

”WRAAH” – BARN S SAMSPEL NÄR DE INTE TALAR SAMMA VERBALA SPRÅK

Kandidat
Examensarbetet i lärarprogrammet

Trommestad Johansson, Linda
Wendel, Lina

2013

INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK, HÖGSKOLAN I BORÅS



HÖGSKOLAN I BORÅS
INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK

Arbetets art: Lärarprogrammet, inriktning mot förskola och förskolklass, 210 högskolepoäng.
Examensarbete ”Att utforska pedagogisk verksamhet II”, 15 högskolepoäng i utbildningsvetenskap.

Utgivningsår: 2013

Svensk titel: ”Wraah” – Barns samspel när de inte talar samma verbala språk.

Engelsk titel: “Wraah” – Childrens interaktion when they don’t speak the same language.

Nyckelord: Barn, kommunikation, samspel, lek, språk, modersmål, flerspråkighet.

Författare: Trommestad Johansson, Linda & Wendel, Lina

Handledare: Anita Eriksson

Examinator: Mikael Jensen

Sammanfattning

Bakgrund

Barn kommunicerar dagligen med varandra på förskolan och samspelet mellan barnen utgör en stor del av deras vardag. På förskolorna idag finns det också många barn som inte behärskar det svenska språket. Det har fascinerat oss under hela utbildningen då vi stött på barn i sådana situationer under våra praktikperioder. Den här undersökningen är viktig för att belysa hur barnen samspekar när de inte talar samma verbala språk. Idag finns det inte speciellt mycket forskning kring det här.

Syfte

Vårt syfte med den här undersökningen är att se hur barn samspekar och kommunicerar med varandra i leken när de inte talar samma verbala språk.

Metod

Studien har genomförts med en kvalitativ metod, då vi använt observationer som redskap. Observationerna har gjorts på tre förskoleavdelningar, totalt är det nio barn som deltar i undersökningen varav störst fokus ligger på tre utav dem.

Resultat

Barnen i studien visade många olika sätt att samspeka och kommunicera. De kommunikationsformer som visades mest var kroppsspråk, imitation och ljud. Barnen i undersökningen sökte kontakt med andra barn genom att närma sig dem långsamt och genom att söka ögonkontakt. Den främsta form av lek som barnen använde sig utav var imitationslek, där barnen härnade och upprepade varandra. Vilket tyder på att barnen använder en lekform som vanligen syns bland små barn. Det var också vanligt att barnen samspelade i form av olika ljud, till exempel ”Wraah” som skrämselljud och ”Wroom” som billjud. Undersökningen visade att trots att barnen inte talade samma verbala språk kunde de samspeka med varandra.

Innehållsförteckning

Inledning.....	4
Syfte	4
Centrala begrepp	5
Bakgrund	6
Språk och kommunikation	6
Språkets betydelse för kommunikation och samspel	6
Språkinläring och språkutveckling	7
Pedagogens betydelse för flerspråkiga barn	8
Barns språkliga samspel	9
Samspel genom lek.....	10
Barns samspel i leken	10
Leksignaler för ett fungerande samspel.....	10
Barn som inte leker	11
Pedagogens roll för fungerande samspel.....	12
Metod	14
Kvalitativ metod.....	14
Etnografi.....	14
Observationer	14
Etik	16
Genomförande	16
Trovärdighet och tillförlitlighet.....	17
Analys och bearbetning	18
Barns försök till samspel	19
Kommunikation med hjälp av gester	21
Samspel med hjälp av ickeverbal kommunikation.....	22
Imitation som ett sätt att kommunicera och samspela.....	23
Resultatdiskussion	25
Kroppsspråkets betydelse för att göra sig förstådd	25
Leksignaler och makt	26
Språkets betydelse i lek och samspel	26
Imitationslek för barn som inte talar samma verbala språk	27
Språkutveckling i samspel med andra	27
Sammanfattning	28
Metoddiskussion.....	28
Didaktiska konsekvenser.....	29
Avslutande reflektioner	30
Tack.....	31
Referenslitteratur	32
Bilaga 1	35
Information till föräldrar/vårdnadshavare	35
Bilaga 2	36
Information to parents/guardian	36

Inledning

Kommunikation är en stor del av förskolebarns vardag och ter sig på många olika sätt. De kommunicerar främst genom det verbala språket och kroppsspråket i mötet med andra. För barnen på förskolan spelar kommunikationen en stor roll i så väl pedagogiskt styrda aktiviteter som i den fria leken. I kommunikation med andra lär barn sig att samspela med varandra, utbyta erfarenheter, visa empati och förståelse för andra människor. Utifrån tidigare erfarenheter från vår verksamhetsförlagda utbildning (VFU) finns det idag många barn på förskolan som inte behärskar det svenska språket, därmed kan de inte kommunicera med sitt verbala språk med kamraterna på samma sätt som de barn som talar samma språk.

Enligt läroplanen för förskolan (Lpfö 98, reviderad 2010) skall förskolan sträva efter att varje barn utvecklar såväl sitt talspråk som ordförråd. Barnen skall utveckla sin förmåga att kommunicera med andra. Det står även att förskolan skall anpassa sig efter barns olika erfarenheter oberoende på vilka hemförhållanden de kommer ifrån. De barn som har annat modersmål än svenska skall ges förutsättningar att utveckla både det svenska språket och modersmålet.

Att barn lyckas samspela och kommunicera med varandra i leken trots att de inte talar samma verbala språk har fascinerat oss under en stor del utav utbildningen. Det kommer därför ligga till grund för vår undersökning. Det är viktigt att lyfta de barn som ännu inte har det svenska språket, och ge dem möjligheter att utveckla det så bra som möjligt. Då vi upplever att det inte finns direkt forskning kring det här ämnet vill vi lyfta det extra i vår undersökning. En förhoppning är att det i framtiden skall komma mer forskning kring ämnet och hjälpa barn i verksamheten.

Syfte

Syftet med undersökningen är att se hur barn i åldern 3-5 år samspelar och kommunicerar med varandra i leken när de inte har ett gemensamt verbalt språk.

Frågeställning:

- Hur går barn tillväga när de leker med andra barn som inte talar samma språk?

Centrala begrepp

I det här avsnittet förklaras begrepp som ligger centralt för vår studie.

Verbal kommunikation

Med verbal kommunikation avser vi den kommunikation som sker mellan individer med hjälp av ord och meningar.

Ickeverbala kommunikation

Med begreppet ickeverbala kommunikation menar vi den kommunikation som sker mellan individer med blickar, gester, ansiktsuttryck och ljud.

Kroppsspråk

Kroppsspråk innefattar i den här studien gester, ljud, mimik, ansiktsuttryck och blickar. Uttryck som rör kroppen.

Samspel

Begreppet samspel används om den interaktion som sker människor emellan. Ett samspel kan te sig i en rad olika former, däribland ögonkontakt, leende, gester och såklart den verbala kommunikationen (Nilsson, 2005).

Svenska som andraspråk

Med begreppet andraspråk menas att ett språk lärs in efter ett annat. Individen har alltså lärt sig ett språk sedan födseln och lär sig sedan ett annat språk i den miljö där språket används (Skolverket, 2011). Ett exempel på det är om ett barn kommer till Sverige som treåring och lär sig då svenska i det svenska samhället.

Flerspråkighet

Begreppet flerspråkighet innebär att individen behärskar mer än ett språk (Nationalencyklopedin). Individen kan alltså använda sig av mer än ett verbalt språk.

Bakgrund

I bakgrunden kommer vi belysa samspel och kommunikation utifrån två olika områden nämligen språk och kommunikation samt samspel i lek.

Språk och kommunikation

I avsnittet språk och kommunikation kommer vi att belysa språkets betydelse för kommunikation och samspel, språkinlärning och språkutveckling, flerspråkighet bland barn på förskolan, pedagogens betydelse för flerspråkiga barn samt barns språkliga samspel.

Språkets betydelse för kommunikation och samspel

Enligt Dahl (2000) är det verbala språket det primära sättet för människan att kommunicera. Det finns flera olika sorters språk som vi människor använder oss utav, Svenska språket, barns språk, kroppsspråk, talspråk, bildspråk, fackspråk är alla exempel på språk som används. Människan använder språk på många olika sätt och kombinerar dem tillsammans med varandra. Det verbala språket och kroppsspråket används vanligen vid kommunikation (Allwood, 2002). Enligt Svensson (2009) kommunicerar människan för att dela upplevelser, tankar och åsikter med varandra. Författaren belyser också att det är viktigt att de olika parterna kan samspela och förstå varandra för att kommunikationen skall bli givande. För att kommunicera med någon behövs förståelse gentemot den vi vill kommunicera med.

Enligt Bjar och Lidberg (2010) kommunicerar vi människor dels för att bli förstådda och förstå varandra men också för att skapa kontakt med andra. Författarna belyser olika kommunikationsformer som vi människor använder oss utav, där ibland, tal- och skriftspråk, gester och bilder. Kommunikation anses vara viktigt för att vi skall kunna förstå både oss själva och vår omvärld. Även Öhman (2003) belyser flera olika sätt att kommunicera, hon menar i sin tur att det nästan är omöjligt för oss att inte kommunicera eftersom vi ständigt skickar ut singlar till andra genom till exempel vårt kroppsspråk. Författaren belyser att forskning visar stor del utav det utav vår kommunikation inte är verbal.

För att barn skall kunna samspela med andra barn är det av stor betydelse att barnen besitter de mest grundläggande språkegenskaperna. Det kräver också att barnet kan anpassa sitt språk till olika sociala sammanhang (Nærland, 2011). Även Ladberg (2003) belyser vikten av att kunna förstå andra. Författaren menar att inte kunna förstå någon annan kan vara svårt och jobbigt, lika så när ingen förstår en själv. För barn blir det då ännu jobbigare, speciellt då många barn vill göra sig förstådda och dela med sig av sina erfarenheter och upplevelser. En del barn tar i det läget till kroppen som redskap, barnen bits, rivs, knuffar och slåss. Evenshaug och Hallen (2001) lyfter vikten av att barnen måste förstå språket på en djupare nivå än bara ordets betydelse för att kunna använda språket som ett redskap för kommunikation.

Språkinläring och språkutveckling

Evenshaug och Hallen (2001) menar att långt innan det lilla barnet kan göra sig förstått med hjälp utav verbalt språk kan det göra sig förstått med hjälp av olika gester. Genom att till exempel barnet pekar på en nappflaska förstår föräldrarna att barnet vill ha flaskan. När barnet sedan börjar prata och gör försök på att uttala olika ord använder de ofta pekningar som stöd för att mottagaren skall förstå. Knutsdotter Olofsson (1987) menar att även om barn inte kan använda sig av det verbala språket så förstår de ofta ord och meningar som andra använder sig av.

Barns språkutveckling sker i både ett kognitivt och ett sociokulturellt sammanhang. Språket lär sig barn i interaktion med andra människor (Strömqvist, 2010). Enligt Strömqvist (2010) samlar barnen på sig en språklig kompetens med hjälp utav saker som det varit med om.

En del barn är osäkra i sitt språkande och är därför väldigt försiktiga med hur de uttrycker sig. Det kan leda till att barnen utvecklar sitt språk väldigt sent eller att barnet får språkliga avvikelser. Det händer ofta barn med svenska som andraspråk och en stor hjälp för de barnen är utformandet av miljön (Erikson Hagtvet, 2004). Ladberg (2003) belyser att tryggheten är en viktig byggsten i barns språkutveckling. Författaren menar att barn utvecklar sitt språk i situationer och relationer där de känner sig trygga. Det är alltså i samspel med personer där barnen känner sig trygga som de kommer att börja använda sitt språk.

Huruvida ett barn lär sig ett nytt språk beror på många faktorer. Börestam och Huss (2001) menar att barnens personlighet och inlärningsstrategi är två faktorer som har stor betydelse när det gäller inläring av andraspråket. En del barn är tysta under en period och tar in genom att iaktta för att sedan plötsligt börja prata. Andra prövar sig staplande fram genom att använda sig utav enstaka ord och i samspel med andra bygga vidare på sina språkkunskaper.

Flerspråkighet bland barn på förskolan

Sverige är idag ett mångkulturellt samhälle vilket gör att barn och ungdomar har olika förutsättningar för språkutveckling. Idag är det vanligt att barn inte bara behärskar ett språk utan kanske två eller tre stycken (Bjar & Lidberg, 2010).

Det första verbala språket ett barn lär sig kallas för modersmål. Modersmålet lär sig barn i tidig ålder och den första språkutvecklingen är otroligt viktig (Benckert, m.fl, 2008). Benckert, mfl. (2008) beskriver två former utav flerspråkighet nämligen simultan och successiv språkinläring. Simultan språkinläring innebär att de båda språken lärs in samtidigt, från det att barnet är väldigt litet. Successiv språkinläring innebär att ett språk lärs in först och ett annat lärs in senare. Gränsen för när respektive inlärningsmetod brukar dras vid tre års ålder. Ladberg (2003) belyser vikten av att fortsätta använda modersmålet när ett nytt språk lärs in. Många barn slutar använda sitt modersmål när de skall lära sig svenska, det kan bero på att barnen känner skam över sitt ursprung. Vidare uppmanar författaren pedagoger inom förskola och skola att vara vaksamma för barn som tränger undan sitt modersmål. Modersmålet är en viktig del när det gäller både barnets identitet och fortsatta språkutveckling.

Andraspråks inläringen brukar främst ske i interaktion med individer som behärskar det nya språket (Axelsson, 2010). Axelsson (2010) belyser vikten av uppmuntran gällande barn som lär sig svenska som andraspråk. Fredriksson och Taube (2010) betonar att alla barn som kommer från andra länder och pratar annat språk än svenska har olika förutsättningar att ta till sig det svenska språket. Beroende på hur länge barnen har varit i Sverige har de olika förutsättningar att använda det svenska språket. Några barn kanske har en förälder som kan svenska, andra kanske går på en förskola där de flesta barn kommer från Sverige och talar svenska. Det finns också barn som går på förskolor där majoriteten av barnen kommer från andra länder och talar andra språk än svenska.

Fredriksson och Taube (2010) belyser att statusen på modersmålet kan ha betydelse för hur språkinläringen kommer att bli. Författaren menar att om ett språk har hög status är det gynnsamt för barnets språkutveckling på såväl modersmålet som andraspråket. Jämfört med om språket har en låg status, vilket istället kan missgynna barnets språkutveckling. Barn som känner sig osäkra i språket kan dra sig tillbaka i användandet av sitt språk. För barn med svenska som andraspråk kan det drabba båda språken och barnen mister därmed användningen av två språk. Då har både utformandet av miljön och pedagogernas förhållningssätt betydelse (Eriksen Hagtvvet, 2004).

Naucleur (2002) tar upp att det inte är ovanligt att barn som kommer från ett annat land och sätts i en svensk förskola är tyst under en period, det kan gälla allt från ett par veckor till 5-6 månader. Författaren menar att barnen under den här perioden samlar på sig erfarenheter om hur det nya språket är uppbyggt och används för att sedan kunna ta sig an språket och använda det själv. När barnen sedan börjat använda det svenska språket är det vanligt att de undviker och hoppar över ord som de ännu inte behärskar. Även Ellneby (1998) pekar på att barnen kan få en tyst period men påpekar också att det ofta beror på att barnen upptäcker att de inte blir förstadda på sitt modersmål. Författaren påpekar också att barnen då kan vara tysta på förskolan men när de kommer hem pratar de glatt om vad som hänt på förskolan på sitt modersmål. Trots att barnet är tyst och inte använder sig utav ett verbalt språk gör sig barnet förstätt med hjälp utav kroppsspråk och miner.

Ellneby (2007) menar att språkutvecklingen sker på samma sätt för flerspråkiga barn som för enspråkiga barn. Det kan däremot ta längre tid för flerspråkiga barn att lära sig språken eftersom de har ord och begrepp från två språk att lära sig. Författaren undertrycker dock att det inte finns någon forskning som tyder på att det är svårare att lära sig två eller fler språk jämfört med ett.

Pedagogens betydelse för flerspråkiga barn

Eriksen Hagtvvet (2004) belyser vikten av att barnen har aktiva pedagoger med sig för att utveckla sitt språk. Det krävs språkstimulering för att människan skall utvecklas, författaren menar att de två begreppen går hand i hand. När barn och pedagoger samtalar med varandra överför pedagogen sociala koder till barnet som den har användning av i framtida samtal. Det behöver nödvändigtvis inte vara en pedagog som samtalar med barnet, utan vuxna människor i allmänhet är bra för barnen när det gäller språkstimulering.

Vid tre till fem års ålder är barnen både väldigt aktiva och nyfikna när det gäller att tillägna sig nya färdigheter. De är flitiga på att använda sitt språk och vill gärna utveckla det mera. (Eriksen Hagtvvet, 2004). Eriksen Hagtvvet (2004) belyser också att det är viktigt att pedagoger

är lyhörda och stödjande gentemot barnen i det här stadiet. Det är också viktigt att tänka på att det inte gäller alla barn, även om det är generellt för barn i de här åldrarna.

Ellneby (2007) menar att barns förmåga att lära sig språk är beroende av samspel med vuxna och behöver få tid att använda språket för att utvecklas. Enligt Pramling Samuelsson och Sheridan (1999) är det av stor vikt att pedagogerna visar intresse för barns språkutveckling. Pedagogen bör lyssna till barnet och respektera dess åsikter. Författarna belyser även vikten av att barnen har pedagoger som är stödjande genom att regelbundet samtala och samspela språkligt med dem.

Det är viktigt att pedagoger stöttar och uppmuntrar barnen i sitt språkande samt att ett intresse för barns språkande visas (Svensson, 2005). Svensson (2005) menar att det är av stor vikt att pedagogerna både visar förståelse för barns användande av språket men också ställer rimliga krav på barnen för att de skall utvecklas. Ellneby (1998) menar att pedagoger måste vara lyhörda gentemot barn som ännu inte behärskar det svenska språket. Om ett barn som inte kan svenska vill uttrycka sig måste pedagogerna finnas där och hjälpa barnet att få fram det han eller hon vill förmedla. Exempel på hjälpmedel kan vara papper och pennor, musik eller liknande. Genom att barnet får uttrycka sig övar de också sin tankeförmåga.

Barns språkliga samspel

Pramling Samuelsson och Sheridan (1999) tar upp att barn lär i samspel med andra. På förskolor kan barnen ta lärdom av varandras mångfald. Det behöver nödvändigtvis inte vara yngre barn som lär av äldre barn, utan alla barn lär av varandra. Författarna menar att barnen på förskolan måste ges möjlighet att utforska och lösa problem tillsammans. Svensson (2005) uppmanar till att låta barnen samspela så mycket som möjligt, hon menar att barnen uppskattar att lära sig i sociala sammanhang med andra.

När barn samtalar med andra barn stöttar och hjälper de varandra med språket. Därför är det viktigt att barn får lov att samtala med varandra. I takt med att barnen blir äldre är det viktigt att barnen inte bara pratar med människor de känner utan även personer som är okända för dem. När barn kommunicerar med okända människor tvingas de att vara mer tydliga i sitt språk och utvecklar därmed sin sociala kompetens (Liberg, 2010). Enligt Ladberg (2003) är vem eller vilka ett barn tyr sig till viktigt för dess språkutveckling. Författaren menar att hur ett barn lär sig språket beror på dess omgivning och genom valet av kamrater. Valet av kamrater kan alltså vara avgörande för barnens fortsatta språkutveckling.

Karrebæk (2010) menar att beroende på vad för aktivitet eller lek som barnen utövar krävs olika grad av språket. När barnen till exempel spelar fotboll krävs inte ett lika utvecklat språk som när barnen leker rollekar. Det gör att barnen dels kan välja aktivitet beroende på språklig kunskap men också beroende på intresse.

Samspel genom lek

I det följande stycke kommer vi ge en redogörelse för tidigare forskning som rör barns samspel i leken, leksignaler för ett fungerande samspel, barn som inte leker samt pedagogens roll för fungerande samspel.

Barns samspel i leken

Barns samspel i lek ter sig på många olika sätt beroende på vad för lek som utövas. Gärdenfors (2009) tar upp tre olika typer av lekar som skiljer sig åt och har olika betydelser: Imitationslek, låtsaslek och Intresselek. Imitationsleken ses vara den lek som förekommer i barnens tidiga stadium då de imiterar den vuxna eller andra barn för att utforska och lära. Genom att observera och härma sina föräldrar ser barnen hur de agerar och hur man beter sig i samhället. När barnen kommer upp i två års ålder är då låtsasleken tar form, barnen börja då leka med hjälp av fantasin och får upp ögonen för lek med andra barn. Vid imitationslek och låtsaslek sker ett lärande hos barnen som är viktigt för barnens utveckling. Intresselek brukar ta form i lite högra åldrar då barnen finner intresse för olika aktiviteter eller ting och liknande. Det kan vara en film eller tv-serie, djur, sport och mycket mer som inspirerar. Löfdahl (2004) belyser även imitationslek som en viktig del i barns utveckling då barnen visar att den kunskap de tar till sig från andra barn och vuxna kan de sedan tillämpa själva och på så vis sker ett lärande i leken.

Lindqvist (1996) menar att leken är en del av vårt medvetande som visar hur vi ser på verkligheten och vårt förhållande till den. Leken är en stor faktor till barns utveckling och speglar barnets erfarenheter samt funderingar och känslor.

När vi studerar lek tittar vi ofta på olika faktorer så som samspel men också barns beteende, tänkande, motoriken, samspelet i leken mellan grupper och hur barn leker på individnivå. På så vis har vi idag många olika teorier som ett försök till att visa vilken betydelse leken har och vad den gör för nytta (Löfdahl 2004). Enligt Kutsdotter Olofsson (1991) är leken ett sätt att förhålla sig till verkligheten och nuet. Leken börjar ta form redan tidigt mellan spädbarnet och föräldrarna, genom leende, ljud och blickar från de vuxna lär sig spädbarnet förstå leksignaler. Det är alltså genom den vuxne som barnet för första gången får erfarenheter av lek.

Leksignaler för ett fungerande samspel

När barn leker använder de sig av en rad olika språk för att förstärka inlevelsen och göra den betydelsefull. Språken kan vara ord, ljud, kroppsrörelser, tonfall och andra signaler (Knutsdotter Olofsson, 1987). Det krävs många faktorer för att få leken att fungera mellan barn och ett av dem är att barnen förstår leksignaler, vilket menas att de kan se och förstå när saker och ting är på lek, hur leken går till och förstå sina kamrater i leken. De måste även själva kunna använda sig av leksignaler på rätt sätt för att det skall ske ett samspel i leken. Ett exempel på leksignal kan vara en ”tafatt lek”, ett barn börjar jaga ett annat barn och ropar ”nu ska jag äta upp dig”, detta barn visar med sitt ansiktsuttryck och röstläge att det är en lek, som det jagade barnet uppfattar och springer skrattandes och skrikandes därifrån (Knutsdotter Olofsson, 1992).

Likt att det finns lagar och regler i vårt samhälle så fungerar leken på ungefär samma sätt. För att ha en bra struktur så krävs det regler i leken (Knutsdotter Olofsson, 2009). Exempel på sådana regler kan vara om några barn leker att de rider på käppar som är hästar så kan inte helt plötsligt en käpp bli ett svärd, för då bryter man mot lekens regler. Bryter ett barn mot reglerna kan det skapa konflikter som i sin tur förstör leken. Knutsdotter Olofsson (2009) belyser även vikten av att kunna förvandla verkligheten för att skapa en annan dimension i leken. Exempelvis att kunna se en pinne som en häst har betydelse för att leken skall kunna skapas och fungera.

Att bryta mot reglerna i leken är en faktor som kan få den att avbrytas, men det finns andra förhållanden som också kan påverka. Makt är ett exempel på en sådan faktor. Öhman (2007) menar på att de äldre barnen i förskolan ofta ser sig ha mer makt än de små. Om det i en lek är ett barn som tycker sig ha mer makt än de andra och vill bestämma med sina regler kan de ha en motsatt effekt. De barnen kan då istället välja att inte vara med och leka eller så skapar det tvister om vem av barnen som har rätten att bestämma leken.

När en lek äger rum ses den oftast som lustfylld och den som leker befinner sig i en form av trans (Berg, 2009). Barnen försvinner oftast ur tid och rum när de leker då uppfattar de inte någonting från verkligheten utan det är endast lekens värld som har en betydelse. Denna värld kan ses som en bubbla som barnen gått in i. Om något eller någon stör leken är det stor risk att barnen tappar koncentrationen och kan ha svårt att återigen hitta tillbaka till den speciella känslan de hade under den leken (Knutsdotter Olofsson, 1991). Leken är först och främst en frivillig sysselsättning som barn tar sig an på egna initiativ. Det är ingen aktivitet vi kan tvinga fram hos någon utan det krävs lust och vilja till att börja falla in i lekens värld (Berg, 1992).

Barn som inte leker

Knutsdotter Olofsson (1987) tar upp att på de allra flesta förskolor finns det idag barn som inte leker. Det är de barn som oftast sitter tysta med skapande eller lärandematerial och tar inte gärna några initiativ. Det kan vara barn som blivit utfrysade från lekar, eller som gett upp att söka kontakt med andra barn efter att deras försök inte gett resultat. De barn som ofta tillbringar sin tid åt att pussla, måla, bygga olika saker, får inte den sociala utveckling som de hade fått i låtsasleken.

Knutsdotter Olofsson (1992) belyser även att det finns många fler anledningar till att barn inte leker, exempelvis betydelsen av att förstå varandras leksignaler. Knutsdotter Olofsson (1987) betonar ytterligare en faktor till att en del barn inte leker, nämligen att de känner sig otrygga. För att leka och leva sig in i låtsasleken så krävs det att barnen är trygga i sig själva och i omgivningen. Är barnen otrygga är det lätt att de blir passiva och vaksamma vilket resulterar i att barnen inte får det lärande och den utvecklingen de behöver. Barn som har brister i sitt språk och svårt att kommunicera verbalt hamnar även i riskzonen för att bli uteslutande som i sin tur kan leda till att de blir tillbakadragna

Bruce (2010) tar upp en faktor till att barn inte alltid vill leka, ibland är det skönt att vara för sig själv och slippa kraven på att uppträda på ett visst sätt i lekarna. En del barn uppskattar ibland att kunna ta det lugnt och vara för sig själv med sina egna tankar och fantasier, det gäller dock att som pedagog vara uppmärksam så att det inte alltid är samma barn som leker själv. Lillemyr (2002) menar att det är när barn leker tillsammans som de utvecklar sin sociala kompetens. Genom att leka med andra barn får de färdigheter som är betydelsefulla kunskaper för att fungera i vuxenvärlden.

Barn som känner sig osäkra i sitt språk undviker ofta lekar där språket är av stor vikt, vilket kan bero på att de vill visa upp sina brister i språket och skäms över att inte vara lika duktiga som sina kamrater (Ladberg, 2003). Ladberg (2003) menar att det finns risk att barn som inte känner sig säkra i sitt språk undviker leksituationer med andra barn och därmed hamnar ännu mer efter i språket. Barnen går dessutom miste om viktiga samspel med jämnåriga kamrater. Det är då viktigt att det finns pedagoger som stöttar och hjälper barnen i deras språkutveckling så att det dåliga mönstret bryts. Barns bristande språkegenskaper kan alltså ha betydelse för om barnen inte leker med andra.

Pedagogens roll för fungerande samspel

Ladberg (2003) tar upp att tryggheten är grunden för att flerspråkiga barn skall kunna samspela och utvecklas. Författaren menar att trygghet kan vara direkt avgörande för huruvida ett barn utvecklas eller ej. Om ett barn istället känner sig otryggt kan utvecklingen hämmas helt och barnet hamnar långt efter sina kamrater. Enligt Ladberg påpekar många pedagoger att de trygga och lekande barnen är de som fångar upp mycket kunskap och lärande. Därför finns det en risk att de barn som är otrygga och tillbakadragna inte får den utvecklingen som de trygga barnen får. Pramling Samuelsson och Sheridan (1999) belyser att de flesta barn leker av sig själv så fort de får möjlighet till det. Författarna understryker också att barn som inte kan leka själva är i behov av stöd och stöttning av den vuxna. Genom att pedagoger är aktiva i leken kan de medvetet visa tydliga leksignaler och upprätthålla lekreglerna för att bevara en god lärande lek. Pedagoger finns alltså med och hjälper barnen i leken för att utveckla ett fungerande samspel.

Knutsdotter Olofsson (1987) understryker att det finns pedagoger som har varit försiktiga med att gå in i en lek. De har varit rädda för att förstöra leken och lärandet om de går in i leken. Det visar sig dock att om en pedagog inte är aktiv utan ständigt låter barnen leka själva, blir leken tillslut kortvarig och sämre genomförd. Ladberg (2003) menar att när det i barngruppen finns barn med annat modersmål än svenska är det av stor vikt att en pedagog finns med i situationer då barnen försöker samspela. Pedagoger skall hjälpa till med ord och förmedla budskap för att barnen skall få bästa möjlighet att förstå varandra.

Teoretisk ram

Vi har som teoretisk utgångspunkt valt att använda oss utav sociokulturell teori eftersom den bidrar med ett sätt att förstå språk, kommunikation och samspel samt att barn lär i samspel med andra.

Grundare till den sociokulturella teorin var psykologen L. S. Vygotskij som levde på det tidiga 1900-talet. Hans teori grundade sig dels i synen på att alla människor fungerade på samma sätt genom att de var biologiskt lika. Alla barn på jorden oberoende vart det kommer ifrån utvecklas i början på samma sätt genom att lära sig hur de skall hantera sin kropp, liksom hur de skall gå, använda händerna, styra blicken och liknande. Det som sedan kommer att skilja dem åt är språket (Säljö 2005).

Säljö (2000) beskriver den sociokulturella teorin som en teori som handlar om interaktion mellan människor. Författaren menar att människan lär i samspel med varandra, han beskriver människan som en social varelse som vill kommunicera och skapa interaktion med andra. Vidare beskriver han att människan genom kulturella erfarenheter utvecklar sitt sätt att kommunicera och samspele med andra, människan är ständigt i ett utvecklande stadium.

Enligt Säljö (2005) kommer det verbala språket att bli den viktigaste faktorn i barnets utveckling även om de redan kan kommunicera med hjälp utan andra språk så som kroppsspråk, ljud och blickar. Det för att barnet ska kunna delta i sociala sammanhang och bli en del av samhället. Vygotskij (1986) belyser i sin forskning att orden är dynamiska och de ändras i takt med att barnen utvecklas i både sin kommunikation och sitt tänkande. Det är i samband med barnens utveckling som språket tar en bredare form.

Säljö (2000) menar att barn föds med en vilja att kommunicera och söker sig därför till sociala situationer, språket kan därför ses som ett hjälpmedel för att utveckla och bevara samspelet. Vidare belyser författaren att språket är en länk mellan yttre faktorer som talet och inre faktorer som tänkande. Det faktorerna kompletterar varandra och skapar i sin tur en fungerande kommunikation som utgör grunden för våra erfarenheter.

I den sociokulturella teorin lyfter Säljö (2000) vidare betydelsen av kunskap och att det inte är något vi ska samla som information i fack i minnet. Människan samlar kunskap som en faktor för att kunna använda den med sina erfarenheter i vardagen. Författaren belyser vidare att i vissa situationer så blir den personen som inte besitter specifika kunskaper beroende av den som gör det, exempelvis vid språkliga kunskaper. I vår studie kommer denna teori ligga till grund för att förstå samspelet som pågår mellan barnen i leken

Metod

I det här avsnittet kommer vi att presentera vilka metoder vi har valt att använda oss av, vilka som har deltagit i studien, vårt förhållningssätt till de etiska principer som råder, hur studien genomförts, trovärdighet och tillförlitlighet i studien samt hur analys och bearbetning har gått till.

Kvalitativ metod

Løkken och Søbstad (1995) beskriver att vid kvalitativa studier vill forskaren se helheten i det som undersöks. Det mest primära med kvalitativ forskning är att forskaren får en förståelse för undersökningen framför en förklaring. Vidare belyser författarna att undersökningarna bör ske i naturliga sammanhang där deltagarna känner sig bekväma. Løkken och Søbstad menar att deltagarna skall befinna sig i sin vanliga miljö utan att observatören har påverkat omgivningen. Det för att resultatet inte skall påverkas av observatören.

Etnografi

Vi har valt att inspireras av den etnografiska ansatsen. Att göra en etnografisk studie innebär att forskaren försöker förstå människors levda liv (Dovermark, 2007). I vårt fall handlar det om att undersöka hur barn samspelar när de inte talar samma verbala språk. Dovermark (2007) belyser att observatören vid etnografiska studier bör befinna sig nära deltagarna för att få en förståelse för deras agerande. Författaren menar att observatören måste ha en närhet till varje individ i form av förtroende och tillit. Eftersom vi inte hade så mycket tid på oss att genomföra den här studien valde vi att inte genomföra en etnografisk studie fullt ut, utan bara inspireras utav den. För att kunna förstå hur barnen går tillväga när de samspelar och kommunicerar kommer vi utföra observationerna nära barnen.

Observationer

För att observatören skall få en övergripande bild och få förståelse för vad som sker måste det som observeras vara specificerat (Rubinstein Reich & Wesén, 1986). I vår studie innebär det att vi observerat samspel och kommunikation mellan barnen och hur de förstår varandra.

Innan observationer genomförs är det viktigt att observatören förbereder sig mentalt genom att vara pigg och utvilad. Det har betydelse för den kommande tillförlitligheten (Løkken & Søbstad, 1995). Løkken och Søbstad (1995) menar också att det är av stor vikt att observatören är välplanerad både när det gäller tid och utrymme för observationerna.

När observationer görs finns det olika typer av protokoll att skriva (Dovermark, 2007), vi valde att använda oss utav löpande protokoll, vilket innebär att vi skrivit ner situationerna i samma stund som de skedde. Kihlström (2007) beskriver löpande protokoll som att observatörerna skriver ner korta beskrivningar av vad de ser, vilket kan göras både planerat och oplanerat. I vårt fall hade vi redan innan bestämt oss vad vi skulle se på, nämligen

samspel och kommunikation i leken. Rubinstein Reich och Wesén (1986) menar att det viktiga när löpande protokoll skriv är att vara så detaljerad som möjligt i beskrivningen av det som sker för att få fram vad som sker utan personliga tolkningar. Vid avslutad observation är det viktigt att observatören sätter sig vid en lugn plats och skriver rent observationerna då det ligger färskt i minnet. Då finns det även möjlighet att skriva ner de tankar och funderingar som dök upp under observationstillfället (Løkken & Søbstad, 1995).

Urval

Barnen i studien har varit i ålder 3-5 och huvudpersonerna har varit barn som bara talar svenska i viss mån, eller som ännu inte talar svenska alls. Vi valde att ta åldern 3-5 år för att det är i den åldern som barnen har börjat kommunicera verbalt med varandra och leker tillsammans. Studien har genomförts på mångkulturella förskolor i Västra Götaland och Halland som vi tidigare har haft kontakt med och där vi kände barnen.

Åldern på barnen som ingick i studien skrivs på följande sätt, år: månader, när det står att barnet är 3:8 innebär det att barnet var tre år och åtta månader när vi genomförde vår studie. Nedan följer en presentation av vart och ett av barnen för att du skall få en bredare förståelse för barnens språkande. De namn som barnen fått i studien är fiktiva.

Avdelning 1

Dana (3:8): På förskolan använder Dana sig varken av svenska eller av modersmålet. Däremot förstår Dana när pedagoger och barn tilltalar henne. Hemma pratar Dana persiska med sin familj.

Nadia (2:11): Nadia har börjat göra sig förstådd med lite svenska men använder sig bara av det verbala språket ibland. Hemma pratar Nadia rumänska.

Avdelning 2

Adin (3:5): Pratar ingen svenska på förskolan och använder sig inte heller av sitt modersmål. Adin förstår enstaka ord på svenska när pedagoger och barn pratar med honom. Hemma pratar Adin arabiska med sin familj och kan även förstå lite engelska.

Martin (4:1): Kan idag lite svenska och därmed göra sig förstådd, han förstår när pedagoger och barn pratar med honom. Han har precis börjat använda det verbala språket i lek med kamrater. När Martin är hemma pratar han enbart vietnamesiska.

Tommy (4:1): Kan svenska och använder sig av det svenska språket på förskolan. Hemma pratar Tommy vietnamesiska med sin mamma.

Leo (3:6), Mikael (3:10) och Patrik (4:8): har alla svenska som modersmål och pratar svenska hemma.

Avdelning 3

Ahmed (3:5): Använder ingen svenska på förskolan och använder sig inte heller av sitt modersmål. Ahmed använder sig av ljud när han leker med sina kamrater och förstår när pedagoger och barn pratar med honom. Hemma pratar Ahmed somaliska.

Asad (4:0): Kan göra sig förstådd med det svenska språket på förskolan men har svårt med meningsuppbyggnaderna. Hemma pratar Asad engelska med sin familj.

Etik

Att hålla god etik vid en undersökning är oerhört viktigt. Enligt Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning (2002) finns det fyra huvudkrav att utgå ifrån nämligen, informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Informationskravet innebär att forskaren måste ge information till de som ger sina uppgifter till forskaren. Forskaren måste då ange vad materialet kommer att användas för. Samtyckeskravet innebär att deltagarna själva bestämmer över sitt deltagande, de behöver inte göra något om de inte vill. Konfidentialitetskravet innebär att den information som finns om deltagarna inte får komma ut till sådana som inte är behöriga till att ta del utav det. Nyttandekravet innebär att de som tagits fram i undersökningen endast får användas i undersökningens sammanhang.

Både personal, föräldrar och barn har fått information kring undersökningen. Vi har också varit noga med att berätta för barnen att vi kommer observera dem när de leker men att de får säga till om de inte vill att vi skall observera dem mera. För att barnen inte skulle säga till oss av ren princip berättade vi för dem på morgonen att vi kommer observera dem under dagen när de leker. Informationen skedde i storgrupp, då alla barnen var samlade eftersom alla barnen kunde komma att ingå i studien. På så sätt behövde vi inte heller avbryta dem mitt i leken för att berätta att vi observerar dem just då. Eftersom de barn vi hade fokus på ej talar svenska har vi varit observanta på barnens kroppsspråk gällande om de vill bli observerade eller ej då de inte kan säga till att de vill att vi skulle gå därifrån.

Genomförande

I den här studien har observationer använts som verktyg. Innan observationerna genomfördes kontaktades de förskolor som blev tillfrågade om de ville ingå i studien. Svaret blev ja och informationsblad delades ut till föräldrarna där de skulle ge sitt samtycke om barnen fick delta i studien eller ej. Informationsbladen skrevs på två språk, både svenska och engelska för att underlätta för de familjer där föräldrarna ännu inte behärskade det svenska språket.

Efter att informationsbladen delats ut på förskolorna hade vi kontakt med pedagogerna för att dels se till att de fått godkännande från alla föräldrar men också för att bestämma vilken dag och tid som passade dem bäst. Tillslut bestämdes tid för observationstillfällena, då beslutade vi oss för att tillbringa en förmiddag på två avdelningar och en eftermiddag på en avdelning för att hinna se så mycket på varje ställe som möjligt.

Vi har befunnit oss både inomhus och utomhus på respektive avdelning för att få så bred förståelse som möjligt och för att få miljöombyte och för att se om det finns någon skillnad i leken beroende på om barnen befinner sig inomhus eller utomhus. Barnen var informerade om att vi skulle komma men var ändå väldigt intresserade av vilka vi var när vi först kom. Vi tog därför lite tid till att samtala och leka med barnen innan vi påbörjade våra observationer. Det gjorde att barnen kände sig trygga med oss båda och vi kunde genomföra våra observationer

utan problem. För att få med så mycket som möjligt från dels respektive avdelning men också från varje samspelesituation har vi deltagit båda två vid varje observationstillfälle.

Efter observationerna påbörjade vi vår analys och bearbetning av observationsmaterialet. Vi gick igenom observationerna och delade in dem i olika teman utifrån vad vi hade sett. Utifrån våra teman gjorde vi sedan tankekartor över vilka observationer som hörde till vilket tema. Vi påbörjade efter det arbetet med att skriva fram vårt resultat.

Trovärdighet och tillförlitlighet

När en studie har utförts är det viktigt att den är trovärdig så att andra som läser den kan lita på resultatet. För att vår studie skall ha god trovärdighet och tillförlitlighet krävs det både god validitet och god reliabilitet.

Trovärdighet innebär att utomstående skall kunna sätta sig in i och förstå innehållet i undersökningen. Kihlström (2007) menar att det är av stor vikt att forskaren steg för steg beskriver sitt resultat på ett bra sätt för att andra skall kunna förstå. För att vår studie skall få god trovärdighet måste vi steg för steg föra anteckningar över hur vi går tillväga. Det är av stor vikt att vi renskriver våra observationsanteckningar så fort som möjligt, gärna att vi sätter oss direkt efter vi avslutat våra observationer då vi kommer ha det friskt i minnet och kan undvika att missa viktiga detaljer. Vi har även valt att utföra observationerna tillsammans vilket gör att resultatet blir mer trovärdigt om vi är två som fått samma resultat nedskrivna än om vi var ensamma.

Tillförlitlighet innebär hur pålitligt resultatet av en undersökning är. Enligt Kihlström (2007) kan det styrkas genom att en annan person utför samma undersökning och får samma resultat. Om undersökningen får samma resultat igen är den av god tillförlitlighet. För att visa god tillförlitlighet kommer vi tillförlita oss på forskning som gjorts på lek och forskning som gjorts på språk och kommunikation. De två områdena får vi sedan föra samman i vår undersökning.

Rubinstein Reich och Wesén (1986) beskriver att vid genomförandet av observationer finns det flera saker som kan påverka resultatet/det som ses. Humör och trötthet är exempel på sådant som kan påverka när undersökningar görs. När vi observerar gör vi tolkningar utifrån vår kulturella bakgrund vilket också påverkar resultatet. För oss har det varit viktigt att ha det här i åtanke när observationerna har genomförts, framförallt har det varit viktigt när sammanställningen av resultatet av vår undersökning har gjorts eftersom det har påverkan på studiens trovärdighet och tillförlitlighet.

Analys och bearbetning

Malmqvist (2007) belyser att när den insamlade informationen skall bearbetas är det viktigt att man från början har ett systematiskt tillvägagångssätt. Först är det bra att se på materialet generellt innan man går in detaljerat och analysera. Vår bearbetning började när vi var klara med observationstillfällena, vi satte oss i personalrummet och skrev rent våra observationer var för sig. Vi informerade för varandra övergripande vad vi fått in för resultat så att vi sedan kunde jämföra likheter och olikheter i det vi sett vid våra observationer. Vi kunde då få fram vilka situationer vi båda sett men även om någon av oss observerat situationer som den andra partnern inte tagit del av.

Malmqvist (2007) visar hur man kan bearbeta informationen i sin studie genom att först se på den insamlade data med en helhetssyn och sedan kategorisera för att få fram ett mer förståeligt resultat. Vi kom fram till att vi skulle göra en tankekarta över vad vi fått fram, det för att underlätta upplägget av vårt resultat. Utifrån tankekartan började vi kategorisera observationerna. Vi lade upp olika kategorier som täckte den kommunikation och de samspel som vi observerat. De kategorier som lyfts fram är: barns försök till samspel, kommunikation med hjälp av gester, samspel med hjälp av ickeverbal kommunikation, samt imitation som ett sätt att samspela och kommunicera samt De här kategorierna har sedan fått ligga till grund för vårt resultat.

Resultat

I det här avsnittet kommer vi ta upp de fyra kategorier vi fann och illustrera dem med utdrag ur våra observationsrapporter. De fyra kategorierna är:

- Barns försök till samspel
- Kommunikation med hjälp av gester
- Samspel med hjälp av ickeverbal kommunikation
- Imitation som ett sätt att kommunicera och samspela

Barns försök till samspel

Ett område vi uppmärksammade var hur de barn som inte talade det svenska språket sökte kontakt med de andra barnen. Barnen vi observerade använde sig utav olika strategier, främst att bara närma sig de andra barnen. De använde också strategier som att ta efter de andra barnen som lekte och genom att signalera med kroppen att de ville leka men de använde också ljud och blickar.

Det är torsdag förmiddag på avdelning 2, Adin, Martin och Tommy sitter i pysselrummet vid ett bord där de leker med Playdoh. Idag finns bara en pedagog på avdelningen så hon springer mellan barnen och dess olika aktiviteter. Hon tittar till pojkarna emellan åt och frågar dem hur det går. Vi som observatörer sitter i en soffa, en liten bit ifrån pojkarna.

Observation 1: Adin (3:5), Martin (4:1) och Tommy (4:1) sitter vid ett bord och leker med playdoh lera.

Tommy och Martin pratar med varandra om sina degklumpar. Tommy berättar att han gör en pizzadeg. ”Jag me” fyller Martin i. Adin tittar på pojkarna och söker ögonkontakt med dem. Han tar upp en stor playdoh klump och håller upp den mot Martin samtidigt som han ler. Martin skrattar och tittar på Adin, båda pojkarna faller ut i skratt. Adin tar ner degen på bordet igen och forstätter sedan att kavla sin deg och tittar med jämna mellanrum på vad de andra pojkarna gör.

Kommentar: Adin tittar på Tommy och Martin som pratar mycket med varandra. Adin verkar vilja vara med i samtalet och söker kontakt med dem genom att visa upp sin degklump för Martin. Han verkar nyfiken när han gång på gång tittar på vad Martin och Tommy gör. Då Martin skrattar när Adin håller degklumpen framför hans ansikte uppfattar vi det som att kontaktsökandet lyckades.

Framåt eftermiddagen samma torsdag är förskoleavdelningens barn ute på gården. Barn från två avdelningar är ute samt två pedagoger från den andra avdelningen. Vid observationstillfället gör Adin ett försök till att få kontakt med tre pojkar.

Observation 2: Adin (3:5) sitter i sandlådan och tittar på tre pojkar, Leo (3:6), Mikael (3:10) och Patrik (4:8) som leker med ett garage och bilar i sandlådan.

Adin sitter i sandlådan och tittar mot pojkarna en lång stund, efter att ha iakttagit pojkarna närmar han sig dem sakta genom att hasa sig fram på knäna. Adin sätter sig ett par decimeter ifrån pojkarna och garaget. Han tar en bil och börjar köra med den i sanden. De andra pojkarna tittar inte på honom och efter någon minut går de där ifrån. Adin sitter kvar i sandlådan och leker med sin bil, samtidigt som han följer pojkarna med blicken.

Kommentar: Adins försök till att ta kontakt med de andra pojkarna misslyckades. Det verkade som att pojkarna i sandlådan märkte hans närvaro men bjöd ändå inte in honom till leken som pågick. Istället avbröt de sin lek och gick därifrån.

Efter Adins tidigare försök till ett samspel gör han nu ett nytt försök till att få kontakt med några barn som leker ute på gården.

Observation 3: Adin (3:5) sitter efter föregående försök till kontakt med de andra barnen i sandlådan och tittar på andra barn som springer och leker.

När Adin suttit en stund och tittat på barnen reser han sig upp och närmar sig sakta barnen. Adin börjar springa mot barnen och närmar sig snabbt. När Adin kommit nära byter barnen plötsligt riktning och springer åt ett annat håll. Adin stannar plötsligt upp och står stilla. Han tittar bort mot barnen som fortsätter sin springlek. Barnen som leker på gården tittar inte mot Adin, de springer runt och jagar varandra.

Kommentar: Adin gör ytterligare ett försök att få kontakt med de andra barnen, men misslyckas åter igen. När han väl kommit fram till barnen har de bytt riktning och springer åt ett annat håll. Det verkar inte som att barnen hade någon uppfattning om att Adin försökte ta kontakt med dem.

Det är onsdag eftermiddag på avdelning 1 och barnen har precis varit på vila. Vi befinner oss i det stora rummet på förskolan, i rummet finns även en pedagog som sitter med barnen. Dana sitter och pusslar när Nadia tar en av hennes pusselbitar, Dana söker då ögonkontakt med pedagogen som säger åt Dana att prata med Nadia.

Observation 4: Dana (3:8) och Nadia (2:11) sitter vid bordet och lägger pussel.

Flickorna sitter bredvid varandra och pusslar med varsitt pussel. Nadia tar en av Danas pusselbitar. Dana tittar då bort mot pedagogen som också sitter vid bordet. Fröken svarar Danas blick genom att säga: Du får prata med Nadia. Dana nickar och tittar på Nadia men säger ingenting.

Kommentar: Dana söker kontakt med pedagogen för stöd istället för att själv ta kontakt med Nadia och visa vad hon menar.

Kommunikation med hjälp av gester

Här kommer vi belysa barnens sätt att påvisa vad de vill med hjälp av kroppen. Vi observerade flera tillfällen att barnen inte alltid ville leka och använde sig då av kroppsspråket för att förmedla den informationen till kamraterna.

När Dana sitter och leker med ”Fia med knuff” pjäser och brickor sätter sig Nadia på en stol och tar en av brickorna. Dana är inte nöjd med det och tar tillbaka pjäsen.

Observation 5: Dana (3:8) sitter vid ett bord och leker med ”Fia med knuff” pjäser och brickor.

Nadia kommer och sätter sig på en stol bredvid, hon tar en av pjäserna. Dana tittar på Nadia, skakar på huvudet och tar pjäsen från Nadias händer. Därefter samlar Dana ihop alla pjäser och flyttar dem från Nadia.

Kommentar: Nadia söker kontakt med Dana, men Dana visar genom kroppsspråk och blickar att hon inte vill leka med Nadia, sedan flyttar hon föremålen längre från Nadia så att hon inte skall kunna delta.

På avdelning 2 är barnen fortfarande ute på gården. Adin sitter och öser vatten med en spade när Tommy plötsligt ställer sig på spaden. Aidin drar då bort spaden och slår Tommy på benet.

Observation 6: Adin (3:5) sitter på marken och öser vatten med en spade ur en vattenpöl när Tommy (4:1) går mot honom.

Tommy kommer till Adin och ställer sig på spaden Adin håller i. Adin drar loss spaden och viftar den med kraft mot Tommy (som om han skall slå honom). Spaden träffar Tommy på låret. Tommy blir då ledsen och går därifrån.

Kommentar: När Tommy kommer och ställer sig på Adins spade kan Adin inte med verbalt språk uttrycka att han inte vill att Tommy skall stå på spaden. Istället signalerar Adin handgripligen att han vill att Tommy skall flytta sig genom att dra undan spaden och slå till honom med spaden på benet.

Under förmiddagen på avdelning 2 pågår lek med tågbanan mellan Adin, Martin och Tommy. Barnen sitter på golvet vid soffan där vi som observatörer sitter. Adin tar en tågagn av Martin som sedan reser på sig och sätter sig en bit bort. Tommy sätter sedan på en vagn på Adins tåg, men Adin tar då bort vagnen igen.

Observation 7: Adin (3:5), Martin (4:1) och Tommy (4:1) sitter på golvet i ett litet rum och leker med tågbanan.

Pojkarna sitter i varsin ände av tågbanan och leker med varsitt tåg som de bygger på med vagnar. Adin närmar sig Martin och tar en vagn från hans tåg. Martin flyttar på sig och sätter sig vid en annan del av tågbanan. Adin tittar bort mot

Martin och tar då över hela Martins tåg. Tommy går då till Adin och sätter på en vagn på Adins tåg. Adin skakar på huvudet och tar bort vagnen, sedan flyttar han sig ifrån Tommy och fortsätter leka med sitt tåg.

Kommentar: När Tommy sätter på en vagn på Adins tåg visar Adin genom att skaka på huvudet och ta bort vagnen att han inte vill att vagnen skall sitta på hans tåg. I och med att Adin sedan flyttar sig ifrån Tommy verkar det som att han inte vill leka med honom.

Samspel med hjälp av ickeverbal kommunikation

Vid observationstillfällena fick vi ta del av en hel del bra samspel mellan barnen. Vi har valt att belysa de tillfällen då vi tycker att spelet var som starkast mellan barnen. Barnen samspelade genom både gester, blickar och ljud.

På avdelning 1 har nu Dana och Nadia fått igång ett samspel och leker med ”Fia med knuff” pjäser. Båda flickorna lägger i pjäserna i en burk. De utbyter blickar och gestikulerar till varandra genom att nicka.

Observation 11: Dana (3:8) sitter vid bordet och leker med ”Fia med knuff” pjäser. Nadia (2:11) sitter bredvid och tittar på.

Dana börjar lägga i några pjäser i en burk. Dana tittar på Nadia och håller en pjäs över burken, samtidigt som hon tittar Nadia i ögonen och nickar, i samma stund lägger hon i pjäsen i burken. Nadia tar därefter upp en pjäs tittar på Dana och lägger den i burken. När alla pjäser ligger i burken stänger Dana locket.

Kommentar: Dana och Nadia får här igång ett samspel i samband med att de plockar ihop spelet. Båda flickorna söker ögonkontakt, genom blickar och gester med armarna verkar de förstå varandra.

På avdelning 2 har barnen nu förflyttat sig till rummet där dinosaurier och dockskåp finns. Rummet är litet och Tre stycken pojkar, Adin, Martin och Leo har tagit lådan där dinosaurierna brukar ligga i. Pojkarna använder nu lådan till att gömma sig i. De turas om att gömma sig en och en, sedan hoppar de fram och säger ”Wraah”. Leken pågår en lång stund och pojkarna byts av en efter en.

Observation 12: Adin (3:5), Martin (4:1) och Leo (3:6) leker med en låda som de kan krypa in i.

Leo gömmer sig i lådan, Adin och Martin står utanför. Leo kommer ut ur lådan och skriker: *Wraah*. Alla pojkarna tjuvar och skrattar. Sedan går Adin in i lådan och gömmer sig medan Leo och Martin står utanför. Adin kommer ut ur lådan och skriker: *Wraah*. Pojkarna tjuvar och skrattar åter igen. Leken fortgår.

Kommentar: Pojkarna samspekar i en lek som liknar ”titt ut”. Utan att använda sig av det verbala språket verkar pojkarna förstå varandra. Det spelar ingen roll att Adin inte pratar svenska eftersom de använder sig av ljud som *Wraah*.

Ahmed och Asad på avdelning 3 leker med bilar på golvet i ”allrummet”. Asad uppmanar Ahmed till att härma honom. Asad gör billjud och skickar iväg sin bil, Ahmed gör sedan likadant.

Observation 13: Ahmed och Asad ligger på mage på golvet i lekhallen och leker med bilar.

Båda pojkarna kör runt med bilarna på golvet och gör ”billjud”. Sedan säger Asad: *Gör såhär: Wrooom!* Och puttar iväg bilen så att den åker långt. Ahmed tittar på Asad och puttar sedan iväg sin bil samtidigt som han också säger: *Wrooom!* Pojkarna går sedan och hämtar sina bilar igen. Leken fortgår ytterligare en stund.

Kommentar: Här sker ett samspel i leken, båda vet hur bilar låter och kan då relatera det till sin lek. Genom att Asad säger att Ahmed skall göra likadant sker upprepningarna i det här fallet på befallning.

Imitation som ett sätt att kommunicera och samspela

När vi analyserade våra observationer visade det sig att barn upprepar och härmar varandra mycket i leken

Under playdoh leken som vi tagit del av i tidigare observationer uppstår en imitationslek mellan Adin och Martin. Martin gör olika rörelser som Adin sedan imiterar.

Observation 8: Adin (3:5) och Martin (4:1) sitter och leker med playdoh lera.

Martin bankar på sin deg med en kavel. Adin tittar på Martin och börjar banka med en kavel på sin deg. Martin börjar kavla sin deg och Adin gör därefter likadant. Pojkarna ler och tittar på varandra.

Kommentar: Adin tittar på när Martin först bankar på sin deg och sedan kavlar. Det verkar som att Adin vill göra likadant som Martin och härmar då Martins handlingar. Vi uppfattar det som att Martin tycker det är roligt att leda leken då han ler mot Adin när Adin härmar honom. Pojkarna har en form utav imitationslek.

Vi befinner oss nu på avdelning 3, det är måndag (12/11) förmiddag. Asad och Ahmed befinner sig i det stora ”allrummet” där även en pedagog finns. Barnen sitter i soffan och vi sitter vid ett bord bredvid dem. Asad gör ljud i form av ”Bläh” upprepade gånger, Ahmed gör efter en stund försök till att upprepa ljudet. Asad springer sedan iväg och klappar en liten flicka på huvudet, Ahmed gör likadant.

Episod 9: Ahmed (3:5) och Asad (4:0) sitter och leker i soffan.

Asad säger: *Bläh* upprepade gånger, efter ett antal gånger försöker Ahmed göra likadant. Plötsligt springer Asad till en flicka som pusslar och klappar henne försiktigt på huvudet. Ahmed springer också han fram och klappar flickan på huvudet.

Kommentar: Situationen visar hur Ahmed upprepar både ljud och handlingar som Asad utför. Det visar tecken på ett tidigt lekspråk. Även här ses en form utav imitationslek pojkarna emellan. Då Ahmed upprepar det som Asad gör.

Barn och personal på förskolan befinner sig ute på gården. Ute finns barn från alla tre avdelningar samt två pedagoger från varje avdelning. Ahmed och Asad springer runt med varsin spade. Asad springer först och Ahmed springer efter. Ahmed härmar det Asad gör.

Observation 10: Ahmed (3:5) och Asad (4:0) leker ute, de springer runt med varsin spade.

Asad springer först och Ahmed följer efter. Asad slår sin spade på några grenar och springer vidare. Ahmed slår sedan med sin spade på samma grenar och springer efter.

Kommentar: Ahmed följer Asad i allt han gör, han gör precis likadana handlingar som Asad gör när han springer, slår på grenar och sedan fortsätter att springa. Återigen visar pojkarna upp en form av imitationslek.

Diskussion

Följande diskussion har vi valt att dela in i fyra delar, resultatdiskussion där vi diskuterar vårt resultat utifrån bakgrund och undersökningar. Det finns också en metoddiskussion där vi redogör för huruvida vår metod passade till undersökningen. Vi kommer även ta upp de didaktiska konsekvenser som den här studien innefattar samt idéer kring fortsatt forskning.

Resultatdiskussion

Efter att ha analyserat våra observationer upptäckte vi att barn uttrycker sig på många olika sätt för att förstå varandra. Vi upptäckte även att barnen på olika sätt kan stöta ifrån sig kamrater som försöker ta kontakt av olika anledningar. Nedan kommer vi att knyta ihop vårt resultat med den litteratur vi använt i bakgrunden.

Kroppsspråkets betydelse för att göra sig förstådd

För barn som inte kan göra sig förstådda med ett verbalt språk har kroppsspråket en stor betydelse. Det kunde vi se i de observationer vi genomfört.

Enligt Ellneby (1998) använder barn som inte behärskar det verbala språket sig utav kroppsspråk för att göra sig förstådda. Som till exempel då Dana tar spelpjäserna ur handen på Nadia och skakar på huvudet för att signalera att Nadia inte får ta pjäserna som Dana leker med. Även Adin använder sig av denna strategi som Dana när han sitter vid tågbanan och Tommy bygger på Adins tåg med en vagn. Adin visar genom att plocka bort vagnen att han inte vill att Tommy skall vara med och bygga hans tåg. När han därefter förflyttar sig ifrån Tommy visar Adin att han inte vill leka med honom. I undersökningen kunde vi alltså se att barnen använde sig utav gester, blickar och ljud i sitt samspel istället för ett verbalt språk.

Ladberg (2003) tar upp att är det svårt för barn att hantera situationer där de inte kan göra sig förstådda vilket vi kunde se i situationen då Adin drog bort spaden som Tommy stod på och sedan slog till honom. Adin visade med hjälp av handling vad han menade istället för att använda sig av ett verbalt språk. Därför ser vi det betydande för barn som ännu inte behärskar svenska att ha en stöttande pedagog till hands i samspel med andra barn. Adin hade behövt någon som hjälper honom förklara för Tommy att han skall flytta sig från spaden.

Att Dana inte sökte kontakt med andra barn och stötte bort Nadia när Nadia sökte kontakt med henne kan bero på flera orsaker. Vi vet inte säkert orsaken men det finns flera teorier kring varför. Dels kan det bero på att hon vill vara själv en stund, precis som Bruce (2010) beskriver. Det kan också bero på att Dana känner sig otrygg och osäker, vilket är två orsaker till att en del barn inte leker med andra barn enligt Knutsdotter Olofsson (1992).

Lesignaler och makt

För att barnen skall kunna leka med varandra krävs det att barnen förstår leksignaler (Knutsdotter Oloffson, 1992). I undersökningen kunde vi inte se bristande förståelse av leksignaler hos barnen med svenska som andraspråk, vilket tyder på att leksignalerna inte har koppling till det verbala språket. Barnen i undersökningen förstod när de befann sig i en leksituation. Det kunde vi till exempel se i situationen mellan Ahmed och Asad när de lekte med bilar. Båda pojkarna visste hur de skulle köra med bilarna och hur bilar låter. Det krävdes inget verbalt språk utan räckte att de förstod varandras leksignaler. Liberg (2010) menar att barnen stöttar och hjälper varandra i språket, vilket vi kan se tydligt när det gäller språkandet mellan Asad och Ahmed då Asad uppmanar Ahmed med ord till att härma honom både genom ljud och handling men även genom viss mån enkla ord som ”bläh”.

I de flesta leksituationer vi observerat var det barn som inte behärskade det svenska språket medaktör och lät sig underordnas den som var starkare verbalt och därmed skapade leken. I och med att de inte behärskade det svenska språket kunde de inte förmedla regler i leken, de kunde inte heller ändra handling i leken så att leken utvecklades. Öhman (2007) menar att det ofta är de äldre barnen som råder över reglerna i leken, det kan vara en anledning till att pojkarna som inte behärskade det Troligast är dock att stor del beror på språket då det inte skiljer speciellt mycket i ålder mellan barnen. Dock kunde vi se att när Dana och Nadia fick igång ett samspel var det Dana som styrde över leken och bestämde över vad som skulle ske. Eftersom Nadia ännu inte heller pratar speciellt mycket svenska ännu beror agerandet troligen på att Dana är äldre än Nadia och därför härskar över leken, precis som Öhman (2007) belyser.

Språkets betydelse i lek och samspel

Trots att flera av barnen i undersökningen inte använde sig utav det svenska språket kunde de samspela med andra barn med hjälp utav ickeverbalt kommunikation. Öhman (2003) belyser att stor del av människans kommunikation förekommer ickeverbalt. Vilket har stor betydelse för barnens samspel i den här studien. Att barnen kunde samspela med gester, blickar och ljud skapade god kontakt mellan barnen. Enligt Ladberg (2003) är det av stor vikt att kunna förstå sig själv och andra för att kunna samspela. Då barnen i studien kan samspela med andra barn tyder det på att barnen besitter de grundläggande egenskaperna för att kunna samspela och förstå andra.

Vid observationstillfällena kunde vi se att barnen använde sig av lekar där det verbala språket inte var av så stor vikt. Exempelvis då Adin lekte en typ av ”tittut” lek med några pojkar då de hoppade ur en låda och skrek ”Wraah”. De förstod med hjälp av ljuden och kroppsspråket lekens handling. Knutsdotter Olofsson (1987) påpekar att barnen genom att använda sig av ljud och rörelser i leken får en bättre inlevelse. Då barnen använde sig av ljud och rörelser så krävdes inget nyanserat språk för att de skulle förstå varandra i leken, vilket Karrebæk (2010) belyser. Författaren menar nämligen att olika typer av lek kräver olika grad av det verbala språket. För mer avancerade lekar så som rollekar och låtsaslekar krävs en bredare språkkunskap, då det exempelvis krävs regler för att upprätthålla leken. Vi kan se i våra observationer att barnen som inte pratade svenska inte deltog i några avancerade rollekar och

låtsaslekar. Barnen i den här studien använde sig främst av imitationslek vilken inte kräver några större språkliga kunskaper.

Varken Adin eller Ahmed använde sig utav det svenska språket men förstod när deras kamrater pratade med dem. Nauclér (2002) beskriver att barn som kommer till Sverige och har svenska som andra språk under en period kan bli tysta och inte använda sig utav språket av anledningen att de observerar kamraterna och tar in vad de säger för att vid senare tillfälle använda sig utav språket själv. Det är en aspekt som även Ellneby (1999) tog upp, där ytterligare en orsak till tystheten togs upp nämligen att barnen inte blivit förstådda och därför lagt sitt verbala språk på hyllan för en stund.

Imitationslek för barn som inte talar samma verbala språk

När analysen av observationerna genomfördes upptäckte vi att barnen upprepar och härmar varandra långt mer än vad vi först trott. I undersökningen kunde vi se i stor utsträckning hur barnen härmade varandra och upprepade det som kamraterna gjort. Imitationen uppstod både genom att upprepa handlingar och ljud.

Gärdenfors (2009) beskriver imitationslek som en form av lek. Den beskrivs som en lek där barnen imiterar varandra eller vuxna. Löfdahl (2004) belyser också imitationslek som ett sätt för barnen att utvecklas genom att hämta kunskap från andra individer. I imitationsleken utforskar barnen för att lära. Den här formen av lek kunde vi se hos både Adin och Ahmed. Båda pojkarna härmade främst ljud och gester av andra barn, vilket i sin tur troligen gör att de inom en snar framtid även kommer att imitera det verbala språket och därmed lära sig ta sig an och utveckla det svenska språket. Genom imitationslek både lär och utvecklas Adin och Ahmed.

Det visade sig att barnen i den här studien främst använde sig utav imitationslek när de lekte med andra barn. Gärdenfors (2009) menar att imitationslek används främst av barn i tidigare åldrar då de främst iakttar och härmar föräldrar men även kamrater. Här kan vi alltså se en koppling mellan barn som lär sig svenska som andraspråk och yngre barn som håller på att lära sig ett första språk. De använder sig utav samma metoder och tillvägagångssätt i lek och samspel.

Språkutveckling i samspel med andra

I undersökningen kunde vi se hur samtliga barn var aktiva i samspel med andra barn. Samtliga barn samspela med kamrater under dagen. Barnen använde sig av ickeverbal kommunikation som i framtiden kommer att utvecklas till verbal kommunikation.

Enligt Nauclér (2002) samlar barn på sig språkliga erfarenheter genom att studera andra barn som använder språket. Ett exempel på det är när Adin, Martin och Tommy satt och lekte med playdoh, då Adin iakttog Martin och Tommy när de pratade med varandra. När Adin satt bredvid och hörde pojkarna samtala med varandra kunde Adin ta in både hur språket används och delar av ord som används. Även Säljö (2000) påpekar att barn lär i samspel med andra, han menar att människan är en social varelse som vill samspela med andra.

Strömqvist (2010) belyser att språkutveckling sker i interaktion med andra. Barnen samlar då på sig språklig kompetens som de sedan kan använda. Vid flera situationer upprepar Ahmed de ljud och ord Asad använder när de leker. Upprepningarna som Ahmed gör bidrar till språkutveckling då han upprepar ord som är nya för honom att använda.

Osäkerhet hos barn med svenska som andraspråk

När Adin närmade sig pojkarna i sandlådan tyckte vi han visade en nyfikenhet och vilja till att ta kontakt med de andra barnen. Eftersom han dock först avvaktade verkade det som att han var osäker i hur han skulle ta den slutliga kontakten med barnen. Med utgångspunkt i Knutdotter Olofssons (1987) resonemang kan det finnas risk att barn som inte lyckas i sitt kontaktsökande blir osäkra och avstår från sociala lekar. Om det stämmer med vad Knutdotter Olofsson menar finns det alltså en risk att Adin fortsätter avstå från sociala lekar på grund av sin osäkerhet.

När Dana hade svårt med att förmedla att hon tyckte det var fel av Nadia att ta hennes pusselbit sökte Dana ögonkontakt med pedagogen för att signalera att pedagogen skulle agera i situationen. När pedagogen sa till Dana att hon får prata med Nadia förstod Dana vad hon menade då hon nickade men sa ingenting till Nadia. Att Dana inte sa till Nadia kan dels bero på att hon inte visste vad hon skulle säga. Eriksson Hagtvet (2004) belyser att barn som är osäkra i sitt språkande blir försiktiga i hur de uttrycker sig, vilket vi menar kan vara en orsak till att Dana inte pratar. Därför är det viktigt att få barn med svenska som andraspråk trygga så att de kan utvecklas både språkligt och socialt.

Sammanfattning

Syftet med undersökningen var att se hur barn samspelar och kommunicerar när de inte talar gemensamt verbalt språk. Utifrån de observationer som gjorts kan vi se att barnen samspelar och kommunicerar med hjälp av ickeverbal kommunikation då de främst använder sig av gester, blickar och ljud.

Den lekform som främst framkom var imitationslek, där barnen imiterade varandra. Undersökningen visar också att barn lär i samspel med varandra då barnen stöttar och uppmuntrar varandra. De flesta barn i studien som ännu inte använde det svenska språket var inte rädda för att söka kontakt med andra barn. Det visade sig att barnen ville samspela med varandra i leken.

Metoddiskussion

Vi funderade på om vi skulle observera tillsammans eller var för sig och kom fram till att vi kunde få mer tillförlitligt resultat genom att observera tillsammans, genom att vara två vid varje observationstillfälle. Det visade sig även vara ett bra beslut då vi i efterhand kunde se att vi ibland sett situationer som den andra partnern inte hunnit observera. Vi kunde även direkt efter observationstillfällena diskutera våra observationer. Det hade visserligen underlättat för oss att använda andra hjälpmedel så som videoinspelning eftersom det hade gett fler detaljer som vi kanske inte hann uppfatta när vi skrev löpande protokoll. Om vi haft

videoobservationer hade vi kunnat gå tillbaka flera gånger och se på situationerna för att vara säkra på att vi inte missat något.

När vi skulle utföra studien på förskolorna stötte vi på några hinder som tvingade oss att göra ändringar i planeringen. Det var sjukdomar, barn som var borta och andra inlagda aktiviteter på förskolorna som skapade problem. Det ledde till att vi inte fick lika mycket tid till observationer som vi tänkt oss från början. Fördelen med att göra observationerna på verksamheter där vi redan var bekanta med barnen var att vi inte sågs som främlingar och barnen hade då inga problem att leka medan vi såg på. Nackdelen var att de i början var mer intresserade av att busa med oss än att leka med varandra. Det pågick dock bara en stund och vi kunde sedan påbörja observationerna. Vi hade de fyra etiska principerna i åtanke hela tiden när vi gjorde observationerna. Exempelvis så använde vi inte barnens namn i anteckningarna utan benämnde dem flicka och pojke med efterföljande nummer för att de inte skulle kunna identifieras. Vi var dessutom noga med att om ett barn drog sig undan så respekterade vi det och avbröt observationen på det barnet.

Vi hade i god tid innan planerad studie delat ut informationsbrev till föräldrarna på både engelska och svenska, vilket ansågs positivt av några föräldrar. Vi hade dock till en början problem att få in några medgivanden och fick då lämna ytterligare några som påminnelse till föräldrar. Vi hade innan studiens början fått tillstånd från alla föräldrar att genomföra studien.

Didaktiska konsekvenser

Efter att ha analyserat vårt resultat upptäckte vi att pedagogernas roll är av väldigt stor vikt. Barnen är i stort behov av pedagoger som är närvarande och stödjande. Barnen behöver pedagoger som hjälper och vägleder dem i sin utveckling och stöttar dem i lärandet av ett nytt språk. Det gäller inte bara språkligt utan även förutsättningarna för att knyta nya vänskapsband.

Eriksson Hagtvet (2004) belyser att det är viktigt för barnen med pedagoger som är aktiva och delaktiga i barnens aktiviteter. Vid våra observationstillfällen kunde vi se brister gällande både närvaro och uppmuntran av pedagoger gentemot barnen. Till exempel försökte Dana ta kontakt med en pedagog och på hjälp av henne när hon ville förmedla något till Nadia. Istället för att stödja och hjälpa Dana i att samtala med Nadia sa pedagogen bara till Dana att hon får prata med Nadia. Som pedagog kunde hon sätta sig närmre flickorna och hjälpt Dana med att beskriva för Nadia vad Dana hade för budskap. Pramling Samuelsson och Sheridan (1999) påpekar att barnen är i behov av pedagoger som lyssnar och bemöter barnen i deras situation. Ellneby (2007) understryker att barnen behöver pedagoger som finns nära barnen och hjälper dem. Författaren menar att barnen är beroende av att få tid av vuxna och hjälp i att utveckla sitt språk.

Vi fick även se barn som försökte söka kontakt med andra barn utan något positivt resultat. Om en pedagog hade varit närvarande vid den situationen hade hon kunnat hjälpa Adin i sitt försök att ta kontakt med barnen genom att själv gå in i leken. Pramling Samuelsson och Sheridan (1999) belyser att barn som har svårt att få igång en lek med andra barn behöver stöttning från en pedagog för att få igång ett sådant samspel.

Ladberg (2003) belyser att pedagogen skall finnas som ett stöd för barnen så att de skall kunna förstå varandra så bra som möjligt. Vilket även vi ser som otroligt viktigt, dels för att utveckla barnens språkliga kunskaper men också för att hjälpa dem få igång sociala samspel.

Barnen i vår studie var i åldern tre till fem år vilket enligt Eriksen Hagtvet (2004) den åldern då barn är aktiva och nyfikna på att tillägna sig nya färdigheter, däribland språket. Säljö (2000) påpekar att barn föds med en vilja att kommunicera och samspela med andra. Därför är det viktigt att pedagoger lägger stor vikt vid att utveckla barnens språk. Vi kunde i undersökningen se att barnen härnade, upprepade och tog kontakt med andra barn för att samspela med andra. Barnen var nyfikna på att samspela och lära av varandra.

Fortsattforskning

Vi anser att fortsatt forskning kring hur barn samspelar när de inte talar samma verbala språk är viktigt av flera olika skäl. Idag är Sverige ett mångkulturellt samhälle vilket betyder att det idag finns många barn på såväl förskolor och skolor som inte talar svenska. Det är viktigt att uppmärksamma och stötta de här barnen i sitt arbete med att utveckla det svenska språket.

En större undersökning om hur barn kommunicerar och samspelar när de inte talar samma verbala språk är ett exempel på fortsatt forskning inom området. Bredare forskning om hur barn tillägnar sig ett nytt språk och hur pedagoger skall gå tillväga i stötning av barns andraspråksinläring är ytterligare ett exempel på vidare forskning..

Huruvida barns trygghet både till sitt eget språkande och kontakt med andra människor är också ett ämne som kan tänkas behövas forskas mer kring.

Avslutande reflektioner

Under arbetet med den här studien har vi sett och lärt oss mycket. Ämnet barn som inte talar samma språk intresserade oss tidigt då vi tidigare mött barn som inte pratar det svenska språket. Vi var fascinerade av hur de barn kunde leka och förstå varandra så bra när exempelvis vuxna människor ofta blir frustrerade när de inte förstår varandra. Det blev därför ett självklart ämne vi ville studera vidare.

I arbetet har vi fått en bredare förståelse för hur barn tar sig an ett nytt språk samt hur viktigt det är att barnen får stöttning i sitt språkande. Tryggheten är ytterligare en faktor som vi upplevt som viktig för barnen.

Som pedagoger kommer vi i arbetet med barn som inte behärskar det svenska språket lägga stor vikt vid att få barnen att känna sig trygga så att de vågar använda sig utav det verbala språket. Vi kommer också lägga stor vikt vid att ge barnen tid så att de med hjälp av oss pedagoger blir stimulerade i sitt språkande.

Tack

Ett stort tack vill vi ge till de förskolor vi har fått genomföra vår studie på, de har varit mycket hjälpsamma inför observationstillfällena då vi stötte på lite hinder. Vi vill även skänka ett hjärtligt tack till de föräldrar vars barn vi har fått tillstånd att observera och till barnen som lät oss observera deras lek.

Vi vill också tacka våra Nära och kära som har stått ut med oss i de tuffa tider som varit under arbetets gång och rikta ett tack till vår handledare Anita Eriksson för god stöttning och handledning under arbetet.

Referenslitteratur

- Allwood, Jens (2002). Vad är språk? I Ahlsén, Elisabeth & Allwood, Jens (red.) *Språk i fokus*. Lund: Studentlitteratur ss.13-23
- Axelsson, Monica (2010). Andraspråksinläring i ett utvecklingsperspektiv. I Bjar, Louise & Liberg Caroline. (red.) *Barn utvecklar sitt språk*. 2. Uppl. Lund. Studentlitteratur ss.125-149
- Benckert, Susanne, Håland, Pia & Wallin, Karin (2008). *Flerspråkighet i förskolan: ett referens och metodmaterial*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling
Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2075> [2012-10-25]
- Berg, Lars-Erik (1992). *Den lekande människan: en socialpsykologisk analys av lekandets dynamik*. Lund: Studentlitteratur
- Berg, Lars-Erik (2009). Lekens kontrapunktstämor: Mening och lust, likhet och variation. I Jensen, Mikael & Havard, Åsa (red.) *Leka för att lära: utveckling, kognition och kultur*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur ss. 55-74
- Bjar, Louise & Liberg, Caroline (2010). Språk i sammanhang. I Bjar, Louise & Lidberg, Caroline. (red.) *Barn utvecklar sitt språk*. 2. Uppl. Lund: Studentlitteratur ss.17-26
- Bruce, Barbro (2010). Lek och språk. I Riddersporre, Bim & Persson, Sven (red.) *Utbildningsvetenskap för förskolan*. Stockholm: Natur och kultur ss.101-117
- Börestam, Ulla & Huss Leena (2001). *Språkliga möten: Tvåspråkighet och kontaktlingvistik*. Lund: Studentlitteratur
- Dahl, Östen (2000). *Språkets enhet och mångfald*. Lund: Studentlitteratur
- Dovermark, Marianne (2007). Etnografi som forskningsansats. I Dimenäs, Jörgen (red.) *Lära till lärare*. Stockholm: Liber
- Ellneby, Ylva (1998). *Språkresan: en väg till ett andra språk*. Stockholm: Psykologiförlaget
- Ellneby, Ylva (2007). *Pedagoger mitt i mångfalden: att möta barn från andra kulturer i förskolan*. Stockholm: Sveriges utbildningsradio
- Eriksen Hagtvet, Bente (2004). *Språkstimulering Del:1 Tal och skrift i förskoleåldern*. Stockholm: Natur och kultur
- Evenshaug, Oddbjørn & Hallen, Dag (2001). *Barn- och ungdomspsykologi*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur
- Fredriksson, Ulf & Taube, Karin (2010). Svenska som andraspråk och kulturmöten. I Bjar, Louise & Liberg, Caroline. (red.) *Barn utvecklar sitt språk*. 2. Uppl. Lund: Studentlitteratur ss.151-167

Gärdenfors, Peter (2009). Lek ur ett evolutionärt och kognitivt perspektiv. I Jensen, Mikael & Havard, Åsa (red.) *Leka för att lära: utveckling, kognition och kultur*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur ss. 43-54

Karrebæk, Martha Sif (2010). ”Den pruttar.” Deltagande och språklig förhandling i förskolebarns lek I Holm, Lars & Laursen, Helle Pia (red.) *Språklig praxis i förskolan*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur

Khilström, Sonja (2007). Att observera – vad innebär det? I Dimenäs, Jörgen (red.) *Lära till lärare*. Stockholm: Liber

Knutsdotter Olofsson, Birgitta (1987). *Lek för livet: en litteratur genomgång av forskning om förskolebarns lek*. Stockholm: HLS

Knutsdotter Olofsson, Birgitta (1991). *Varför leker inte barnen?: en rapport från ett daghem*. Stockholm: HLS

Knutsdotter Olofsson, Birgitta (1992). *I lekens värld*. 1. uppl. Stockholm: Almqvist & Wiksell

Knutsdotter Olofsson, Birgitta (2009). Vad lär barn när de leker? I Jensen, Mikael & Havard, Åsa (red.) *Leka för att lära: utveckling, kognition och kultur*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur ss. 75-91

Ladberg, Gunilla (2003). *Barn med flera språk: tvåspråkighet och flerspråkighet i familj, förskola, skola och samhälle*. 3. uppl. Stockholm: Liber

Liberg, Caroline (2010). Samtalskulturer – samtal i utveckling. I Bjar, Louise & Liberg, Caroline (red.) *Barn utvecklar sitt språk*. 2. Uppl. Lund: Studentlitteratur ss.79-102

Lillemyr, Ole Fredrik (2002). *Lek - upplevelse - lärande i förskola och skola*. 1. uppl. Stockholm: Liber

Lindqvist, Gunilla (1996). *Lekens möjligheter: om skapande lekpedagogik i förskola och skola*. Lund: Studentlitteratur

Läroplan för förskolan Lpfö 98. [Ny, rev. utg.] (2010). Stockholm: Skolverket Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2442>

Löfdahl, Annica (2004). *Förskolebarns gemensamma lekar: mening och innehåll*. Lund: Studentlitteratur

Løkken, Gunvor & Frode Søbstad (1995). *Observation och intervju I förskolan*. Lund: Studentlitteratur

Malmqvist, Johan (2007). Analys utifrån redskapen. I Dimenäs, Jörgen (red.) *Lära till lärare*. Stockholm: Liber ss.122-132

Naucmér, Kerstin (2002). Att lära sig svenska som andraspråk. I Ahlsén, Elisabeth & Allwood, Jens (red.) *Språk i fokus*. 2. Uppl. Lund: Studentlitteratur ss.116-129

Nilsson, Björn (2005). *Samspel i grupp*. Lund: Studentlitteratur

Nærland, T (2011) 'Language Competence and Social Focus among Preschool Children', *Early Child Development And Care*, 181, 5, pp. 599-621.

Pramling Samuelsson, Ingrid & Sheridan, Sonja (1999). *Lärandets grogrund: Perspektiv och förhållningssätt i förskolans läroplan*. Lund: Studentlitteratur

Säljö, Roger (2000). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma

Säljö, Roger (2005). L. S Vygotskij – forskare, pedagog och visionär. I Forssell, Anna (red.) *Boken om pedagogerna*. 5., [rev. och utök.] uppl. Stockholm: Liber

Rubinstein Reis. Lena & Wesén Bodil (1986). *Observera mera*. Lund: Studentlitteratur

Skolverket (2011). *Kommentarmaterial till kursplanen i svenska som andraspråk*. Stockholm: Skolverket.

Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2566> [2012-11-01]

Strömquist, Sven (2010). Barns tidiga språkutveckling. I Bjar, Louise & Liberg, Caroline (red.) *Barn utvecklar sitt språk*. Lund: Studentlitteratur ss.57-76

Svensson, Ann-Katrin (2005). *Språkglädje: Språklekar i förskola och skola*. 2. Uppl. Lund: Student Litteratur

Svensson, Ann-Katrin (2009). *Barnet, språket och miljön*. Lund: Studentlitteratur

Vygotskij, Lev Semenovič (1986). *Thought and language*. [Rev. ed.] Cambridge, Mass.: MIT Press

Öhman, Margareta (2003). *Empati genom lek och språk*. 2., [aktualiserade] uppl. Stockholm: Liber

Öhman, Margareta (2007). Barns perspektiv på sin lek och tillvaro i förskolan. I Banér, Anne (red.) *Barns lek – makt och möjlighet*. Stockholm: Centrum för barnkulturforskning vid Stockholms universitet ss. 33-43

Information till föräldrar/vårdnadshavare

Hej!

Vi är två studenter från högskolan i Borås som heter Lina och Linda. Vi studerar nu sista terminen till förskollärare och ska nu göra vårt examensarbete där vi vill skriva om hur barn kommunicerar i leken. Då det här är ett ämne som intresserat oss under hela utbildningen. När vi utför studien kommer vi att observera barnen i leken på förskolan för att se hur de samplar med varandra. Det vi observerar kommer vi endast skriva ned på papper och inte använda oss av andra material som kamera eller ljudinspelning. Visar eller säger barnen att de inte vill att vi observerar dem så respekterar vi såklart det. I arbetet kommer vi inte att skriva med barnens namn eller namnet på förskolan så de kommer inte kunna identifieras. Observationerna kommer endast att användas i den här studien.

Det är ni som föräldrar som bestämmer om vi får observera ert barn eller ej. Längst ner på sidan finns en ruta för JA, som ni kryssar i om ni tillåter observationer av ert barn och en för NEJ, som betyder att vi ej får observera ert barn.

Om ni har några frågor eller funderingar kan ni ringa eller skicka mail till oss:

Lina Wendel lina.wendel@hotmail.com 0739-XXXXXX
Linda Trommestad Johansson l.trommestadjohansson@gmail.com 0735-XXXXXX

Med vänliga hälsningar Lina och Linda

JA, vi/ jag tillåter att vårt/mitt barn blir observerat

Nej, vi/jag tillåter inte att vårt/mitt barn blir observerat

Barnets namn: _____

Målsmans underskrift: _____

Datum: _____

Information to parents/guardian

Hi!

We are two students named Lina and Linda from the university in Borås. We are now studying our last semester to become preschool teachers. We will now write our final exam and it will be about children's communication when they play.

We will observe children playing to see how they interact with each other. This is a subject that has fascinated us during our education. The observations we do we will only write down on papers and we will not use any material such as a camera or audio recording. If the children in different ways show or tell us that they don't want to be observed, we will respect that and stop observe those children. In our exam there will be no way to identify the children or the preschool since we won't put their names in it. The observations will only be used in our study.

At the bottom of this page we have put two options where we would like you to check if you accept or do not accept observations of your child. Please return the signed paper as soon as possible to one of the teachers on your preschool.

If you have any questions or thoughts you can call or e-mail us on:

Lina Wendel lina.wendel@hotmail.com 0739-XXXXXX
Linda Trommestad Johansson l.trommestadjohansson@gmail.com 0735-XXXXXX

With the best regards Lina and Linda.

Yes, we/I allow our/my child to be observed

No, we/I do not allow our/my child to be observed

Child's name: _____

Parent/guardians signature: _____

Date: _____