamålsenlighet, nytta och förnuft (Helgesson 2017, van Leeuwen 2008). Här legitimeras (ökat) deltagande i förskola genom att den tilldelas centrala roller för barns lärande, språkutveckling och sociala utveckling i olika dimensioner, det vill säga genom dess goda effekter, vilket vi tolkar som *legitimering som rationalisering*.

Förskola är enligt utredningen bland annat gynnsam för barns utveckling och lärande, språkliga och matematiska färdigheter samt psykiska och fysiska hälsa, och de som gått i förskola som barn har som vuxna mindre sociala och beteendeproblem, är mindre involverade i kriminalitet och har högre utbildning, sysselsättningsgrad och lön (s 64f.). Förskolan leder till goda ”språkliga färdigheter” (s 115), integration och likvärdiga förutsättningar. En återkommande argumentation exemplifieras i exempel 2, där rationaliseringen

illustreras tillsammans med ett av utredningens förslag, nämligen direktinskrivning, och framställs i relation till de sociala deltagarna *nyanlända barn och barn som inte talar svenska i hemmet*.

Exempel 2

Deltagande i förskolan har stor betydelse för barns språkutveckling i svenska, i synnerhet för nyanlända barn och andra barn som inte talar svenska i hemmet med sina vårdnadshavare. Deltagande i förskolan är dock lägre i grupper som skulle ha stor nytta av att få stöd i sin språkutveckling i svenska [...] Att barn direktinskrivs i förskolan har en positiv inverkan på barnens språkutveckling i svenska och innebär även att deras utveckling främjas i andra viktiga avseenden. Genom att satsa på att dessa barn kommer till förskolan i ökad utsträckning kommer barnen att bli bättre rustade inför skolstarten, vilket i sin tur kan bidra till att höja kunskapsresultaten i skolan. Att barn i större utsträckning börjar i förskolan redan vid 3 års ålder är således viktigt såväl ur ett individ- som ett samhällsperspektiv. (SOU 2020:67, s 155)

I exempel 2 illustreras den nytta i flera steg som utredningen ser: tidig förskola leder till bättre svenska hos de utpekade sociala deltagarna, vilket leder till bättre skolresultat (*rationalisering som nytta* avseende förskola, språkutveckling och lärande återkommer t.ex. s 53, 63, 68, 130, 137, 139, 162, 163, 171, 173, 283, 284, 285). Rationaliseringen används för centrala förslag såsom uppsökande verksamhet, direktinskrivning och obligatorisk förskola från fem års ålder som omfattas av skolplikt. På liknande sätt anförs rationaliseringen att förskolepersonalens pedagogiska kompetens hänger samman med kognitiv och språklig utveckling hos barnen när de går ut grundskolan (s 69, 194), vilket enligt utredningen är centralt i synnerhet för den sociala deltagaren *barn med svag socioekonomisk bakgrund*. Kunskap hos förskolepersonalen om andraspråksutveckling och flerspråkig utveckling sägs vara särskilt viktigt (s 69). Förskolan tilldelas till och med "en central roll i det brottsförebyggande arbetet" (s 285), då unga som gått i förskola som barn sägs ha mindre problem med droger och kriminalitet än andra, enligt studier (auktorisering).

Rationalisering sammanfaller ofta med auktorisering (Helgesson 2017). I Förskoleutredningen används således forskning, rapporter och styrdokument som auktoriteter för att stärka rationaliseringen att förskola är gynnsamt. I exempel 3 används "forskning" och PISA-undersökningarna som auktorisering gällande förskolans goda effekter.

Exempel 3

Det är också uppenbart att förskolan spelar en viktig roll för barnens framtida skolgång. Både svensk och internationell forskning visar att barn som deltagit i förskolans verksamhet tar sig genom grundskolan med bättre resultat än barn som inte deltagit i förskolans verksamhet. PISA-undersökningen från 2015 visade till och med att barn som gått i förskolan minst två år hade resultat som motsvarade ett helt års kunskaper jämfört med de jämnåriga elever som inte gått i förskola lika lång tid. (SOU 2020:67, s 52)

På liknande sätt används förskolans läroplan som auktorisering för att underbygga rationaliseringen att förskolan är gynnsam, i formuleringar att förskolan ska ”lägga grunden för livslångt lärande” eller vara ”rolig, trygg och lärorik” (s 62). Utredningen finner i läroplanen också stöd för att förskolan har betydelse för samhälleligt kitt då den ska främja utvecklingen av ”ansvarskännande människor och samhällsmedlemmar” (s 62).

Språk, flerspråkighet och svenska

Språk är en framträdande social deltagare i Förskoleutredningen, då språk tillsammans med lärande hör till det som förskolan sägs stärka *par excellence*, och då flerspråkiga barn hör till utredningens särskilda fokus. Vad gäller flerspråkighet, erkänns förvisso betydelsen av flerspråkig utveckling för flerspråkiga barn liksom det faktum att man lär bäst på de språk man behärskar (jfr Cummins & Swain 2014). Utredningen konstaterar exempelvis att möjlighet till förstaspråksanvändning stärker barnets identitet och ”kognitiva, sociala och språkliga utveckling” (s 66) och att förskolor därför bör arbeta med både första- och andraspråket. Flerspråkig personal värderas också positivt exempelvis i det att man förespråkar att ”erfarenheter när det gäller flerspråkig språkutveckling” (s 229) bör vara meriterande för förstelärartjänst (se även s 236). Man konstaterar också att flerspråkig personal kan vara värdefull i det pedagogiska arbetet med flerspråkiga barn och i kontakt med deras familjer, som i exempel 4.

Exempel 4

Samtidigt betonar många av de aktörer som utredningen har talat med att flerspråkigheten är en tillgång och att flerspråkig personal är värdefull som pedagogisk resurs och som brobyggare till familjer och barn. Det är dock viktigt att den flerspråkiga personalen har pedagogisk utbildning och vid

sidan av sitt modersmål också har ett utvecklat svenskt språk.
(SOU 2020:67, s 212)

Man garderar sig dock och framhåller vikten av att den flerspråkiga personalen också behärskar svenska, som i exempel 4, och att personalens språkbakgrund ställs i relation till ”utbildning och kompetens” (s 71).

Argumenten för arbete med flerspråkighet i förskolan slås, vidare, i princip undan, i det att man argumenterar för att detta är alltför svårt att genomföra. Det är, anför man, ”mycket svårt” att ”matcha” barn och personal (s 71) och inte en ”lätt uppgift” (s 240). Majoriteten av personalen ”talar endast svenska” (s 240) och tycker, enligt en Skolinspektionsrapport (auktorisering) att det är svårt att arbeta med barnens flerspråkighet (jfr även del 11.2.1–11.2.2). På förskolor där majoriteten av personalen är flerspråkig riskerar ”bristande kunskaper i svenska hämma barnens språkliga utveckling” (s 240f.). Trots att personalen konstateras sakna kunskap om hur barns flerspråkighet kan stödjas föreslår utredningen att förskolläro-utbildningen bör ge kunskap om hur barn utvecklar ”ett rikt svenskt språk” (s 243) och om ”barns andraspråksutveckling” (s 255). Med andra ord förespråkar man inte ökad kunskap om flerspråkig utveckling inklusive andraspråksutveckling av svenska, utan enbart om en del av flerspråkig utveckling, andraspråksutveckling. Barnens utveckling av andra språk än svenska beaktas således inte.

Svenska värderas också högt hos den sociala deltagaren *förskolepersonal*, som bör ”ha goda kunskaper i svenska och andraspråksutveckling” (s 164). Exempelvis föreslås att karriärtjänsten förstelälare på förskolor med behov ”rörande språkutveckling i svenska” bland annat ska kräva ”dokumenterat goda kunskaper om barns språkutveckling eller andraspråksutveckling” (s 228, jfr även s 232f. om barnskötarutbildning). Även vid placering av barn är svenska en viktig aspekt, där kommuner enligt utredningen bör göra en avvägning mellan förskolor nära hemmet och en där fler barn ”har svenska som modersmål” (s 164). Detta är en avvikelse från skollagen, konstaterar man.

Även om betydelsen av flerspråkig användning alltså erkänns, liksom möjligheterna för flerspråkig personal att gynna denna, är Förskoleutredningens sammantagna argumentation att förskolan inte kan tillgodose flerspråkighet som mål. Man föreslår också att förskolläro-utbildningen ska stärkas med mål om barns andraspråksutveckling av svenska – och inte andraspråksutveckling och flerspråkighet – samt att svenskspråkiga pedagoger och barngrupper är prioriterat vid placering

av flerspråkiga barn. Ett potentiellt resursperspektiv (Ruíz 1984) på flerspråkiga barn och pedagoger går således om intet.

Med *språk* och *språkutveckling* avses vanligen svenska. Exempelvis är det svenska som åsyftas i den återkommande rationaliseringen att förskolan gynnar barns språkutveckling, som i exempel 5.

Exempel 5

Forskning pekar på att barn som har gått i förskola har bättre språkliga färdigheter och når högre resultat i skolan jämfört med barn som inte har deltagit i förskolans verksamhet. Kontinuerlig närvaro i förskolan är särskilt betydelsefull för flerspråkiga barn som inte pratar svenska hemma med sina vårdnadshavare. För dessa barn kan förskolan ibland vara den enda plats där de har möjlighet att möta och lära sig svenska språket. Att flerspråkiga barn deltar i förskolan har därför stor betydelse för deras utveckling och lärande, liksom för framtida skolprestationer. (SOU 2020:67, s 140; vår kursivering)

Språkliga specificeras inte i exemplet men de två påföljande meningarna begränsar användningen till svenska. Utdragets sista mening avgränsas också till svenska, och inte att en förskola med personal som behärskar svenska och andra språk skulle vara gynnsam för barnens lärande.

Ytterligare exempel på att *språk* innebär svenska är att grupper återkommande sägs ha svaga språkkunskaper, utan att man specificerar att det är svenska som avses, som i exempel 6.

6 ... vårdnadshavare med utländsk bakgrund och som till följd av [...] *bristande språkkunskaper* inte blivit integrerade i det svenska samhället och där familjens kontaktnät enbart består av andra familjer med samma språkbakgrund. (SOU 2020:67, s 158; vår kursivering)

I exempel 6 avses inte att *vårdnadshavare med utländsk bakgrund* har bristande kunskaper i alla språk – tvärtom antas de umgås med människor inom en viss språkgrupp – utan i svenska. Även Förskoleutredningens själva uppdrag formuleras som ”en förskola för bättre *språkutveckling*” (t.ex. s 210; vår kursivering).

Sociala deltagare samt sammanblandning av sociala deltagare

I analyserna ovan har framträdande sociala deltagare förekommit i anslutning till auktorisering och rationalisering. Här framkommer att den sociala deltagaren *förskola* tilldelas nyckelfunktioner för

barns utveckling och liv, liksom att bland annat *nyanlända barn* och *barn med svag socioekonomisk bakgrund* är föremål för föreslagna insatser. I detta avsnitt ser vi närmre på ytterligare sociala deltagare i auktoriseringar och rationaliseringar, med fokus på dem som inte sätter sina barn i förskola och därmed avviker från den tradition som utkristalliserats ovan och som förknippas med utveckling och kvinnors emancipation. Härvid uppmärksammar vi inte bara dessa deltagares karaktäristika utan även en sammanblandning av sociala deltagare som förekommer i Förskoleutredningen och som har betydelse för konstruktionen av sociala deltagare och vilka egenskaper de tilldelas, till exempel *människor med utländsk bakgrund* eller *nyanlända*.

Som skäl till att vissa barn inte går i förskola anförs i exempel 7 utländska kvinnors levnadsmönster:

Exempel 7

Det är därför djupt oroväckande att barn med svag socioekonomisk bakgrund och barn med utländsk bakgrund deltar i förskolan i lägre utsträckning än andra barn. Detta är särskilt problematiskt eftersom en relativt hög andel av barnen i förskoleåldern i dag dessutom har ett annat modersmål än svenska. Under utredningens gång har det stått alltmer klart att det sannolikt är de barn som behöver förskolan allra mest som deltar i dess verksamhet i minst omfattning. Tyvärr finns det mycket lite forskning om varför vissa föräldrar väljer bort förskolan, men bland dessa är andelen med utländsk bakgrund hög. [...] En viktig förklaring till varför barn inte deltar i förskolan fullt ut är sannolikt att kvinnor som invandrat till Sverige förvärvsarbetar i lägre utsträckning än genomsnittet. (SOU 2020:67, s 52f.)

I exempel 7 blir invandrade kvinnor en kontrast till den tidigare anförda auktoriseringen av förskola som svensk tradition, där just kvinnors förvärvsarbete är en viktig komponent. Man konstaterar vidare att utrikesfödda kvinnor har lägre arbetskraftsdeltagande än både utlandsfödda män och inrikesfödda kvinnor (s 73) och lägre utbildning och större omsorgsansvar (s 75), och att vägen till arbete är särskilt lång bland dem som invandrat av flyktingskäl. Man anför, genom hänvisning till en utredning (*auktorisering som expertis*), att "kulturellt ursprung" påverkar inställningen till att förvärvsarbete när barnen är små i kontrast mot normförskjutningen i de "nordiska länderna" (*auktorisering som tradition*), enligt vilken också mammor till små barn förvärvsarbetar (s 75). Utrikes födda behöver genomgå denna normförskjutning (s 76), vilket kan relateras till Bauer, von

Brömssen, Milani och Spehars (2023) iakttagelse av hur goda värderingar nationaliseras.

I exempel 7 sägs också att *barn med svag socioekonomisk bakgrund* samt *utländsk bakgrund* drar särskild nytta av förskola. I exempel 8 anförs möjliga skäl till det, nämligen behov av utveckling av språk och sociala färdigheter, vilket således är egenskaper som enligt texten utmärker dessa sociala deltagare.

Exempel 8.

Det finns en bred samsyn i forskningen om att förskolan har störst betydelse för barn med svag socioekonomisk bakgrund. Det kan handla om barn som har föräldrar med låg utbildningsnivå eller låg inkomst, barn i socialt utsatta miljöer eller barn med utländsk bakgrund. Att dessa barn gynnas mest av att gå i förskola beror på att de i många fall har sämre möjligheter att utveckla sitt språk och sina sociala färdigheter i hemmet jämfört med barn från mer resursstarka hemmiljöer. (SOU 2020:67, s 65)

I exempel 8 identifieras alltså brister i familjer till *barn med svag socioekonomisk bakgrund*, då dessa enligt utredningen inte får tillgång till språk och adekvat social fostran. Detta gäller också *barn med utländsk bakgrund*, som infogas i gruppen svag socioekonomisk bakgrund, genom en sammanblandning av dessa sociala deltagare. Relevant är också den tidigare konstaterade tvetydigheten rörande *språk*, och om Förskoleutredningen här blandar samman utvecklingen av svenska med språkutveckling. Man tycks således inte räkna med den utveckling av andra språk än svenska som kan antas ske i hemmen.

Redovisad statistik (s 102–108) påvisar sådana skillnader. De ”allra flesta barn i Sverige deltar i förskolan”, enligt Förskoleutredningen, men skillnader finns mellan *barn med svensk* respektive *utländsk bakgrund* och mellan *inrikes* och *utrikes födda barn*. De statistiska uppgifterna kan tolkas som en framställning av vad som är normalt (Idevall Hagren 2016, van Leeuwen 2008), där de sociala kategorierna *barn med svensk bakgrund* och *inrikes födda* står för det som de ”allra flesta” gör. *Barn med svag socioekonomisk bakgrund* är också i lägre grad inskrivna i förskola liksom *barn vars föräldrar inte förvärvsarbetar*. Sammantaget skapas den sociala kategorin *barn som inte går i förskola* i vilken bland annat ingår kategorierna *barn med utländsk bakgrund*, *barn till föräldrar med låg utbildning* och *barn till föräldrar som saknar förvärvsarbete*.

Genom källor (s 110–113), det vill säga auktorisering, visas samband mellan att inte ha barn i förskola och negativa attityder till barnomsorg och kvinnors förvärvsarbetande, vilket kopplas till

”vissa invandrargrupper” och ”utlandsfödda”. Genom auktorisering hävdas också att anledningar att inte sätta barn i förskola kan vara bristfälliga kunskaper om förskola, ”oro att barnen ska tvingas in i svenska traditioner eller att deras religion inte respekteras” (s 112), bristande tilltro till myndigheter, ekonomiska incitament såsom att ”skicka pengarna till sin familj i hemlandet” (s 112), isolering eller dålig hälsa. Uppfattningarna tillskrivs sociala deltagare som *boende i socialt utsatta områden, utrikes födda/invandrade vårdnadshavare*. På motsvarande sätt sammanförs *flerspråkiga barn/barn med utländsk bakgrund* med sociala deltagare som *barn med svag socioekonomisk bakgrund*, liksom *flerspråkiga föräldrar/föräldrar med utländsk bakgrund* förs samman med deltagare såsom *vårdnadshavare som inte förvärvsarbetar/lågutbildade vårdnadshavare* (t.ex. s 66, 72, 171, 174, 256).

Även den sociala deltagaren *förskola* förekommer med bestämningar, såsom *förskolor med svåra förutsättningar*, och även dessa likställs, exempelvis ”förskolor som har särskilt svåra förutsättningar med beaktande av barnens socioekonomiska bakgrund. Det handlar t.ex. om förskolor där en stor andel av barnen är nyanlända eller [...] har ett annat modersmål än svenska” (s 223). Sådana förskolor beskrivs i hög grad i termer av brist, t.ex. att få personal att ”orka vara kvar” (s 211) eller att förskolorna kräver ”större arbetsinsats” (s 215). Även här poängteras, vidare, behov av svenska, till exempel att *förskolor med svåra förutsättningar* sägs ha särskilt behov av att undervisningen genomförs av ”kompetenta förskollärare med särskilt fokus på språkutveckling i svenska” (s 223). Genomgående är att potential för utveckling av andra språk än svenska, eller flerspråkig personals förutsättningar till omsorg om flerspråkiga barn, inte tas upp.

Diskussion

I det följande diskuteras analysen av legitimeringar, sociala deltagare och antaganden om språk och språkutveckling i Förskoleutredningen samt vilka implikationer som kan följa av resultaten.

En framträdande typ av legitimering i Förskoleutredningens argumentation är auktorisering som tradition. En effekt av denna är att förskoleverksamhet och barns deltagande i förskola framstår som en svensk tradition av progressiv utveckling mot jämställdhet. Ett positivt värde som jämställdhet nationaliseras därmed (jfr Bauer, von Brömssen, Milani & Spehars 2023), och blir den fond som de som inte sätter sina barn i förskola ställs mot. De framstår som avvikande

inte bara genom att barnen inte går i förskola utan också från en svensk tradition och svenska sätt att vara. Variation mellan svenska föräldrar beaktas inte heller, till exempel att det också inom denna grupp finns de som inte vill att deras barn ska gå i förskola. Den andra betydande typen av legitimering är rationalisering, genom vilken förskolans goda inverkan på exempelvis lärande och språkutveckling berättigar utredningens slutsatser. I kombination med auktorisering som tradition blir även denna rationalisering en del av svenskheten, som den framställs i utredningen.

Enligt Blommaert och Verschueren (1998) innebär homogenisering att egenskaper tillskrivs grupper av människor som i själva verket är heterogena. Homogenisering är framträdande i Förskoleutredningen, i bemärkelsen att omfattande, sammansatta grupper av människor förs samman i sociala deltagare såsom *föräldrar med utländsk bakgrund* vilka tilldelas egenskaper som social och ekonomisk utsatthet eller oförmåga att tillgodose barns språkliga behov och säkra deras sociala fostran. Egenskaperna konstrueras ofta också som avvikande i förhållande till svensk tradition. De komplexa mönster som uppstår genom sammanblandningen av sociala deltagare bidrar till homogeniseringen, exempelvis då *föräldrar med utländsk bakgrund* inbegriper *föräldrar med svag socioekonomisk bakgrund*, eller vice versa, varigenom grupperna likställs oaktat att verkligheten är mer mångfacetterad än så (t.ex. Leschi 2020). Som visats av andra forskare (Ruíz 1984), blir exempelvis ekonomisk utsatthet ”inherent” (s 19) i den språkliga minoriteten. Här kan också iaktas hur homogenisering och sammanblandning av sociala deltagare blir centrala i själva argumentationen genom att dessa två tendenser sammanfaller med rationalisering. En grund för rationaliseringen att agera blir den flerfaldigt bristfälliga gruppen (som är låginkomsttagare, arbetslös, har låg utbildning och icke-liberala värderingar (jfr Klarenbeek & Weide 2020), misstror myndigheter och svenska traditioner och inte tryggar barnens lärande, språkutveckling och sociala fostran).

Det är svårt att hävda annat än att tämligen uttalade bristperspektiv (Bodis 2021, Rodríguez-Izquierdo, González Falcón & Goenecha Permisán 2020,) framträder gällande barn och föräldrar med utländsk bakgrund. De framställs inte som jämbördiga (jfr Klarenbeek & Weide 2020) utan som i behov av åtgärder och styrning. Även likställandet mellan *svenska* och *språk* liksom kopplingen mellan invandrare och olika slag av icke önskvärda egenskaper påminner om de förringande och stigmatiserande tendenser som forskare kallat ”illiberala” röster i ”liberala texter” (Blackledge 2005, Horner 2015, Horner & Weber 2011). Genom att Sverige inte bara framställs som den demokrati det är utan att demokratiska och progressiva värderingar ”nationaliseras”

(Bauer, von Brömssen, Milani & Spehar 2023) riskerar även den aspekten av framställningen att bidra till bristdiskurser om invandrare, i den mån dessa härigenom konstrueras som främmande i den nationella gemenskapen (jfr Wodak, de Cillia, Reisigl, Rodger & Liebhart 2009). I kombination med en stark tilltro till statens förmåga till reglering i migrationsfrågor (jfr Soininen 1999) och progressiva möjligheter (jfr Trägårdh 2013) skapas kanske även på detta sätt motiv för ingripanden i människors levnadsmönster.

Som framhållits kan den svenska förskolan vara en mycket gynnsam plats för barns språkutveckling, inte minst för barn som utvecklar svenska som ett andraspråk. Varken med vår ingång i analysen eller våra slutsatser vill vi ifrågasätta denna realitet, som belysts i omfattande forskning (t.ex. Axelsson 2005, Ledin & Samuelsson 2017, Puskás 2017, Riad 2024, Samuelsson 2021). Det är också ett faktum att Förskoleutredningen i hög grad bygger på utredningar och forskningsstudier som bekräftar just sådana goda effekter av barns deltagande i förskola. Det vi visat i denna artikel står inte i opposition till sådana samband, eller andraspråkstalande barns behov av att möta och utveckla majoritetsspråket i tidig ålder. Vi pekar däremot mot en ensidighet i utredningens argumentation, genom att den i hög grad utesluter andra mål, såsom flerspråkig utveckling. Som uppmärksammats ovan tar utredningen förvisso upp betydelsen av flerspråkig utveckling liksom den potential flerspråkig personal kan ha för att stötta denna, men utredningen argumenterar också för att det inte är möjligt att uppnå i svensk förskola. Svårigheter förknippade med en strävan mot mer flerspråkiga arbetssätt i förskolan, som kunde vara gynnsamma ur språkutvecklings- och omsorgshänsende, vägs heller inte mot de insatser som föreslås, såsom uppsökande arbete och reviderade förskollärarytbildningar. I en strävan efter ett reflexivt förhållningssätt till materialet har vi varit angelägna om att beakta mindre ensidiga och mer mångrosta instanser, såsom t.ex. ovan nämnda erkännande av betydelsen av flerspråkig utveckling. Aspekter relaterade till Förskoleutredningens konstruktion av sociala deltagare är däremot mer entydiga, och vi har inte funnit mer polyfona eller motstridiga konstruktioner härvidlag. Kanske kan vår ingång upplevas som normativ, i det att vi utgår från flerspråkighet som något eftersträvanvärt. Vi medger att det vi med Ruíz (1984) kallat ett resursperspektiv på flerspråkighet är en språkideologisk position. Emellertid är det även ett empiriskt faktum att en rik flerspråkig utveckling är gynnsam för barns lärande och andraspråkutveckling (t.ex. Cummins 2000, 2017, Cummins & Swain 2014). Vi föreslår därför att lärande och språkutveckling, som är väsentliga mål för

Förskoleutredningen, skulle gynnas av ett mer öppet förhållningssätt även till utvecklingen av barnens flerspråkighet.

Vilka konsekvenser kan Förskoleutredningens framställning då tänkas få i praktiken? Något som lyser med sin frånvaro är alternativa perspektiv på familjen. Det finns få öppningar i argumentationen för att barnens hemmiljö skulle kunna vara rik och utvecklande – språkligt, litterärt, emotionellt eller socialt. Sammanblandningen av *språk* och *svenska* öppnar inte heller för perspektivet att barn skulle leva i rika språkliga miljöer i hemmet även om dessa inte nödvändigtvis är (enbart) svenskspråkiga. Inte heller finns någon öppning mot att föräldrar skulle kunna avstå från förskola av andra orsaker än okunskap och förlegade värderingar (jfr Blackledge 2005, Klarenbeek & Weide 2020). I linje med detta problematiseras heller inte förskolan som institution, exempelvis möjliga konflikter i att barn ska börja förskola tidigt eller som nyanlända, eller omsorgsfrågor, till exempel hur ett litet barn skulle kunna uppleva en miljö där han/hon inte förstår språket.

Man riskerar också att förbise dimensioner i en organisation som är gynnsam för flerspråkiga barn. Det goda som förskolan i Förskoleutredningen leder till – både för det individuella barnets utveckling och för samhällets sammanhållning och produktivitet – sker i Förskoleutredningens framställning framför allt genom utveckling av svenska och svenskspråkig litteracitet. Utredningen argumenterar mot möjligheterna för flerspråkig användning och utveckling i förskolan och prioriterar tämligen entydigt andraspråksutveckling av svenska, trots att detta är dimensioner som snarare stödjer än utesluter varandra. Den utbildningsorganisation som därmed tycks förespråkas framstår därigenom som assimilatorisk (Cummins 2000, Rodríguez-Izquierdo, González Falcón & Goenecha Permisán 2020). Att utforma gynnsamma flerspråkiga praktiker är inte entydigt eller enkelt (jfr Treffers-Daller 2024). Det är dock svårt att i Förskoleutredningen finna försök att föreställa sig sådana praktiker eller utnyttjande av flerspråkig personal, och det trots att sådana frågor i själva verket relaterar till det lärande och den språkutveckling som är så centrala i utredningens argumentation (jfr Cummins 2000, 2017, Cummins & Swain 2014). Det finns således få ansatser till värdering av språk som rättighet och tillgång (Ruíz 1984). Sannantaget skulle en mer komplex och nyanserad bild av språk, familjer och utbildningsorganisation kanske kunna vara mer gynnsam för det lärande Förskoleutredningen syftar till – inklusive för barnens utveckling av svenska.

Not

1. Idén till analysen av utredningen SOU 2020:167 formulerades gemensamt av forskarna som också gemensamt gjort de grundläggande analyserna av utredningstexten. Analysen av legitimeringar, sociala deltagare och antaganden om språk och språkutveckling gjordes av Magnusson. Magnusson har också utformat artikelns teoretiska ramverk, inramning och forskningsbakgrund samt skrivit artikeln.

Referenser

- Alatalo, Tarja & Westlund, Barbro (2019). Preschool teachers' perceptions about read-alouds as a means to support children's early literacy and language development. *Journal of Early Childhood Literacy*, 21(3), 413–435. <https://doi.org/10.1177/1468798419852136>
- Axelsson, Monica (2005). Litteracitetsutveckling i Stockholms flerspråkiga förskolor. I Monica Axelsson; Carin Rosander & Mariana Sellgren (red.), *Stärkta trådar: Flerspråkiga barn utvecklar språk, litteracitet och kunskap* (s. 19–99). Rinkeby språkforskningsinstitut.
- Barakos, Elisabeth (2016). Language policy and critical discourse studies: Toward a combined approach. I Elisabeth Barakos & Johann Unger (red.), *Discursive Approaches to Language Policy* (s. 23–49). Palgrave.
- Barakos, Elisabeth & Unger, Johann (2016). Introduction: Why are discursive approaches to language policy necessary. I Elisabeth Barakos & Johann Unger (red.), *Discursive Approaches to Language Policy* (s. 1–9). Palgrave.
- Bauer, Simon; von Brömssen, Kerstin; Milani, Tommaso & Spehar, Andrea (2023). Locating Sweden in time and space: National chronotypes in civic orientation for adult migrants. *Nordic Journal of Migration Research*, 13(1), 1–17. <https://doi.org/10.33134/njmr.489>
- Bauer, Simon; Milani, Tommaso; von Brömssen, Kerstin & Spehar, Andrea (2024). A culturally relevant education? Analysing "Swedish values" in civic orientation for newly arrived migrants. *Educare*, 1, 112–144. <https://doi.org/10.24834/educare.2024.1.1089>

- Berggren, Henrik & Trägårdh, Lars (2006). *Är svensken människa? Gemenskap och oberoende i det moderna Sverige*. Norstedts.
- Billig, Michael (1995). *Banal Nationalism*. Sage.
- Björk-Willén, Polly (2008). Routine trouble: How preschool children participate in multilingual instruction. *Applied Linguistics*, 29(4), 555–577. <https://doi.org/10.1093/applin/amm051>
- Blackledge, Adrian (2005). *Discourse and Power in a Multilingual World*. Benjamin.
- Blommaert, Jan & Verschueren, Jef (1998). *Debating Diversity: Analysing the Discourse of Tolerance*. Routledge.
- Bodis, Agnes (2021). ‘Double deficit’ and exclusion: Mediated language ideologies and international students’ multilingualism. *Multilingua*, 40(3), 367–391. <https://doi.org/10.1515/multi-2019-0106>
- Cummins, Jim (2000). *Language, Power and Pedagogy*. Multilingual Matters.
- Cummins, Jim (2017). Teaching for transfer in multilingual school contexts. I Ofelia García; Angel Lin & Stephen May (red.), *Bilingual and Multilingual Education* (s. 103–115). Springer.
- Cummins, Jim & Swain, Merrill (2014). *Bilingualism in Education: Aspects of Theory, Research and Practice*. Routledge.
- Dabach, Blanca (2014). ”You can’t vote, right?”: When language proficiency is a proxy for citizenship in a civics classroom. *Journal of International Social Studies*, 4(2), 37–56.
- Ehrlin, Anna (2012). *Att lära av och med varandra: En etnografisk studie av musik i förskolan i en flerspråkig miljö*. [Doktorsavhandling, Örebro universitet].
- Forsberg, Julia; Ribbås, Maria & Gross, Johan (2020). Self-assessment and standard language ideologies: Bilingual adolescents in Sweden reflect on their language proficiencies. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 42(2), 137–151. <https://doi.org/10.1080/01434632.2020.1715988>
- Halliday, M.A.K. (1978). *Language as Social Semiotic. The Social Interpretation of Language and Meaning*. Edward Arnold.
- Heikkilä, Mia & Lillvist, Anne (2023). Multilingual educational teaching strategies in a multi-ethnic preschool. *Intercultural Education*, 34(5), 516–531. <https://doi.org/10.1080/14675986.2023.2213657>
- Helgesson, Karin (2017). ”Sortera smart”: Legitimering i kommunala informationsmaterial om sopsortering. I Karin Helgesson; Hans Landqvist; Anna Lyngfelt; Andreas Nord &

- Åsa Wengelin (red.), *Text och kontext. Perspektiv på textanalys*, (s. 111–126). Gleerups.
- Herkner, Birgitta (2022). *Studier av läsrelaterade språkliga förmågor i förskola och läsutveckling i grundskola*. [Doktorsavhandling, Stockholms universitet].
- Horner, Kristine (2015). Discourses on language and citizenship in Europe. *Language and Linguistics Compass*, 9(5), 209–218. <https://doi.org/10.1111/lnc3.12133>
- Horner, Kristine & Weber, Jean-Jacques (2011). Not playing the game: Shifting patterns in the discourse of integration. *Journal of Language and Politics*, 10(2), 139–159. <https://doi.org/10.1075/jlp.10.2.01hor>
- Idevall Hagren, Karin (2021). Othering in discursive constructions of Swedish national identity, *Critical Discourse Studies*, 19(4), 1870–1940. <https://doi.org/10.1080/17405904.2021.1918195>.
- Idevall Hagren, Karin (2016). *Språk och rasism: Privilegiering och diskriminering i offentlig, medierad kommunikation*. [Doktorsavhandling, Uppsala universitet].
- Johansson, Eva (2012). Læringskulturer i spenningsfeltet mellom ”vi og de andra”. I Torill Vist & Marit Alvestad (red.), *Læringskulturer i barnehagen: Flerfaglige forskningsperspektiver* (s. 261–288). Cappelen Damm Akademisk.
- Klarenbeek, Lea & Weide, Marjukka (2020). The participation paradox: Demand for and fear of immigrant participation. *Critical Policy Studies*, 14(2), 214–232. <https://doi.org/10.1080/19460171.2019.1569540>
- Kriegbaum Jensen, Kristian; Fernández, Christian & Brochmann, Grete (2017). Nationhood and Scandinavian naturalization politics: Varieties of the civic turn. *Citizenship Studies*, 21(5), 606–624. <https://doi.org/10.1080/13621025.2017.1330399>
- Kultti, Anne (2013). Singing as language learning activity in multilingual toddler groups in preschool. *Early Child Development and Care*, 183(12), 1955–1969. <http://dx.doi.org/10.1080/03004430.2013.765868>
- Kultti, Anne (2012). *Flerspråkiga barn i förskolan: Villkor för deltagande och lärande*. [Doktorsavhandling, Göteborgs universitet].
- Ledin, Per & Samuelsson, Robin (2017). Play and imitation: Multimodal interaction and second language development in preschool. *Mind, Culture, and Activity*, 24(1), 18–31. <https://doi.org/10.1080/10749039.2016.1247868>
- Leschi, Didier (2020). *Ce grand dérangement: L’immigration en face*. Gallimard.

- Lundberg, Adrian (2018). Multilingual educational language policies in Switzerland and Sweden. *Language Problems and Language Planning*, 42(1), 45–69. <https://doi.org/10.1075/lplp.00005.lun>
- Milani, Tommaso (2007). *Debating Swedish: Language Politics and Ideology in Contemporary Sweden*. [Doktorsavhandling, Stockholms universitet].
- Milani, Tommaso; Bauer, Simon; Carlson, Marie; Spehar, Andrea & von Brömssen, Kerstin (2021). Citizenship and status, habitus and acts: Language requirements and civic orientation in Sweden. *Citizenship Studies*, 25(6), 756–772. <https://doi.org/10.1080/13621025.2021.1968698>
- Milani, Tommaso; von Brömssen, Kerstin; Carlson, Marie & Spehar, Andrea (2022). Civic orientation for adult migrants in Sweden: A multimodal critical discourse analysis of Swedish values and norms in the textbook *About Sweden*. I Pia Nygård Larsson; Cecilia Olsson Jers & Magnus Persson (red.), *Fjortonde nationella konferensen om svenska med didaktisk inriktning. Didaktiska perspektiv på språk och litteratur i en globaliserad värld* (s. 57–78). Malmö universitet.
- Nordberg, Ann (2021). Support of language and communication in the “tambour situation” in Swedish preschools. *Early Child Development and Care*, 191(5), 699–712. <https://doi.org/10.1080/03004430.2019.1645134>
- Puskás, Tünde (2017). Picking up the threads: Linguaging in a Swedish mainstream preschool. *Early Years*, 37(3), 313–325. <https://doi.org/10.1080/09575146.2016.1178712>
- Puskás, Tünde & Björk-Willén, Polly (2017). Dilemmatic aspects of language policies in a trilingual preschool group. *Multilingua*, 36(4), 425–449. <https://doi.org/10.1515/multi-2016-0025>
- Reimers, Eva & Puskás, Tünde (2023). Everyday nationalism in Swedish preschools: Something old, something new and something borrowed. *Children’s Geographies*, 21(5), 914–928. <https://doi.org/10.1080/14733285.2022.2159332>
- Riad, Rasmus (2024). *Exploring language skills and well-being in inclusive preschools: The impact of dialogic reading intervention*. [Doktorsavhandling, Stockholms universitet].
- Rodríguez-Izquierdo, Rosa; González Falcón, Inmaculada & Goenecha Permisán, Cristina (2020). Teacher beliefs and approaches to linguistic diversity. Spanish as a second language in the inclusion of second language students. *Teacher and Teacher Education*, 90, article-ID: 103035. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103035>

- Ruíz, Richard (1984). Orientations in language planning. *NABE Journal*, 8(2), 15–34. <https://doi.org/10.1080/08855072.1984.10668464>
- Samuelsson, Robin (2021). Environment for imitation: Second language use and development through embodied participation in preschool routine activities. *Journal of Research in Childhood Education*, 35(1), 22–40. <https://doi.org/10.1080/02568543.2020.1734121>
- SFS 2009:600. *Språklag*. Utbildningsdepartementet.
- Shohamy, Elena (2006). *Language Policy: Hidden Agendas and New Approaches*. Routledge.
- Skaremyr, Ellinor (2019). *Språkliga gemenskaper och minoritetsspråkiga barn i svensk förskola*. [Doktorsavhandling, Karlstads universitet].
- Skolverket (2017). *Måluppfyllelse i förskolan*. Skolverkets allmänna råd med kommentarer. Skolverket.
- Skolverket (2018). *Läroplan för förskolan*. Skolverket.
- Soininen, Maritta (1999). The ‘Swedish model’ as an institutional framework for immigrant membership rights. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 25(4), 685–702.
- SOU 2000:1. *En uthållig demokrati! Politik för folkstyrelse på 2000-talet. Demokratiutredningens betänkande*. Regeringskansliet.
- SOU 2020:67. *Förskola för alla barn – för bättre språkutveckling i svenska*. Utbildningsdepartementet.
- Spolsky, Bernard (2021). *Rethinking Language Policy*. Edinburgh University Press.
- Tingsten, Herbert (1945). *Demokratins problem*. Stockholms högskola.
- Treffers-Daller, Jeanine (2024). Translanguaging. What is it beyond smoke and mirrors? *Linguistic Approaches to Bilingualism*, 15(2), 1–26. <https://doi.org/10.1075/lab.24015.tre> <https://doi.org/10.1075/lab.24015.tre>
- Trägårdh, Lars (2013). Associative democracy in the Swedish welfare state. I Lars Trägårdh; Nina Witoszek & Bron Taylor (red.), *Civil Society in the Age of Monitory Democracy*, (s. 254–268). Berghahn.
- van Leeuwen, Theo (2008). *Discourse and Practice: New Tools for Critical Discourse Analysis*. Oxford University Press.
- Wodak, Ruth; de Cillia, Rudolf; Reisigl, Martin; Rodger, Ruth & Liebhart, Karin (2009). *The Discursive Construction of National Identity*. Edinburgh University Press.

- Wright, Wayne & Baker, Colin (2017). Key concepts in bilingual education. I Ofelia García; Angel Lin & Stephen May, (red.), *Bilingual and Multilingual Education*, s 65–79. Springer.
- Yeshalem, Abraham; Milani, Tommaso & Rydenvald, Marie (2024). The south in the north: Family multilingualism among some Ethiopian migrants in Sweden. *Journal of Multilingual Theories and Practices*, 4(2), 179–200. <https://doi.org/10.1558/jmtp.25995>
- Åkerblom, Annika & Harju, Anne (2021). The becoming of a Swedish preschool child? Migrant children and everyday nationalism. *Children's Geographies*, 19(5), 514–525. <https://doi.org/10.1080/14733285.2019.1566517>

Copyright Magnusson & Salomonsson 2026. This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (CC BY 4.0: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited.

