



GÖTEBORGS UNIVERSITET
Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning

Tvåspråkiga barns lek

- En studie om hur och när tvåspråkiga barn använder modersmålet i interaktion med andra

Hiba Abou-Touk

LAU350

Handledare: Ulla Mauritzson
Examinator: Göran Lassbo
Rapportnummer: HT-2611-014

Sammanfattning

Institution:	Institutionen för pedagogik och didaktik
Författare:	Hiba Abou-Touk
Titel:	Tvåspråkiga barns lek - En studie om hur och när tvåspråkiga barn använder modersmålet i interaktion med andra
Handledare:	Ulla Mauritzson
Nyckelord:	Kodväxling, Modersmål, Interaktion och Kamratkultur

Denna studie handlar om hur barn kommunicerar med andra i lek. Studiens syfte är:
Hur och när använder tvåspråkiga barn modersmålet i interaktion med andra i förskolan?

I en rapport från Skolverket som överlämnades till regeringen i maj 2002 behandlas modersmålets betydelse för förskolebarn och man argumenterar för dess betydelse för framtida språkutveckling. Den 29 april 2005 beslutade regeringen om ett tillägg i förskolans läroplan där ett mål som förskolan skall sträva mot är att barn som har ett annat modersmål skall utveckla sin förmåga att kommunicera såväl på svenska som på sitt modersmål. Samtidigt så visar Skolverkets statistik från 1994 att antalet barn som får modersmålsundervisning i förskolan har minskat. Detta gör ämnesområdet intressant att forska i och som blivande pedagog på en mångkulturell förskola vill jag få en djupare förståelse för hur och när modersmålet används av barn i interaktion med andra i lek.

De teoretiska utgångspunkterna i uppsatsen tar utgångspunkt i sociokulturella perspektiv där lärandet ses som distribuerat bland människor i en grupp. Ur detta perspektiv är kommunikativa processer förutsättningar för människans lärande och utveckling. Språket ses som ett redskap och mening skapas i en dialog mellan tänkande och språk. Inom det dialogiska perspektivet ses yttrande och handling som kontextberoende i meningen att yttranden endast blir meningsfulla i sin kontext.

Studien är en etnografiskt inspirerad fallstudie av kvalitativ karaktär och den bygger på data bestående av lekobservationer. Under två veckor befann jag mig på avdelningen Puh där jag observerade tvåspråkiga arabisktalande barn i deras lek och interaktion med andra. Med fortlöpande protokoll, bandinspelningar och deltagarobservationer som verktyg fick jag ett datamaterial som jag sedan transkriberade och analyserade. Den analysmetod jag valde heter konversationsanalys och den handlar om att upptäcka ordning i samtal som uppstår och genom vilken människors handlande blir meningsfull i sitt lokala sammanhang.

Resultatet av studien visar att modersmålet används av barnen i leken som en resurs för att få tillträde och utesluta andra ur leken och för att kodväxla från ett språk till ett annat. Dessa kodväxlingar sker dock vid olika tillfällen och här kunde jag urskilja fem större mönster då barnen valde att kodväxla. Gemensamt för dessa är att kodväxlingen är medveten och riktad till någon kamrat för att förmedla något.

Flera tvåspråkiga pedagoger är en tillgång i förskolan och modersmålsundervisning ett måste, enligt min uppfattning. Jag menar att barnen skall uppmuntras av pedagoger till att tala både svenska och modersmålet på förskolan. Lek, språk och identitetsutveckling hänger oupplösligt samman och för att hjälpa barn att utveckla sina läroprocesser, ser jag det som betydelsefullt att pedagoger använder leken och skapar miljöer som lockar till lek.

Innehållsförteckning

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

INLEDNING	1
Syfte.....	2
Avgränsning	2
Begreppsdefinitioner	2
Disposition.....	4
BAKGRUND	5
Inom den sociokulturella teoribildningen	5
Sociokulturella perspektiv.....	5
Sociokulturella perspektiv på språk.....	6
Dialogiskt perspektiv på flerspråkighet.....	6
Atmosfär och miljö för lärande	7
Lek.....	7
Lekens ”som om”	8
Lindqvist om lekvärldar	8
Lek och fantasi.....	8
Barns samlärande	8
Interaktion	9
Kamratkultur	9
Språk och modersmål	10
Språk och identitet	10
Språket som tankeredskap och yttflyt	11
Kodväxling	11
Kodväxling och interferens	11
METOD	13
Vetenskaplig inriktning.....	13
Kvalitativ undersökning	13
Fallstudie.....	13
Etnografiskt inspirerad studie	14
Urval	14
Undersökningsgrupp	14
Förskolan Ior	15
Genomförande	15
Min roll	15
Analys.....	16

Transkriptsmodell	17
Förklaring till transkriptsmodell och utskrivning av exempel	17
Reliabilitet och validitet	18
Generaliserbarhet.....	18
Etiska övervägande.....	19
RESULTAT	20
Övergripande resultat	20
Det talade språket utgör en liten del i handlingens framskridande	20
Barnen ”språkväxlar” i leken.....	21
Språket ger tillträde till leken.....	21
När språkväxlar barn?	22
Förklara och hålla samman leken	22
Skoja med och kritisera pedagoger	22
Utesluta andra	23
Skapa gemensamt interaktionsutrymme	23
Uttrycka känslor	24
Sammanställning av resultatet.....	25
DISKUSSION	26
Studiens resultat	26
Lekens betydelse för språkutvecklingen	26
Samspel	27
Språket ger tillträde och används vid uteslutning i lek	27
Atmosfär för språket	28
Språk och känslor	28
Språk och identitet	28
Kodväxlingar	29
Slutsatser.....	29
Förslag till fortsatt forskning.....	30
REFERENSER	31
BILAGA 1	33
BILAGA 2	35

Inledning

Exempel 1

-
- | | | | |
|----|--------|---|---------------|
| 01 | Anton: | ((Kommer in i vilorummet och tittat på Rawad))
<i>HALLÅ HALLÅ::</i>
((Säger detta med hög och tydlig röst samtidigt som han sätter sig i soffan)) | اهلاً أهلاً آ |
| 02 | Rawad: | ((Tittar upp på kompiserna och ler))
<i>*He::j*</i> | *مرحباً* |
| 03 | Anton: | Vad gör ni? ((Tittar på Rawad)) | |
| 04 | Rawad: | Vi tittar på bogserbåtarna. ((bok)) | |
| 05 | Anton: | <i>Ahh:</i> den ä roli (.) hur många har ni kommit till? | |
| 06 | Nadia: | Dom är <i>fyra</i> nu. | |
| 07 | Huang: | (1) <i>LÄ:S</i> me:ra Nadia.
> <i>KOM IGEN KOM IGEN</i> < | >يلا يلا< |
| 08 | Nadia: | (.) Jag ska.
<i>Okej</i> | يلا |
| 09 | Anton: | Jag kan också den boken (.) ska jag läsa? | |
| 10 | Rawad: | <i>EE::</i> kompis (.) ((Uttalar medvetet en brytning på ee kompis.)) Läs du. | |

(Se transkriptmall s. 17)

Ovanstående exempel visar hur vardagen på en mångkulturell förskola kan se ut. Här använder sig Anton skickligt av arabiskan för att få tillträde i leken. Anton har tidigare under dagen varit med och tagit emot en arabisk kamrat i hallen där kamratens pappa använder samma hälsningsfras. Anton har från det mötet lärt sig att hälsa på arabiska och han använder nu arabiska när han söker tillträde i kamratgruppen.

I ett samhälle där internationaliseringen ställer allt högre krav på individen menar läroplanen för förskolan (Lpfö 98) att förskolan kan bidra till att barn med utländsk bakgrund får stöd i att utveckla en dubbel kulturtillhörighet (Utbildningsdepartementet, 1998). För att vi skall kunna utveckla kultur behövs språket. Språket bär kultur och språkkunskaper kan bidra till förståelse av värdet av kulturell mångfald. När man lär sig ett språk så lär man sig samtidigt ett sätt att se på världen. Språket håller kulturen levande och genom språk ger vi uttryck för våra värderingar (Sandvik, 2003b). I Skolverkets (2002) rapport ses språk som ett verktyg för lärande. Språket bär kunskaper och är grunden i mötet med andra människor. Att kunna språk är att förstå och vi behöver språk för att kunna tänka, drömma och kommunicera (Skolverket, 2002).

I en rapport som överlämnades till regeringen i maj 2002 behandlas modersmålets betydelse för barn i förskoleålder och man argumenterar för dess betydelse för framtida språkutveckling. Språkutvecklingen är som intensivast i förskoleålder (Skolverket, 2002). Den 29 april 2005 beslutade regeringen om ett tillägg i Lpfö 98 som lyder: "Förskolan ska sträva efter att varje barn som har ett annat modersmål än svenska utvecklar sin kulturella identitet samt sin förmåga att kommunicera såväl på svenska som på sitt modersmål." (Skolverket, 2005b, s. 3)

Språk och identitet hänger samman liksom språk och lärande. Inom förskolans verksamhetsfält ses leken som viktig för barns lärande och utveckling och i leken stimuleras fantasi, inlevelse, kommunikation och symboliskt tänkande (Utbildningsdepartementet, 1998). Tellgren (2004) visar i en undersökning av förskolebarns lek att barn ägnar mycket tid och

anstränger sig för att komma in i lekar och de värnar också interaktionsutrymmet med kamrater. Hon har studerat hur barn upprättar strategier för tillträden och uteslutningar i lek och samtal.

Det uppdrag som vilar på pedagogen kräver en medvetenhet om vad som händer på förskolan och i leken. För att stödja tvåspråkiga barn att utveckla sitt språk måste pedagogen veta hur barnen använder sig av språket i lek och samspel på förskolan. Detta arbete ägnas därför att studera hur och när barn använder sitt modersmål i interaktion med kamrater och pedagoger i lek och samspel på förskolan.

Syfte

Syftet med detta arbete är att få en djupare förståelse för hur tvåspråkiga barn använder sig av språket i leken. Det är inte *vad* barn leker utan *hur* barn kommunicerar i lek som är i fokus i mitt arbete. I det tillägg i förskolans läroplan (Lpfö 98), som började gälla den 29 april 2005 (Skolverket, 2005b), understryks att barn med utländsk bakgrund som utvecklar sitt modersmål också får bättre möjligheter att lära sig svenska och att förskolan skall *medverka* till att dessa barn kan utveckla det svenska språket och modersmålet. I läroplanen för förskolan står det att: ”Språk och lärande hänger ouplösligt samman liksom språk och identitetsutveckling.” (Utbildningsdepartementet, 1998, s. 4). Här betonas även lekens betydelse för barns lärande och utveckling. Därför skall pedagogerna i förskolan medvetet använda leken för att främja barns lärande och leken skall *prägl*a verksamheten i förskolan (Utbildningsdepartementet, 1998).

Den fråga som studien utgår ifrån lyder:

- Hur och när använder tvåspråkiga förskolebarn sitt modersmål i interaktion med andra i lek?

Avgränsning

Inom ramarna för begreppet lek finns många definitioner och områden att utforska. Jag har dock avgränsat mig till att enbart observera lekar där barnen är ensamma, d.v.s. ingen av pedagogerna deltar aktivt i leken. Dessa lekar förekommer såväl inomhus som utomhus.

När det gäller språk och tvåspråkiga barn har jag valt att observera de situationer där det finns arabiska barn med. Anledningen till detta är att arabiska är mitt modersmål och jag talar detta språk obehindrat. För att få en förståelse för hur barnen använder sig av modersmålet krävs det att man förstår det språk barnen talar. Cromdal och Evaldsson (2003) argumenterar för ett dialogiskt perspektiv på flerspråkighet där man ser språkanvändarna som aktiva medskapare av sociala situationer. Det innebär att språket inte kan skiljas ifrån den kontext det används i eller på vilket sätt det används. Detta blev en avgörande del när de barn som skulle observeras valdes ut.

Begreppsdefinitioner

Lek

Det finns många definitioner och förklaringar på vad lek innebär och även inom ett perspektiv råder skilda meningar. Lek ses i denna studie som en samspelssituation mellan barn som försöker komma överens eller har kommit överens om att göra något tillsammans (Löfdahl, 2002).

Tvåspråkiga barn

På utbildningsstyrelsens hemsida menar man att forskare definierar tvåspråkighet med olika kriterier. Dessa kriterier är inte alltid jämförbara och inte heller oproblematiske. Sundman (1999) skriver om barn och tvåspråkighet och skiljer mellan fyra olika kriterier för tvåspråkighet. Dessa är:

- Ursprung (bakgrund)

Enligt detta kriterium är man tvåspråkig om man har en tvåspråkig bakgrund, d.v.s. om man har vuxit upp i en tvåspråkig miljö, ett tvåspråkigt hem eller om man har föräldrar med olika modersmål.

- Identitet

Här förutsätts att en person identifierar sig med två olika språkgrupper. Identiteten behöver inte hänga ihop med språkfärdigheterna eller med språkanvändningen.

- Språkanvändning

En förutsättning här är att personen använder flera språk och utesluter på så sätt personer som behärskar två språk men av någon anledning inte använder det ena av dem.

- Språkfärdighet eller språkkompetens

Detta är det vanligaste kriteriet för tvåspråkighet. Enligt detta kriterium är man tvåspråkig om man har nått en viss färdighetsnivå i två olika språk, men vilken färdighetsnivån är skiljer forskare emellan.

I fortsättningen använder jag mig av ordet tvåspråkiga barn och i den definitionen utgår jag från ursprung, bakgrund.

Modersmål

Cromdal och Evaldsson (2003) skriver att i juli 1997 byttes benämningen hemspråk ut mot modersmål i svenska förordningar. Syftet var att stärka värdet av modersmålets betydelse. Ordet modersmål förklaras i ordlistan såhär:

Det språk som en människa lär sig tala som litet barn är dess modersmål. Modersmål är numer synonymt med förstaspråk. En person kan ha flera modersmål om hon/han som liten lärt sig flera språk simultant, t.ex. genom att ha föräldrar som talar olika språk. Ett andraspråk lärs in i den miljö där språket talas, till exempel vid invandring, eller i ett mångspråkigt samhälle. Ett främmande språk lärs inte in i den miljö där språket talas, och syftet med att lära sig det är inte nödvändigtvis att kunna leva i det samhälle där språket talas (skolspråk). Ett väl utvecklat modersmål underlättar inläringen av ett annat språk, såväl andraspråk som främmande språk. (Wikipedia, 2005, s. 1)

Kodväxling

Alla människor kodväxlar. Det är en vardaglig företeelse att en flerspråkig individ växlar mellan olika språk. Här innefattar språk även dialekt och användning av lånord. Även individer som behärskar ett språk skiftar språk genom olika dialekter eller stil beroende på vem man kommunicerar med. Att byta kod kan alltså betyda att man byter mellan två språk, mellan dialekt eller mellan olika stilar inom samma språk. Kodväxlingar är alltid medvetna och har en bakomliggande orsak (Sandvik, 2003a). Ordet kodväxling används i detta arbete för att beskriva barnens språkväxlingar och därför står ordet språkväxling även utskrivet på

vissa ställen. Växling inom språk, dialekt och stil är inte innefattat i begreppet kodväxling för detta arbete.

Disposition

Detta arbete är uppdelat i olika delar och rubriker. I inledningen beskrivs ämnets relevans och aktualitet för studien. I syftet som följer väljer jag ut viktiga delar ur läroplanen som är aktuella för studien och den fråga som ligger till grund för fortsatta observationer formuleras. I avgränsningen förklaras valet av barn som har observerats och varför leksituationer i förskolan är i fokus. De begrepp som är centrala i studien definieras och förklaras.

I bakgrunden beskrivs teorier inom sociokulturella perspektiv följt av en sammanfattning över relevant bakgrund för arbetet med närmare beskrivning och förklaring. Få studier har gjorts om tvåspråkiga barns interaktion i lek på förskolan och av den anledningen finns inte forskningsöversikt för detta. Däremot har liknande studier gjorts med äldre barn och en sammanfattning från några studier redovisas.

I metoden redogör jag för studiens vetenskapliga inriktning, vilken karaktär studien har och fallstudien som metod. Här beskrivs även urval, undersökningsgrupp, studiens tillförlitlighet och generaliserbarhet. Hur jag genomförde studien och vilken roll jag intar presenteras därefter. De etiska principerna som en forskare måste förhålla sig till är viktiga när människor studeras och hur dessa överväganden görs avslutar metoden. I denna del förklarar jag även vilken metod jag har analyserat insamlat material med och en transkriptmall visar hur exempel skall läsas.

Resultaten redovisas i två delar där de övergripande resultaten redovisas först. Del två i detta kapitel ägnas åt *när* språkväxlar barn i lek och en sammanställning och beskrivning av språkväxlingarna görs här.

Arbetet avrundas med en diskussion där resultaten diskuteras i förhållande till syfte och bakgrund. Förslag på fortsatt forskning avslutar arbetet.

Bakgrund

Varför valde jag att göra just denna studie? I en rapport som presenterades av Skolverket (2002) är en av slutsatserna att fler språk ger fler möjligheter. Modersmålet är ett första språk och barn får bättre möjligheter att lära sig svenska om modersmålet är utvecklat. I rapporten hänvisas till Kenneth Hyltenstams forskningsresultat, som pekar på att modersmålsutvecklingen spelar en viktig roll för vidare språkutveckling och för utveckling av en trygg, etnisk identitet. I de nya målen för läroplanen för förskolan som började gälla i slutet av april 2005 (Skolverket, 2005b), stärks denna syn på modersmålet och man tillägger att förskolan skall *medverka* till att dessa barn får möjlighet att utveckla det svenska språket och modersmålet. Samtidigt visar Skolverkets statistik att antal barn i förskolan som får modersmålsundervisning har minskat (Skolverket, 2005a).

Få studier har gjorts om tvåspråkiga barns interaktion på förskolan. Den forskning som finns är gjord inom skolans värld och närmaste forskning som berör min studie är Cromdal (2000), som i en avhandling skriver om barn på en engelsk – svensk skola. Cromdal har studerat hur tvåspråkiga barn i 6-9 års ålder kodväxlar.

Min avsikt var till en början att studera tvåspråkiga barns fantasilek och hur barn använder språket i dialogen för att föra handlingen framåt. När jag funderade ytterligare så väcktes intresse för att enbart följa de tvåspråkiga barnen i lek och främst i lek där pedagoger inte finns i närheten. Utifrån den modersmålsforskning som har gjorts och de nya mål som har formulerats i kombination med att det endast finns ett fåtal studier i ämnet beslöt jag mig för att forska i detta.

Denna del av arbetet förklarar de teorier jag har utgått ifrån i min forskning och den litteratur som behandlar relevanta ämnen för min studie. Eftersom studien berör vidare begrepp som lek och språk har jag avgränsat mig till att enbart skriva om det som jag menar är relevant för studien och dess resultat. Bakgrunden är skriven för att ge läsaren en inblick i de viktigaste begreppen och dess betydelse för detta arbete. Jag har valt att utesluta ett historiskt perspektiv eftersom detta inte inryms inom ramen för litteraturdelen. All forskning som redogörs för samt använd litteratur är aktuell.

Inom den sociokulturella teoribildningen

Sociokulturella perspektiv

Inom sociokulturella perspektiv ses lärandet som distribuerat bland människor i en grupp (Dysthe, 2003). Alla bidrar till en helhetsförståelse och därför är lärandet socialt. Lärandet skapas i de möten och sammanhang barnet befinner sig i och i samspel med andra. Sett ur sociokulturella perspektiv föds människan in i en redan existerande social, historisk och kulturell omgivning. Under uppväxten blir vi subjekt där vi i samspel med andra producerar oss själva som sociokulturella varelser. Språket och tänkandet har rötter i människoslåktets och individens utveckling och språket ses som det verktyg som hjälper oss att skapa en egen identitet, menar Dysthe. Ur detta perspektiv är kommunikativa processer förutsättningar för människans lärande och utveckling. Utan språk och kommunikation kan inget lärande eller tänkande ske. Kontexten blir en del av dynamiken där lärandet sker och inte bara en bakgrund mot vilken man ser eller förstår interaktion enligt Säljö (2000) och han menar att i kontexten

formas aktörerna likaväl som att den formar aktörernas handlande. Detta leder till att kontext och mänskligt handlande existerar i relation till varandra. Språket är den länk som förbinder kultur och mänskliga tänkandet och Säljö (2000) uttrycker detta såhär:

När barnet lär sig ett språk, lär det sig att skapa kontakt med och ingripa i sin omgivning med hjälp av språkliga resurser. Språket blir ett medel för att kunna delta i och påverka interaktionella förlopp. Att lära sig att kommunicera är därför att bli en sociokulturell varelse. (s. 88)

Säljö pekar här på vad läroplanen också uttrycker: att språk och identitet hänger samman, men även att språket gör oss till sociokulturella varelser.

Sociokulturella perspektiv på språk

I den sociala praktiken använder människan artefakter för att konstruera och tolka sin omvärld. Språket är en av våra viktigaste artefakter. Inom sociokulturella perspektiv går språk och tanke hand i hand. Språket ses som en intellektuell artefakt och vi tänker med och genom denna artefakt (Säljö, 2000). Språket ses som ett redskap och mening skapas i en dialog mellan tänkande och språk, därför skiljer man inte mellan språk och tanke. Inom det sociokulturella perspektivet menar man att tänkandet inte kan studeras, däremot kan man studera hur människor agerar i sociala praktiker med hjälp av artefakter. Språket utvecklas genom leken eftersom barn anstränger sig för att komma in och upprätthålla en plats i leken. För detta krävs en ständig kommunikation emellan barnen och språket har här stor betydelse.

Dialogiskt perspektiv på flerspråkighet

Inom det dialogiska perspektivet ses inte tvåspråkigheten som ett mentalt tillstånd och något man är, utan som något man gör. Att i den sociala praktiken kunna delta på ett meningsfullt sätt i enspråkiga såväl som i flerspråkiga sammanhang är flerspråkighet skriver Cromdal och Evaldsson (2003). Ur detta perspektiv är social mening ett resultat av gemensamt arbete. Deltagarna förhåller sig hela tiden till varandra. Mening är inte något som föregår en handling som genom språket enkelt kan kodas av, utan mening är ett ständigt pågående resultat av sociala samspel. Språkanvändarna ses ur detta perspektiv som aktiva medskapare av sociala situationer. Den analysmetod som används inom detta perspektiv är konversationsanalys (CA). CA ser varje yttrande och handling som unikt i sitt sammanhang och specifikt anpassat till mottagaren, för stunden och den rådande kontexten. Yttrande och handling ses som både kontextberoende i meningen att yttranden endast blir meningsfulla i sin kontext och som kontextförnyande, genom att varje yttrande och handling blir till en del av kontexten för nästkommande yttranden och handlingar. Här vill jag använda mig utav Cromdal och Evaldsson (2003) när Auers definition på tvåspråkighet citeras:

Tvåspråkighet ses i första hand som en rad komplexa språkliga aktiviteter, och endast i överförd mening som en kognitiv [mental] förmåga. Detta medför att det inte kan finnas någon enhetlig definition av tvåspråkighet; att vara tvåspråkig är något man åstadkommer. Och hur detta åstadkoms, på olika sätt och av olika talare, är vad vi behöver undersöka. [s. 7: förf. översättning] (s. 42)

Atmosfär och miljö för lärande

Lindqvist (2002) argumenterar för att pedagogens grundsyn är viktig i en verksamhet. Hon hävdar att den grundläggande uppfattning pedagoger har om barns lek hänger samman med den syn de har på fostran. Vidare menar Lindqvist att grundsynen bildar utgångspunkt och referenser för vad man menar med lärande, hur man förklarar att lärandet sker och vad man tycker är viktigt att lära sig. Vilken grundsyn pedagogen har inverkar också enligt Lindqvist på hur optimistisk och pessimistisk denne är när det gäller vad som är möjligt att lära sig.

Med detta som inledning på litteraturdelen vill jag understryka pedagogens roll för barns vistelse på förskolan. Den grundsyn pedagogerna har bildat i sin tur ett klimat som avgör barns möjligheter respektive hinder i deras vardag på förskolan. Johansson (2003) har i sin forskning valt att titta på pedagogiska atmosfärer och hon hävdar att de får en avgörande roll för barnens vistelse på förskolan. Johansson menar att en pedagogisk atmosfär skall förstås som en helhet i det som skapas mellan barn och vuxna i ett pedagogiskt sammanhang. Atmosfär förstås i studien som gemensamma eller återkommande drag av attityder, förhållningssätt och engagemang eller närvaro i barns livsvärldar och i de vuxnas samspel med barnen. Vidare menar Johansson att klimatet gestaltas genom individers sätt att skapa mening och sammanhang i sin upplevelse av omgivningen som en psykologiskt meningsfull miljö. Johansson refererar till Ekholm och Hedin, som argumenterar för att klimatet också påverkar och påverkas av individers förhållningssätt och agerande. Johansson urskiljer i sin studie tre olika atmosfärer, samspelande, instabila och kontrollerande. I den samspelande atmosfären finns acceptans, uppmuntran och närvaro i barns värld. En strävan efter ett ömsesidigt möte mellan pedagoger och barn karakteriserar denna atmosfär. Johansson beskriver att i den instabila atmosfären har pedagogerna både en närhet men även ett emotionellt avstånd till barnen. Ordning och struktur är dock det som är framträdande i den kontrollerande atmosfären. Här kan atmosfären vara kontrollerad med få känslouttryck eller utmärkas av maktkamp och negativ stämning (Johansson, 2003).

Carlgren (2002) menar att man ofta har studerat kunskap skilt från det sammanhang där den skapas. Hon argumenterar för att lärandet sker i ett sammanhang och att man inte kan skilja innehållet från det kontext som det sker i. I den sociala interaktionen sker meningsskapande och fokus måste flyttas från de kognitiva processerna till den sociala praktiken. Lärandet ses som en relation mellan individen och världen, inte som en egenskap hos individen. Utvecklingens drivkraft är växelspelet mellan barnet och dess omgivning. Tanke, handling och situation kan inte skiljas åt, alla delar påverkar barns lärande sammanfattar Carlgren.

Lek

Läroplanen för förskolan (Lpfö 98) ser leken som viktig för barns lärande och utveckling och det är genom leken som barn bearbetar och uttrycker känslor, upplevelser och erfarenheter (Utbildningsdepartementet, 1998). Tidigare har leken behandlats som en aktivitet som bör vara fri från vuxen styrning, men i den nya läroplanen ses leken som ett kommunikationsmedel och en väg till lärande och utveckling (Löfdahl, 2002). Pedagogerna på förskolan förväntas skapa miljöer som utmanar och lockar till lek. Leken stimulerar även barns fantasi, kommunikation, förmåga till symboliskt tänkande, inlevelse samt förmågan att samarbeta. Leken blir för pedagogen ett redskap att stödja och utveckla barns läroprocesser med och därför är det viktigt att pedagogen finns i närheten och deltar i barns lekar (Utbildningsdepartementet, 1998).

Lekens "som om"

Olofsson (1998) skriver följande om lek:

Lek är det vi signalerar som "detta är lek". Det vill säga lek är ett förhållningssätt till verkligheten, där det som sker inte är vad det ser ut att vara. Lek är en mental inställning, som förändrar meningen i det som sker... När barn leker är de i ett förändrat medvetandetillstånd, där de inre föreställningarna råder över de yttre omständigheterna. Detta medvetandetillstånd upplevs som en speciell känsla. Leken blir på så sätt avgränsad och inramad. Vi kan gå in i leken och ut ur den. Barn markerar ofta med rösten och talet var de befinner sig. (s. 50)

Olofsson skriver om fantasileken och menar att leken sker på två olika plan. På ett "faktisk" plan och ett metakommunikativt plan där det signaleras om "detta är lek".

Lindqvist om lekvärldar

Lindqvist (2003) skriver om lekvärldar och beskriver ett lekpedagogiskt arbetssätt, främst genom att pedagogerna tillsammans med barnen skapar rum och möjligheter till lek. Genom olika lekteman skapas lekvärldar av miljöer och material. Hon menar att pedagogen skall initiera och inspirera till lek genom litteratur och teman för lek. Leken, handlingen och karaktär är viktiga begrepp som måste tas hänsyn till för att skapa en lekvärld. Lindqvist ser lek som en gruppverksamhet där kommunikation är viktig.

Lek och fantasi

Lek är barns sätt att tänka och där fantasi blir till handling. Enligt Vygotskij (1995) är lek källan till utveckling av tanke, vilja och känsla och i leken är de inte särskilda ifrån varandra. Fantasi är en viktig funktion i människans lärande och utveckling. Den är ett medel för att vidga en människas erfarenheter. Vygotskij (1995) menar att alla människor är kreativa. Ju rikare verkligheten är desto mer möjlighet till fantasi. I barns lek finns ingen motsättning mellan fantasi och verklighet. Vygotskij ser fantasin som ett sätt att använda det mänskliga sinnet för att tolka och förstå verkligheten med hjälp utav språk och känsla. Barn bearbetar inte enbart information utan skapar även nya sätt att tänka och genom fantasin se och "sätta" ihop saker som dom funderar på. Här anser Vygotskij att lek och fantasi inte kan ses som två skilda delar. Vygotskij menar att genom lek kan barnen kombinera och bearbeta situationer så att nya situationer skapas. Detta är kärnan till all utveckling enligt Vygotskij. Detta sätt att se på lek kallas även för ett estetiskt perspektiv där fantasiprocesser uppstår när konst, litteratur eller musik gestaltas i leken. Fantasin blir ett sätt att tolka verkligheten och bearbeta erfarenheter och känslor, men även ge upphov till nya.

Löfdahl (2002) har studerat förskolebarns lek och hon refererar till Sawyer som har observerat interaktioner mellan barn och funnit att processen är viktigare än produkten. Sawyer ser lek som en kreativ process, som kräver improvisationsfärdigheter och det är i interaktionen med andra processen kommer till. Vidare menar Sawyer att konversationen skapas som en kollektiv kreativ process och delas av hela gruppen.

Barns samlärande

Leken är en oförutsägbar scen där allt kan hända. Barnen är aktörerna som utvecklar och skapar leken och barns samspel är en viktig del av lekens utveckling. Barn söker aktivt kontakt och samspel med andra. I förskolans läroplan betonas samspelet mellan barn och pedagoger men även barn emellan. Barngruppen skall ses som en viktig del i lärandet och utvecklingen. I en forskningsöversikt som Williams, Sheridan och Pramling Samuelsson (2000) har gjort betonas dialogens betydelse för lärandet. I dialogen får barn framhäva sina

åsikter som i sin tur leder till att olika åsikter utbyts och man får argumentera för det man tror på. Vidare hänvisar Williams m.fl. till Vygotskij, som menar att det är i samspel med andra som förändringar sker. Samspel formar och styr barns utveckling och Vygotskij skiljer inte mellan sociala och kognitiva processer. I samspel med någon som har mer kunskap i ett ämne än barnet själv når barnet zonen för möjlig utveckling (ZPD).¹ I den zonen konstruerar barnet kunskap med hjälp av någon mer erfaren.

Interaktion

Interaktion i pedagogiska sammanhang handlar om olika situationer och processer som på skilda sätt har att göra med lärande, meningsskapande, socialisation och identitetsarbete. Tellgren (2004) argumenterar för att människors kunskap skapas och upprätthålls genom interaktion som sker i specifika kulturella och historiska kontexter. Interaktion ses som grundläggande sociala handlingar där människor förhåller sig till andra människors handlingar och på så sätt bygger sociala relationer. Detta har förankring i ett interaktionistiskt och sociokulturella perspektiv där barn ses som aktiva agenter och det är i vardagliga handlingar i konkreta situationer som den sociala verkligheten etableras. Genom att i detalj analysera vardagens handlingar går det att förstå på vilket sätt dessa är relaterade till ett större sammanhang.

Kamratkultur

Begreppet kamratkulturer utvecklades av Corsaro på 1970-talet och har kommit att bli ett viktigt kännetecken för barns specifika sätt att utveckla gemensam kunskap inom sin grupp (Cromdal, 2000). I tidig barndom utvecklar barn kommunikativa färdigheter genom att finnas med i interaktiva sammanhang med föräldrar dagligen. I förskolan leker barn och utvecklar en kamratkultur. När barnen är tillsammans bildas kamratkulturen i den egenskap att "vi" är barn. Barnen utvecklar här en känsla för den sociala strukturen där de kan se sig själva som barn skilda från vuxna samt utvecklar en kollektiv identitet om vad barn har gemensamt. Löfdahl (2002) anser att barn i leken får möjlighet att kontrollera och handskas med problem gemensamt med sina kamrater. Cromdal (2002) hänvisar till Corsaros studier som visar att barn är medvetna om den betydelse deras kommunikation har för leken. Det finns två mönster i leken, om att delta och att skydda sin lek. Barn lägger ner mycket tid, energi och engagemang för att tillhöra en gemenskap och få lekkamrater. De lär sig hur man bär sig åt för att tillhöra en gemenskap och när den väl tryggats vill barnen bevara relationerna. Kamratskap handlar om att skapa meningsfullhet tillsammans med kamrater och förvara leken. Corsaro kunde i sin studie urskilja olika strategier för inträden och uteslutningar i leken.² Tellgren (2004) skriver att barn skyddar gärna interaktionsutrymmet och med detta menas de situationer där lek och andra aktiviteter som barn ägnar sig åt äger rum. Förskolebarn lämnar ofta sina icke-verbala ageranden och använder sig av flera verbala uttryck.

Tellgren (2004) hänvisar till Mia Thorell, som har studerat hur barn kommunicerar och leker med varandra. Thorell argumenterar för att kamratgrupper är viktiga för barnen för att lära sig språk och etablera kamratkultur. Hennes resultat visar att barn i 6 – 7 års ålder ofta använder sig av karikatyr och de parodierar den vuxna världen i sina lekar (se även Cromdal, 2000). Cromdal (2000) har studerat barn i 6-9 års ålder på en skola där barnen talar engelska och svenska. Cromdals studie visar att barn mår om leken och han beskriver olika tillträdesritualer, som barn använder sig av. Barnen tar hänsyn till ålder, kön, kunnande av

¹ Zone of Proximal Development – närmaste utvecklingszonen

² I Bilaga 1 (s. 33) visas de strategier Corsaro har identifierat

olika lekregler och lekredskap i överväganden när kamrater vill delta i en lek. Mest intressant ifrån denna rapport är att Cromdal menar att kodväxling används som en resurs vid förhandlingar i lek.

Språk och modersmål

Ett språk, ett modersmål är viktigt för att kunna beskriva sig själv och sin identitet samt för att utveckla en god självkänsla. Genom språket håller människan kulturen levande och uttrycker värderingar. Det är också genom språket som barn lär sig hur man talar om olika företeelser och hur känslor uttrycks. Ur en samhällssyn är flerspråkighet en tillgång eftersom språkkunskaper som kan bidra till förståelse av kulturell mångfald. När man lär sig ett språk så lär man sig samtidigt ett nytt sätt att se på världen, så ju fler språk det finns, desto fler tankesätt och kulturer (Sandvik, 2003b).

År 2004 var 395 500 barn inskrivna i någon form av förskoleverksamhet (samtliga barn i förskola och barn i åldrarna till och med fem år i familjedaghem). Av dessa barn hade 52600 barn ett annat modersmål än svenska, dvs. 13,3 %. I stort sett alla kommuner har barn med annat modersmål än svenska i förskolan. Ändå anordnar endast ett femtiotal kommuner modersmålsstöd (Skolverket, 2005a). Tabellen nedan visar utvecklingen från 2000 – 2004 för antal barn med rätt till modersmålsstöd och hur många som fick detta. Som tabellen visar har andelen barn som får modersmålsstöd minskat de senaste åren.

År	Antal barn 1–5 år i förskola och familjedaghem med annat modersmål än svenska	Andel (%) därav med modersmålsstöd
2000	40 681	12,3
2001	41 140	12,4
2002	44 109	13,1
2003	50 342	13,2
2004	52 638	13,1

(Hämtat från: Skolverket, 2005a, sid. 22)

Språk och identitet

Ett utvecklat modersmål är en förutsättning för att lära sig andra språk, enligt Ladberg (1996). Om barn får lära sig två eller flera språk redan från början sker språkutvecklingen ungefär på samma sätt som för enspråkiga barn. Skillnaden är att barn som växer upp med två språk har mer att lära sig och kan därför i början ligga ungefär ett år efter i språkutvecklingen. På ett annat sätt ligger egentligen dessa barn före eftersom de faktiskt kan två olika språk. Barn förstår redan från början att det är fråga om två enskilda språk med olika system och det är ovanligt att barn efter cirka fyra års ålder blandar ihop språken (Ladberg, 1996). Barn lär sig snart vad som gäller i olika situationer och eftersom barns identitet formas tidigt kan barn som får en negativ reaktion när de använder sitt modersmål tveka att använda detta språk. Barn har i denna ålder lätt att lära sig enkla fraser och en tids tystnad är vanlig eftersom det kan ta flera månader innan barnet börjar använda det nya språket. Detta är olika beroende på barns personlighet men att inte kunna göra sig förstådd är en besvärlig upplevelse. En del barn kan dra sig undan och bli passiva eller inte alls delta i leken. Detta kan vara ett tecken på att barn stänger av språket och pedagogens uppgift blir att hjälpa barnet in i gemenskapen och kommunikationen, enligt Ladberg. Det är viktigt att pedagogerna inser hur central deras roll är för hur barns språk utvecklas. Det gäller inte att enbart konkret arbeta med språk utan hur man förhåller sig till tvåspråkiga barn överlag. De signaler man skickar ut ger barn en uppfattning om hur dess modersmål uppfattas av andra.

Språket som tankeredskap och ytflyt

Människan är en social varelse och behovet av kommunikation är det allra första som motiverar oss att lära språk. Förutom den talande människan är vi också tänkande och reflekterande och vill gärna förstå oss på omgivningen och för detta behövs också språket. Det finns en skillnad mellan att kunna kommunicera på ett språk men även att kunna använda det kognitivt d.v.s. som tankeredskap. Att kunna tala ett språk väldigt bra innebär inte självklart att man kan tillräckligt för att kunna använda språket kognitivt. När vi kommunicerar lär vi oss ofta ord, ordföljd och grammatik, men stora delar av kommunikation är också gester och mimik där kroppen används för att visa vad vi vill förmedla. Denna kommunikationsform där språk men också kropp används kallas även för språkets ytflyt. Vid det kognitiva tänkandet kan vi inte använda oss av detta ytflyt och vi måste då använda språket mer exakt. Därför brukar barn och vuxna tänka på det språk som behärskas bäst. Medan den kommunikativa kompetensen, ytflytet måste läras in för varje språk är den kognitiva överförbar från ett till ett annat språk. Barn som växer upp med två språk utvecklas ofta kognitivt likadant i båda språken. Dessa olika kompetenser kan utvecklas olika hos individer och det är möjligt att man inte talar språket flytande men ändå är kognitivt utvecklad i språket, men oftast är det tvärtom. Den pedagogiska konsekvensen av detta är att barn till synes kan tala obehindrat på ett språk men ändå inte *förstå* vad andra menar med det de säger (Sandvik, 2003c).

Kodväxling

Tidigare forskning om tvåspråkighet har studerat andraspråksinläring som ett individuellt fenomen. Flerspråkigheten sågs som en mental egenskap hos individen där olika sociala förhållanden påverkade språkutvecklingen (Cromdal & Evaldsson, 2003). Få undersökningar har däremot gjorts om den sociala dimensionen av att vara tvåspråkig, eller av att lära sig ett andra språk. Det finns få studier ur vilket man kan förstå flerspråkighet som i första hand en social praktik. Att växla mellan två språk inom loppet av ett och samma samtal har länge ansetts vara ett symptom på otillräcklig språkbehärskning. Cromdal och Evaldsson hänvisar till Gumperz som presenterar ett perspektiv på kodväxling i vilket han påpekar att när en talare växlar språk så uppstår en språklig kontrast gentemot föregående tal. Kodväxling är alltså en synlig språklig handling.

Hur språkval och kodväxling kan förstås som viktiga resurser eller metoder genom vilka flerspråkiga människor gemensamt organiserar samtal är enligt Auers viktigt, beskrivet i Cromdal och Evaldsson (2003). Auers hävdar att talare kan kodväxla för att de själva vill eller för att tillmötesgå en annan deltagare. Vidare ser Auers även kodväxling som en fråga om samtalsorganisation. I sin studie visar Cromdal (2000) hur kodväxling används tillsammans med signaler för att uppnå olika kommunikativa projekt. Kodväxlingen användes av barnen för att skapa och upplösa kamratallianser men även för att trappa upp sociala oppositioner under lekkonflikter.

Kodväxling och interferens

Det är vardagligt förekommande att kodväxla. Att blanda språk är vanligt men det innebär inte att man omedvetet blandar ihop utan all kodväxling är medveten (Ladberg, 1996). I vissa kodväxlingar kan barn säga flera meningar på modersmålet och byta ut enstaka ord (låna) mot svenska. Orsaken kan vara att motsvarande ord inte finns på modersmålet och är speciellt för den svenska kulturen eller att barnen inte vet vad ordet heter på modersmålet. Här vill jag påminna om att fastän ordet saknas i modersmålet så kan barnen ha en kognitiv uppfattning om vad det kan vara.

Ladberg (1996) förklarar att även *interferens* är naturlig och ett vardagligt förekommande språkfenomen. Interferensen anses däremot omedveten och sker p.g.a. att språkbrukaren har svårt att helt och hållet hålla språkssystemen isär. Interferens är när språkbrukaren överför en abstrakt ordföljd eller struktur från ett språk till ett annat (Ladberg, 1996). I detta arbete handlar det om arabiskans ordföljd översatt till svenska. I exemplen där barn pratar arabiska kan det på arabiskan ha en annan ordföljd än den svenska översättningen. När barn tänker på arabiska hur meningen låter och översätter exakt till svenska blir ordföljden rätt enligt arabiskan men i svenskan fel.

Metod

Metoddelen är uppbyggd så att framväxten av studien bli tydlig. Utifrån studiens syfte valde jag en vetenskaplig inriktning och metod som jag berättar om. Därefter förklarar jag hur urvalet gjordes och ger en närmare beskrivning av undersökningsgruppen och den roll jag hade. Tillvägagångssättet för observationerna och studiens genomförande beskrivs närmare innan jag förklarar hur materialet analyserades. Till min analysmetod har jag gjort en mall för att visa hur exempel är utskrivna. Slutligen kommer en kort diskussion om studiens reliabilitet, validitet, generaliserbarhet och etiska överväganden som en forskare måste förhålla sig till.

Den här studien handlar om tvåspråkiga barns interaktion med andra i lek. Studien är en etnografiskt inspirerad studie vilket möjliggör att handlingar och sammanhang kan synliggöras. Jag har gjort en fallstudie av kvalitativ karaktär för att försöka nå djupare förståelse för studiens syfte och därför består urvalsgruppen av tvåspråkiga barn med arabiska som modersmål. Under två veckor befann jag mig på förskolan Puh och observerade. Under transkriptionen valde jag att analysera materialet med en metod som kallas för konversationsanalys. Denna metod utgår ifrån etnometodologin och visar hur yttranden fälls i förhållande till varandra.

Vetenskaplig inriktning

Kvalitativ undersökning

Hartman (1998) beskriver fallstudien genom att uttrycka sig på följande sätt: ”Kvalitativa undersökningar karakteriseras av att man försöker nå förståelse för livsvärlden hos en individ eller en grupp individer” (s. 239). Denna uppsats är av kvalitativ karaktär och tolkning sker genom etnografin.

Jag har valt att göra en fallstudie av kvalitativ karaktär. Kvalitativ undersökning innebär att man är intresserad av hur något är beskaffat, vilken natur eller egenskaper något har. En kvalitativ metodansats lämpar sig för min undersökning eftersom jag är intresserad av hur tvåspråkiga barn kommunicerar i lek på förskolan. Kvalitativ metodansats används oftast i fallstudier där forskaren undersöker och koncentrerar sig på en speciell person eller plats. Genom att koncentrera sig speciellt på något försöker forskaren få en djupare kunskap och förståelse för det som undersöks. Vid studier där forskaren inte kan skilja på det som studeras ifrån dess kontext används denna metod menar Stukát (2005).

I en kvantitativ undersökning isoleras egenskaper ifrån dess omgivning och är därför inte en lämplig metod för detta arbete.

Fallstudie

Jag har valt att göra en fallstudie, vilket innebär att jag koncentrerar mig på något enskilt och studerat detta ingående, i det här fallet tvåspråkiga barns interaktion med andra. Målet är att nå ett djup för studien som skulle vara svårt att få med någon annan metod. Fallstudiens nackdel är att resultaten sällan är generaliserbara däremot kan man få ett mått av relaterbarhet om man beskriver studien så omfattande som möjligt (Johansson & Svedner, 2001).

Valet av att göra en fallstudie blev naturligt eftersom mitt syfte med arbetet är att nå en djupare förståelse för hur tvåspråkiga förskolebarn använder sitt modersmål i interaktion med

andra i lek. Eftersom jag valde att studera tvåspråkiga barn i en viss kontext och avgränsade mig till att observera ett avgränsat antal personer föreföll fallstudien som ett lämpligt och bra alternativ.

Etnografiskt inspirerad studie

Etnografisk metod innebär att man träder in på fältet, blir accepterad och får delta i det som studeras. Detta för att händelser bara kan begripas i sitt sammanhang och därför gör forskare djupdykning i miljöer och sammanhang. För att förstå människor måste man förstå den kultur människor tillhör. Det är kulturen som bestämmer hur hon handlar, tänker, talar, och känner menar Hartman (1998) och etnografiska studier koncentreras kring kommunikativa händelser.

För att få kunskap om en grups kommunikativa kompetens, måste man studera gruppen som helhet. Endast på det sättet kan man se vilka komponenter som utgör kommunikativa händelser, eftersom inget kommunikativt beteende kan förstås oberoende av de uppsättningar av normer som gruppen delar. En händelse pekats ut av de roller deltagarna spelar i den språkliga situationen som sändare och mottagare. I sådana händelser kan koder och föreställningar som gruppen delar utläsas. Det är inte bara vad som sägs utan även implicit informationen som visar på sociala vanor och regler som gester, miner och annat beteende. (Hartman 1998, s. 244)

Denna metodansats kräver att forskaren är beskrivande till den information som samlas in. Forskaren måste också så lite som möjligt tolka eller teoretisera i undersökningen.

Urval

Min utgångspunkt när jag valde förskola var att hitta en med flera tvåspråkiga arabisktalande barn. Eftersom det är dessa barns interaktion och användning av modersmål med andra jag ville observera valde jag förskola utifrån syfte och avgränsning. Första kontakten med en förskola resulterade i att jag var välkommen och pedagogerna var positivt inställda till min närvaro. Däremot uppstod snart problem inom förskolan och jag hänvisades att kontakta en annan förskola i närheten. Förskolan jag hänvisades till menade att det var mycket att göra redan som det var och intresse för detta arbete fanns inte. På det tredje försöket lyckades jag få komma till avdelningen Puh. Pedagogerna såg fram emot mitt arbete och erbjöd all hjälp jag behövde. På Puh fanns också tvåspråkiga barn och flera av dessa hade arabiska som modersmål.

Undersökningsgrupp

Under en tid befann jag mig på en förskola med fyra avdelningar. Tre av avdelningarna är syskonavdelningar och en småbarnsavdelning. På avdelningen jag befann mig, här kallad för Puh, går sammanlagt 18 barn. Nio av dessa barn är eller skall snart fylla fem år och tillhör ”skolbarnen”. Tre barn är 4-åringar och tillhör mellangruppen. Den yngsta gruppen består av fyra 3-åringar och två 2-åringar. Barngruppen är jämn vad gäller könsfördelning, d.v.s. här går nio pojkar och nio flickor. Elva av barnen har ett annat modersmål än svenskan och kommer ifrån Libanon, Syrien, Bosnien, Kosovo, Somalia och Thailand. Det arbetar tre pedagoger på heltid, två av dessa utbildade förskollärare och en barnskötare.

Förskolan Ior

Förskolan Ior och avdelningen Puh ligger i en medelstor svensk stad. Förskolan ligger i ett bostadsområde med flerfamiljshus och majoriteten av hyresgästerna har utländsk bakgrund. De flesta av barnen som går på förskolan bor också här. Förskolan ligger nära en skog och utflykter görs ofta hit. Inom kort gångavstånd finns också ett bibliotek, en skola, en stor fotbollsplan och en större bilväg. Förskolan är kvadratisk till utseende och runtomkring hela förskolan finns en större yta där barnen kan leka. Pedagogerna arbetar mycket med det talade svenska språket och uppmuntrar gärna barnen att prata svenska. Genom olika lekar och spel som utformats och inköpts får barnen lära sig namn på olika saker som finns i vardagen. Miljön stimulerar till språkutveckling och pedagogerna ordnar aktiviteter såsom spel, bygga med olika material och läsning. Skapande material i form av kriter, pärlor och vävar finns också tillgängligt för barnen. Eftersom många av barnen på Puh kommer 15 timmar i veckan, mellan 9-13, genomsyras dagarna av planerade aktiviteter och lekar. Pedagogerna utnyttjar tiden tillsammans med barnen för att leka och spela i språkstimulerande syfte. En dag på Puh börjar med så kallad ”fri lek” fram till klockan 10. Därefter hålls en samling och direkt efter det leker barnen utomhus. Efter uteleken äter man lunch, följt av vila och efter vilan går många av barnen hem.

Genomförande

Utifrån min frågeställning som berör tvåspråkiga barns lek och hur barn använder språket i leken valde jag att ta kontakt med en förskola där jag visste att majoriteten av barnen var tvåspråkiga. Ett kriterium var att det måste finnas minst två arabiska barn på avdelningen eftersom jag har valt att avgränsa mig till att observera dessa barns lek. Anledningen till detta är att jag själv talar och behärskar det arabiska språket mycket väl. Ur ett forskningsperspektiv öppnas möjligheter att i den kontext språket talas kunna översätta det som sägs av barnen.

Efter att ha tagit kontakt med förskolan tillbringade jag två veckor med att samla in material för mitt arbete. Fortlöpande protokoll, deltagarobservationer och bandinspelningar blev verktygen för att samla materialet. Fortlöpande protokoll användes för att med egna ord beskriva vad som hände under en period. Protokollet användes vid de tillfällen där barn som deltog i leken inte fick spelas in och hade även en utfyllande funktion för att beskriva barnens kroppsspråk, gester, rum, miljö och handling. Inför detta hade jag läst Rubinstein Reich och Weséns (1986) bok om observation. Deltagarobservationen bestod i att jag fanns på plats hela tiden under en lek för att spela in och skriva vad som hände. Jag använde mig även av bandinspelningar och spelade då in barnens konversationer i leken. Bandinspelningarna underlättade transkriberingen eftersom jag kunde spola tillbaka bandet för att lyssna på en leksekvens flera gånger. Alla lekobservationer är dock inte inspelade eftersom jag inte fick lov att spela in alla barn på band. Vid något tillfälle läste jag en bok för barnen som inspirerade till lek.

Min roll

Den roll jag hade gentemot barn och pedagoger var till en början ”gästrollen”. Detta innebär att barnen hade förberetts av pedagogerna på att jag skulle komma dit och hälsa på under några dagar. Första veckan fokuserades på att lära känna barnen och att försöka förstå hur verksamheten fungerade. Vid lekar fanns jag på plats och deltog för att senare alltmer inta en observerande roll då jag satt vid sidan om eller i något hörn och antecknade. Tanken här var att barnen skulle ”vänja” sig vid att ha mig i närheten när dom lekte och den oro jag kände för att förvirra barnen med vilken roll jag hade försvann allteftersom barnen ”kände” att jag inte var en ”fröken”. Vid ett tillfälle då jag lämnade Puh tidigare tittade Anton på mig och sa: ”Skall du åka till Göteborg nu och gå i skolan?”

Analys

Det material jag hade fått in skulle också analyseras. Alla bandinspelningar och anteckningar transkriberades. Den metod som har valts för att analysera insamlat material med heter konversationsanalys.³ CA handlar om att upptäcka ordning i samtal som uppstår och genom vilken människors handlande blir meningsfullt i sitt lokala sammanhang. Metoden härstammar ifrån USA och har använts i snart 40 år. När denna metod används utgår man ifrån de samtal som finns inspelade och skriver ut dessa enligt ett visst schema.⁴ Därefter skall man försöka att förstå vad som försiggår mellan samtalsdeltagarna och hur det personerna säger och sättet det sägs på hänger samman med vad som görs (Cromdal & Evaldsson, 2003). Undersökningen sker utifrån deltagarnas perspektiv och utgår inte från i förväg uppställda hypoteser och teorier. Tellgren (2004) skriver såhär:

”Genom att analysera och reanalysera på mikroplanet framkommer att samtalsaktiviteten är en ständigt pågående process där deltagarna tillsammans förhandlar fram innehållet yttrande för yttrande. I stort sett anses att ett enskilt yttrande alltid fällt i förhållande till det som redan sagts och samtalsdeltagarna förhåller sig alltid på något sätt till det yttrande som nyss fällt.” (s. 45)

Denna metod hjälper mig att få en djupare förståelse för varför tvåspråkiga barn växlar språk i en lek och under vilka förhållanden dessa görs. Ur ett sociokulturellt perspektiv ses handling som oskiljaktigt ifrån den kontext det utförs i. Därför stämmer denna metod väl med detta perspektiv.

³ Oftast nämnd som CA efter engelskans ”Conversation Analysis”.

⁴ Se transkriptmall

Transkriptsmodell

(.)	Paus under en sekund
(2)	Paus mätt med två sekunder
(())	Står för ickeverbal aktivitet, t.ex. ((skratt)), som för observatörens kommentarer: ((Kommer in i rummet))
أبوظبي	Markerar det arabiska språket
<i>översättning</i>	Översättning från arabiska till svenska återges i kursiv stil
trå:kig	Står för förlängd återgivning av föregående ljud
trå::kig	Ytterligare förlängning av föregående ljud
trå-	Står för avbrutet ord
.	Står för fallande slutintonation
?	Står för stigande slutintonation
<u>understrykning</u>	markerar tal som uttalas med eftertryck/emfas
<u>tråkig</u>	Emfatiskt tryck på en del utav ordet
STORA	bokstäver markerar tal som är märkbart högre än omgivande tal
°tråkig°	Omsluter tal är märkbart tystare än omgivande tal
tråkig	Sägs med skrattande röst
>du är tråkig<	Omsluter tal som produceras märkbart fortare än omgivande tal
<du är tråkig>	Omsluter tal som är märkbart långsammare än omgivande tal

Förklaring till transkriptsmodell och utskrivning av exempel

Konversationsanalysen utgår ifrån etnometodologi och innebär ett materialnära arbete där undersökningen sker i så stor mån som möjligt utifrån deltagarnas perspektiv. I de exempel som finns med i arbetet är arabiskan utskriven med arabiska bokstäver. Detta är ett medvetet val eftersom arabiskan har olika ljud som saknar motsvarighet i det svenska språket. Att skriva ut dessa ljud är en omöjlighet och mycket av ordet och dess betydelse skulle gå förlorad om det skrevs ut med latinska bokstäver. Jag vill också tillägga att arabiska meningar skrivs ifrån höger till vänster sida. I de exempel där arabiska meningar finns med börjar man läsa ifrån höger sida, dock "lånar" barnen ibland svenska ord och dessa står emellan arabiskan även om ordföljden blir annorlunda. I översättningen är svenskan markerad med kursiv stil och utskriven i vanlig svensk ordföljd.

I arabiska meningarna har jag inte skrivit ut förlängning av föregående ljud eftersom arabiska bokstäver sätts ihop när ord bildas (jfr med svenskans skrivstil) och att avbryta ett ord för att skriva ut förlängning ger då ett helt nytt ord. Däremot finns det i den svenska översättningen utplacerat när och var barnen använde sig av förlängning när arabiskan talades.

Icke-verbala yttranden är också inkluderade i exemplen och utskrivna i samband med det verbala språket. Jag anser att de endast kan förstås ur och till det sammanhang talaren använder det i och därför står dessa inom dubbelparantes.

Även pauslängder är utskrivna och syftet är att dessa påverkar sammanhanget och ger användbar information för hur interaktionen fortskrider eller upphör. Pauslängder har i den arabiska kulturen en viktig funktion och påverkar samtalets gång. I de exempel där arabiska står utskrivet finns även dessa pauslängder med och även ord som sägs med eftertryck.

Samtliga namn i exemplen är fingerade och barn och pedagoger har fått namn med en så stor kulturell rimlighet som möjligt.

Reliabilitet och validitet

Reliabilitet, tillförlitlighet, innebär att mätningarna är korrekt gjorda skriver Stukát (2005). Det är svårt att säkerställa en reliabilitet vid en kvalitativ undersökning. De mätinstrument som användes i denna studie var observationer och kan tillskrivas en hög reliabilitet eftersom min tvåspråkighet var till fördel då interaktionerna barn emellan kunde sättas i relation till dess kontext direkt. Eftersom människor förändras är det svårare att göra om studien med samma resultat, däremot menar jag att de observationer som gjorts har ökat i reliabilitet eftersom jag på plats kunde föra anteckningar och spela in vad som skedde.

Validitet (giltighet) innebär att man verkligen har undersökt det man hade för avsikt att göra och ingenting annat d.v.s. om studien ger en sann bild av det som undersökts.

Valideringsbegreppet används inom aktörssynsättet med en rad olika innebörder. Det kan röra sig om allt från hur intervjuaren uppfattar informationen från respondenterna på ett korrekt sätt till att omfatta en hel rapports trovärdighet och uppriktighet menar Hartman (1998). För mig handlar trovärdigheten inte om att hitta en sanning som förklarar tvåspråkiga barns interaktion med andra i leken. Forskningsresultatet är ett resultat av ändlösa tolkningar och processen är godtycklig därför att den är socialt konstruerad. Vilka tolkningar som är sanna eller falska måste avgöras i förhållande till det perspektiv ur vilket kunskapen är skapad. Detta innebär i sin tur inte att forskningen är subjektiv och att jag har skrivit det jag har känt för att skriva. Utan även objektiva ställningstaganden och kategorier är konstruerade. Validiteten kan avgöras genom att bedöma analysens fruktbarhet och avgöra analysens förklaringskraft (Tullgren, 2004). Här har detta arbete fruktbarhet då det visar att i tvåspråkiga barns interaktion i lek finns upprepade mönster som går att urskilja och som i sin tur bidrar till diskussion och reflektion. Det finns sen tidigare lite forskning inom detta område. Därför bidrar denna studie med att betrakta tvåspråkiga barns interaktion i lek på ett nytt sätt och frambringa en djupare förståelse för detta.

Generaliserbarhet

Tanken med generaliserbarhet är i vilken grad resultaten kan generaliseras och för vem det gäller. Vid kvalitativa studier är det svårare att generalisera resultatet eftersom dessa studier har en begränsad urvalsgrupp skriver Stukát (2005). Denna studie är en kvalitativ fallstudie där interaktionen barn emellan är unik och förhåller sig till en viss kontext. Analysen utgår ifrån barnens perspektiv och resultatet kan endast ses till det sammanhang det observerades i. Därför är det svårt att generalisera studien men däremot kan man få ett mått av relaterbarhet. Barnens interaktion och handlingar i leken har blivit den data som har tolkats och transkriberats i denna studie. Jag har använt exempel för att tydliggöra analyser och tolkningar för att läsaren skall kunna koppla till egna erfarenheter eller skapa en egen

förståelse av exempel och göra egna tolkningar av resultatet. Genom att ge en tydlig beskrivning finns möjligheten att lyfta situationen från dess specifika kontext till en mer allmängiltig tolkning. Detta medför en relaterbarhet som sträcker sig till liknande situationer i andra barngrupper.

Etiska övervägande

Mina etiska principer har varit att följa de rekommendationer som HSFR⁵ har utarbetat (Vetenskapsrådet, 2005). Eftersom arbetet handlar om yngre barn informerade jag till en början rektor på förskolan om syftet med mitt arbete. Rektor på förskolan har en ansvarsroll som gör att det för mig kändes viktigt att hon visste varför jag befann mig på förskolan och vad jag gjorde. Vidare blev pedagoger informerade om syfte, metod och tankar med mitt arbete. Viktigast att förmedla till pedagogerna var att fokus för arbetet var barnens lek och interaktionen barn emellan. Med pedagogernas hjälp förklarades min närvaro för föräldrarna och jag behövde deras underskrift för att få spela in barnen på band. Här var en del föräldrar negativa till att jag spelade in barnen på band och följaktligen fick de observationer jag gjorde med dessa barns närvaro skrivas för hand. Majoriteten av föräldrarna var dock positiva och visade stort intresse för arbetet. En kopia av detta arbete är utlovat till förskolan. Allt material som finns inspelat och utskrivet har endast använts i syfte för detta arbete och har nu förstörts. Namn på barn, förskola och avdelning är avidentifierat och med hänsyn till dessa har jag även valt att inte skriva ut exakt antal barn med ett visst modersmål.

⁵ Humanistisk- samhällsvetenskapliga forskningsrådet (HSFR)

Resultat

Resultatet kommer att redovisas i två delar där första delen visar de mer övergripande resultaten. Andra delen besvarar mer frågan om när modersmålet används i interaktion med andra. Dessa två delar är vidare uppdelade i de mönster jag kunde urskilja och jag har även med förklaring och exempel som tydliggör mönstren. Resultatet av det insamlade materialet är en sammanfattad sammanställning av de observationer som har gjorts. Exempelen är kortare utdrag från lekar och alla namn är fingerade.

Övergripande resultat

Den första delen handlar om de övergripande resultat som snart kom att framgå tydligt. Alla barn använder kommunikation för att visa vad man vill leka. Under den tid jag observerade barnens lek och hur språket användes i interaktion med andra framträdde tre mönster:

- Det talade språket utgör en liten del i handlingens framskridande
- Barnen ”språkväxlar” i leken
- Språket ger tillträde till leken

Det talade språket utgör en liten del i handlingens framskridande

I leken visar resultaten att tvåspråkiga barn som inte behärskar det svenska språket väl, gärna använder sig av kroppen för att demonstrera och utveckla leken. Här vill jag göra en avgränsning mellan yngre barns, 3-4 år, och äldre barns, 5-6 år, lekar.

Yngre barns lek

Tvåspråkiga yngre barn upprepar ofta i leken vad kamraterna säger. När de tvåspråkiga barnen vill utveckla leken används gärna kroppsspråk, mimik och gester för detta syfte. Följande exempel visar när Tove (5.3) och Emina (3.1) leker tillsammans i dockvrån. Flickorna står bredvid varandra när Tove plötsligt säger att hon skall gå till jobbet och när hon kommer hem så skall det lagas mat. När hon har sagt detta går Tove ut ur dockvrån för att minuten senare komma tillbaka in i rummet.

Exempel 2

-
- | | | |
|----|--------|--|
| 11 | Tove: | ((Kommer tillbaka in i rummet)) <Oj!> <u>Vilken</u> lå::ng dag det var på jobbet (.), vi hade må::nga kunder idag. Men nu tänkte jag att vi skulle laga mat (.) Jag tog fram maten, jag <u>lagade</u> pannkakor (.) jag <u>DUKADE</u> nu. ((Låtsas laga mat, duka och riktar sig till Emina)) |
| 12 | Emina: | ((Ställer sig och dukar fint hon också)) Ja:: laga mat (2) Ägg <u>är</u> gott. ((Ställer sig och låtsas knäcka ägg, men tittar inte åt Toves utan åt dockans håll)) |
| 13 | Tove: | ((Tittar på Emina)) Hur hade du det i skolan idag <u>min</u> dotter? Jag hoppas då att du var duktig och att maten smakade bra (.) <u>MEN</u> (.) jag tänkte laga lite kvällsmat nu. Jag lagade då lite fisksoppa och till efterrätt (.) stekte jag <u>pannkakor</u> . <Så: sätt dig nu ner> >Glöm inte din lillasyster i sängen< (.) hon är nog me hungrig. |
| 14 | Emina: | ((Hämtar dockan och sätter sig ner. Matar dockan, tittar upp på Tove och ler)) |
| 15 | Tove: | *Ja: du ser hur hungrig hon är* (2) Men hon kan äta soppa (.) det få:r <u>bäbisar</u> äta. |
| 16 | Emina: | ((Fortsätter mata dockan och le åt Tove. Lyfter på dockan och lägger tillbaka henne i sängen, håller med fingret framför munnen och menar att Tove inte skall prata nu)) |
-

Exemplet visar hur Tove och Emina leker en familjelek. Tove pratar om allt som händer medan Emina bekräftar att hon har förstått genom att upprepa det som nyligen har sagts eller

med kroppen visar att hon förstår och hon tar också initiativ till en ny handling i leken. Tove leder leken, men även Emina bidrar genom att tillföra handlingar, som utvecklar lekens tema.

Äldre barns lek

Även de äldre barnen förstärker det talade språket med kropp och gester. De äldre tvåspråkiga barnen deltar gärna i olika lekar och kan vara med och förhandla sig till bra roller. För att de skall kunna förhandla i leken och ”hänga” med i vad som händer krävs att dessa barn förstår vad kamraterna säger i det sammanhang det sägs i. Beroende på i vilket sammanhang orden sägs får de en stor betydelse. Rawad (5.2) är född i Sverige och båda föräldrarna kommer ifrån Libanon. Hemma talar man enbart arabiska och eftersom Rawad har varit hemma med mamma och yngre syskon i längre perioder började han inte i förskolan förrän vid 4 – års ålder. I nästa exempel leker Rawad med Emma och Oskar i lekhallen. Barnen byter ofta roller och det är nya saker som händer hela tiden vilket gör att Rawad under lekens gång får svårt att ”hänga” med i leken. Vid ett tillfälle när barnen leker tigerbäbisar, jagar barnen varandra och de sätts också i fångelse. Hela tiden skall den som sitter i fångelse försöka rymma och de lyckas alltid med detta, men vid ett tillfälle sker följande:

Exempel 3

-
- | | | |
|----|--------|--|
| 17 | Emma: | NU:: Oskar (.) <u>fångade</u> du han |
| 18 | Oskar: | RAWAD (.) jag FÅNGADE di:g (.) NU sitter du fast (2) du kan <u>aldri</u> : komma loss. |
| 19 | Rawad: | ((Springer ut från madrassen och vill att Oskar skall jaga honom)) *Blä::* |
| 20 | Oskar: | ((Riktigt arg)) <RAWAD> (.) NU LEKER JAG ALDRI:: ME: DIG MER |
| 21 | Rawad: | ((Ser förvånad ut)) <u>Varför?</u> |
| 22 | Oskar: | Fö:r <u>du</u> RY:MDE |
| 23 | Rawad: | °Okee (2) ahh: <u>fö:låt</u> ° ((Går nu tillbaka till madrassen)) |
-

Detta visar hur Rawad förstår vad som sägs men att i det sammanhang det sägs i får orden en helt annan betydelse. När Oskar och Emma kommer överens om att Rawad blir tillfångatagen och när han den här gången skall stanna kvar i fångelset, ändrar leken riktning för barnen menar nu det dom säger. Detta uppfattar dock inte Rawad, som tror att allt fortsätter precis som tidigare. När Oskar blir arg förstår Rawad inte vad han har gjort för fel. Leken kräver alltså att barnen förutom en förståelse för vad som sägs också skall kunna tolka detta rätt under lekens gång.

Barnen ”språkväxlar” i leken

I de flesta observationer som jag gjorde språkväxlar de tvåspråkiga barnen till sitt modersmål under lekens gång. Dessa språkväxlingar gjordes i olika syften beroende på situationen men språkväxlingarna fanns oftast med i lekar där två eller fler barn med samma modersmål deltog. Min fråga i syftet var hur och när använder tvåspråkiga förskolebarn sitt modersmål i interaktion med andra i lek? När det gäller hur det används sker detta i form av språkväxlingar. Barnen använder sällan enbart svenska eller arabiska i leken utan det är vanligt med fler språkväxlingar. Nästa del ägnas därför åt de mönster jag kunde urskilja på när barns språkväxlar i interaktion med andra i lek.

Språket ger tillträde till leken

De observationer som jag har gjort visar hur barn värnar om lekutrymmet. Genom att utesluta kamrater, ”räddar” barn sin lek och detta försvårar för andra kamrater att komma in i en redan pågående lek. Här upptäckte jag att tvåspråkiga barn använder sig av en strategi där de bekräftar sin samhörighet med kamrater i leken. Genom att tala arabiska med en kamrat som redan är med i leken förstärker barn samhörigheten kamrater emellan och de kan på så sätt

komma in i leken. Denna strategi används ibland även av ”svenska” och andra tvåspråkiga kamrater som en ingång i pågående lek. I inledningen av detta arbete⁶ använder sig Anton just av arabiskan för att få en plats i leken. Anton ser när han kommer på avstånd att både Nadia och Rawad sitter i soffan och markerar sin ankomst med en hälsningsfras på arabiska. Detta får kamraterna att le och välkomna Anton in i leken.

När språkväxlar barn?

I förra resultatdelen konstaterades att barn språkväxlar i leken. Denna del ägnas därför åt barns språkväxlingar och när dessa görs. Jag har funnit att språkväxlingar görs när barnen vill:

- Förklara och hålla samman leken
- Skoja med och kritisera pedagoger
- Utesluta andra
- Skapa gemensamt interaktionsutrymme
- Uttrycka känslor

Förklara och hålla samman leken

Det mönster som dominerade när det gäller språkväxlingar handlar om att förklara och hålla samman leken. Under lekens gång kan barn språkväxla flera gånger för att förklara något. I lekar där två barn med samma modersmål deltar sker detta ofta. Syftet är att hjälpa kamraten att förstå vad de andra menar med vad de säger eller vad som sker i leken.

Exempel 4

-
- 24 Tove: ((Tittar på Rawad)) Gå: å hämta lite jord.
 25 Rawad: Ja ja ((Springer till sandlådan och hämtar en hand full med sand))
 26 Tove: Nee: (.) de där är inte jord (.) hämta jord, inte sand.
 27 Nadia: Ja gå och hämta jord sa vi ju:
 28 Rawad: ((Springer åter till sandlådan och hämtar ny sand))
 29 Nadia: لا هذا مش jo:rd هيدا رمل jord لون اسود (2)
 ((Pekar åt buskarna till)) روح لهنالك و جيب
Ne:ej, det där är inte jo:rd, det är sand. Jord är svart (2) Gå dit och hämta.
 30 Rawad: ((Springer nu bort och hämtar jord)) HÅ:R (.) Det kan han bo i.
-

Denna lek initierades redan innan barnen går ut för att leka. De kom överens om att leta efter mask. Väl ute hittar barnen en gråsugga som måste bo någonstans. Det är när Rawad skall hämta jord som språkväxlingen sker. Vad Nadia gör här är att hon förklarar för Rawad vad jord är för något. När Rawad har sprungit iväg två gånger och inte lyckats förstå vad jord är väljer Nadia att växla till arabiska för att få Rawad att förstå vad jord är för något. Rawad förstår vad jord är och leken kan fortsätta. För att hjälpa Rawad använder Nadia språkväxlingen och hon håller på så sätt samman leken.

Skoja med och kritisera pedagoger

Ett annat ofta förekommande tillfälle när barn språkväxlar är när de skojar med pedagogerna. Eftersom barnen uppmanas att prata svenska blir det kanske ännu roligare för tvåspråkiga barn att skoja med pedagogerna på arabiska. Barnen översätter ibland vad dom har sagt och ibland tillfrågas syskon eller föräldrar vad ordet innebar. Andra tillfällen används arabiskan medvetet av barnen emellan för att förlöjliga pedagoger. I dessa sammanhang används

⁶ Se exempel 1

modersmålet medvetet för att pedagogerna inte skall förstå vad som sägs och ibland sker även detta utom pedagogers hörhåll. Språkväxlingarna används här för att kritisera pedagogerna.

Exempel 5

-
- 31 Jenny: ((pedagog från avd intill kommer gåendes och ser sanden runt barnen)) >VA:D
HÅLLER NI PÅ MED?< (.) Ni vet ju att sanden måste vara kvar i sandlådan. Lägg
tillbaka den NU:!
- 32 Rawad: ((Tittar på Nadia.)) لازم دايمًا تكون هك انا ما بحبها هبي دايمًا أليفة
Måste hon allt: i vara sån? (.) Jag tycker inte om henne hon är alltid så elak.
- 33 Nadia: ((Nickar instämmande))
أ مضبوط هيا مابتفهم شي. ما بحبي ابدًا
Mm: verkligen, hon fattar ju ingenti:ng. Gillar inte alls henne. Jenny Penny ((Tittar på
Rawad och fnissar))
- 34 Rawad: ((Börjar skratta högt)) *Jenny Jenny Penny Tenny*.
-

Här används språkväxlingen för att kritisera Jenny. Det framgår ganska tydligt att båda barnen kritiserar Jennys agerande och vid flera tillfällen uttrycker barnen kritik emot henne på sitt modersmål. För att lätta upp stämningen igen förlöjligas Jenny och barnen börjar fnissa för att återgå till sin lek.

Utesluta andra

När de tvåspråkiga barnen vill utesluta andra kan det ske genom en språkväxling. Andra i det här sammanhanget kan vara pedagoger och kamrater. Modersmålet används då för att markera ”vår” samhörighet och ger andra en känsla av att ”ni” hör inte hit. Denna metod använder sig barnen av när en lek ”måste” skyddas från intrång, men även inom lekens ramar för att en kamrat inte ska förstå vad som sägs.

Exempel 6

-
- 35 Nadia: E:: alla tre spöken? ((Tittar på Rawad med höjda ögonbryn))
- 36 Emma: Alla spöken? ((Tittar på Oskar och Rawad och med en frågande blick))
- 37 Oskar: Jaa::
- 38 Rawad: Oskar är med mig (.) så ringde en polis. (2) Nu får DU: ta filten Nadia!
حتى فوأك و ركض و خوف الكل (.) نحن بدنا نجرب نكمشك. بس أع البوليس يلاتك (.) فيو كل سا عة ياخذك
Lägg den över dig och spring runt och skräm alla (.) Vi ska försöka fånga dig då.
Men akta dig för polisen (.) han kan ta dig hela tiden
- 39 Emma: NU (.) ((tittar sig omkring)) ÄR JAG INTE MED MERA ((Arg))
-

Vad Rawad gör här är att han medvetet språkväxlar för att utesluta Emma ifrån leken. Genom att ge instruktioner till Nadia på arabiska har inte Emma någon chans att förstå vad som kommer att hända och hon hamnar utanför leken. Emma förstår detta och utbryter att hon inte längre vill vara med. Rawad, Nadia och Oskar fortsätter i denna lek att tillsammans undvika och utesluta Emma, som gör flera försök att få en roll i leken. Till slut är hon med, men hon får då en passiv roll, som leder till att hon snart tröttnar och går därifrån.

Skapa gemensamt interaktionsutrymme

Modersmålet används också för att skapa ett gemensamt interaktionsutrymme. Barnen använder samhörigheten som modersmålet ger och initierar lekar. När kamrater anländer till förskolan bekräftas deras närvaro och genom att använda arabiskan visar man att en samhörighet finns. Utifrån detta känner kamraterna att vi har något gemensamt och snart initieras en gemensam lek. Under pågående lekar kan modersmålet användas för att trygga

plats i en eventuell senare lek. I exempel 7 leker Nadia och Rawad affär. Rawad handlar av Nadia som är kassörska och barnen diskuterar pengar.

Exempel 7

- 40 Rawad: Nee: jag älskar i:nte pengar
- 41 Nadia: Vill du leka idag Rawad?
- 42 Rawad: Vilken? ((Tittar frågande på Nadia))
- 43 Nadia: Jag vill inte leka med
- 44 Rawad: Leker du me mig nu? ((Emma kommer in och Nadia beslutar sig för att avbryta leken och leka med henne istället. Rawad frågar då Nadia vad som egentligen händer))
- 45 Nadia: ما أنت ما بتقتهم شى . تركنى لآحالى هلا (.) > ما بدى العيب ماعك <
Du fattar INGENTING! Lämna mig ifred nu: (.) < jag vill inte leka med dig >
- 46 Rawad: ما هلا كنت بدك تلعب ?
Men du ville ju leka nyss?
- 47 Nadia: لآ (.) سألتك اذا بدك تلعب بعدن (.) اليوم. لما نروح عل بيت اكيد (.) هلا بدى العيب مع أما
Nee (.) jag frågade om du vill leka se::n idag (.) när vi kommer hem såklart (2)
Nu vill jag leka med Emma.
- 48 Rawad: أها (.) طيب لى ما ألتلا
Jaha:: (.) men varför sa du inget då?
- 49 Nadia: مبالاً ألتلك!
Det gjorde jag ju VI:SST!
- 50 Rawad: < طيب طيب > بس انا دagens dukbarn عشان هيك لازم روح بلش (3)
 بس هبه (.) عندى اكثر مصارى من
>Ja ja< men jag är dagens dukbarn, därför måste jag gå och börja. (3)
Men He::ba (.) jag har mer pengar ä::n dig

Här försöker Nadia till en början att avsluta leken samtidigt som hon ”tryggar” en planerad eftermiddagslek. Rawad förstår till en början inte vad Nadia egentligen vill och blir förvirrad. När Emma och Nadia bestämmer sig för att leka frågar Rawad igen vad Nadia egentligen vill och hon förklarar på arabiska vad hon menade. Rawad accepterar att Nadia inte vill leka mer med honom för tillfället men barnen bestämmer samtidigt att dom skall leka tillsammans under eftermiddagen.

Uttrycka känslor

På Puh är det inte tillåtet att säga ”dumma och fula” ord, liksom många andra förskolor runt om i landet. När det emotionella måste få komma till uttryck använder tvåspråkiga barn gärna modersmålet för få utlopp för sina känslor. En orsak kan vara att motsvarande ord inte finns i det svenska språket men även för att ingen pedagog förstår arabiska och då är det ”fritt” fram att lätta på hjärtat. Ibland kunde även jag känna barnens förtvivlan när något skulle förmedlas men orden till detta saknades. Rana (4.11) har nu bott i Sverige i två år och hon är född i Syrien. Hemma pratar man arabiska och på förskolan försöker Rana ständigt att anpassa sig till regler, pedagoger och kamrater. Hon intar gärna en observerande roll gentemot kamrater och pedagoger. Om hon blir tilltalad svarar hon kort på frågan men hon säger ofta inte mer än nödvändigt. När hon en dag sitter med kamraterna och ritar kommer pedagogen (Lena) och då händer följande:

Exempel 8

- 51 Lena: Vad ritar ni för något? ((Alla barnen berättar nu vad dom ritar förutom Rana))
- 52 Lena: ((Tittar på Rana)) Vad ritar du Rana?
- 53 Rana: ((Tittar upp men svarar inte))
- 54 Lena: Låt se (.) Ja du ritar eld (.) kan:ske brinner det?
- 55 Rana: ((Tittar ner på teckningen och fortsätter rita. Fortfarande inget svar))

- 56 Hiba: شو عم ترسمى ?
Vad ritar du?
- 57 Rana: ((Tittar upp på mig, på teckningen och sedan på mig igen.))
 عم برسم بحر (2) بعرف أنو لونه أحمر (.) بس قرب الليل عشان هيك بدو يكون أحمر(3)
Jag ritar ett hav (2) Jag ve:t att det är röd färg (.) men eftersom det snart är natt så ska det vara rött (3)
 أمرار بس برسم (1) هيدا شمس و الزيج بكون :hmm لآ (.) حلو يكون هيك بين الشمس و البحر
Ibland ritar jag bara (1) det där är en so:l och strecken är hmm nee: (.) eller det är fint att ha mellan solen och havet.
- 58 Lena: ((Tittar på Ranas teckning)) Har du ritat aska eller är det fiskar?
 59 Rana: ((Tittar på mig och suckar, sedan fortsätter hon att rita))

Här gör Rana inte ens ett försök till att förklara för Lena vad hon ritar. När jag frågar henne ger hon mig ett tydligt svar och i svaret visar hon även att hon har hört och förstått Lenas fråga genom att ge svar på varför solen är röd. Ranas agerande tyder på att hon inte ser någon poäng med att berätta för Lena vad hon gör eftersom Lena inte verkar förstå vad hon menar.

Sammanställning av resultatet

Resultatet visar att barnen i studien använder modersmålet till sin fördel. I det mer övergripande resultatet framgick tre olika mönster. Det första visade att det talade språket utgör en liten del i handlingens framskridande. Här skiljer jag på yngre och äldre barns fantasilek eftersom yngre barn i allmänhet har ett visst begränsat utvecklat talspråk. Det resultat som framgår här visar att yngre tvåspråkiga barn använder sig mer av kroppsspråket och de upprepar även vad kamraten säger för att föra handlingen framåt eller för att bekräfta och ta en roll i leken. Äldre tvåspråkiga barn är med och förhandlar sig fram till olika roller och utvecklar lekens handling genom språket men de använder även kroppen. Här kan jag dock se att de tvåspråkiga barnen ibland kan ha problem med att uppfatta ordens olika betydelser beroende på i vilket sammanhang dessa användes. Förutom en förståelse för vad som sades krävdes att man måste tolka detta rätt i leken.

Resultatet visar även att tvåspråkiga barn med samma modersmål ofta språkväxlar i leken. Dessa språkväxlingar sker vid olika tillfällen och främst för att få tillträde i eller utesluta någon från en lek. Modersmålet används flitigt och medvetet och blir en strategi som ger tillträde i lek eller utesluter andra ifrån en pågående lek. Här visar resultatet även att andra kamrater som inte behärskar språket använder de få ord dom kan för att skapa en samhörighetskänsla och på det sättet få tillträde i leken.

Språkväxlingar används ofta när barnen behöver förklara något och hålla samman leken. Här hjälper barnen varandra för att på modersmålet förklara vad som sker och vad de förväntas göra i leken. Barnen använder också modersmålet för att skoja med och kritisera andra, främst pedagoger, men även kamrater. Känslor kan vara svåra att beskriva i ord och detta framgår även i denna studie då språkväxlingar används för att uttrycka känslor på modersmålet. Här visar resultatet att tvåspråkiga inte alltid kan förmedla det dom vill och inte heller ser någon poäng med att försöka.

Att ha ett gemensamt modersmål gör barnen unika på ett sätt och den gemenskap som modersmålet ger använder barnen för att skapa gemensamma interaktionsutrymmen med. Samhörigheten används för att initiera lekar eller för att ge tillträde till fortsatt lek. Studiens övergripande resultat visar att tvåspråkiga barn använder sitt modersmål som en tillgång i lek.

Diskussion

Studiens resultat

Tvåspråkiga barn använder sitt modersmål i interaktion med andra i leken främst genom språkväxlingar. Dessa språkväxlingar är medvetna och riktade till en kamrat för att förmedla något. Genom att använda modersmålet kan barn förklara saker för varandra, uttrycka känslor, utesluta andra, skapa gemensamt interaktionsutrymme och skoja med/kritisera pedagoger. Modersmålet används som en resurs för att få tillträde till lek och för att utesluta andra ur leken. I fantasileken utgör det talade språket en liten del i handlingens framskridande och kroppsspråk som rörelser, gester och miner används också som uttrycksmedel.

Diskussionen är uppdelad under olika rubriker och under dessa diskuteras resultatet kopplat till den litteratur som är relevant.

Lekens betydelse för språkutvecklingen

I en lek barnen lekte när jag observerade handlar leken om hur man fångar en tiger. Snart var barnen tigerbäbisar och en hel lekvärld byggdes upp där barnen bytte roller och förhandlade i leken.⁷ Här var kommunikationen och språket barn emellan i centrum för lekens utveckling och Rawad, som till en början var det enda tvåspråkiga barnet i leken, fick koncentrera sig för att ”hänga” med i leken. När Nadia anländer och deltar i leken språkväxlar barnen en del och Nadia hjälper Rawad genom att förklara vissa saker och Rawad kan i sin tur driva leken framåt genom att använda arabiskan för att förklara vad som skall hända härnäst. Enligt normativa styrdokument är leken viktig för barns lärande och utveckling. Leken stimulerar barns fantasi, kommunikation, förmåga till symboliskt tänkande, inlevelse samt samarbetsförmåga. Leken är ett av de viktigaste redskap pedagoger har för att stödja och utveckla barns läroprocesser (Utbildningsdepartementet, 1998). Lindqvist (2003) skriver om lekvärldar och menar att genom litteratur och teman kan pedagoger inspirera barn till lek. I leken är kommunikationen viktigast och lek är en gruppverksamhet. Vygotskij (1995) menar att leken är estetiskt genom att det i leken uppstår fantasiprocesser när litteratur gestaltas i leken.

I exempel 3 misstolkar Rawad situationen och fortsätter leka som han hade gjort innan. Olofsson (1998) menar att lek sker på två plan, ett faktiskt plan och ett metakommunikativt plan där det signaleras att ”detta är lek”. Genom röst och tal kan barn markera var i leken man befinner sig. Tvåspråkiga barn måste koncentrera sig för att kunna förstå orden, men även tolka hur dom sägs. Ladberg (1996) menar att förutom den talande människan är vi också tänkande och reflekterande individer. När vi kommunicerar med andra använder vi kroppen för att förmedla en del av budskapet men det kognitiva tänkandet är mer exakt. Barn kan alltså veta vad något är utan att förstå dess innebörd. När Nadia skulle förklara för Rawad vad jord var⁸ beskrev hon hur det såg ut utan att säga ordet på arabiska. Nadia visar här att hon har en förståelse för vad det är utan att veta vad det heter på modersmålet. När jag tänkte efter kunde inte jag heller det arabiska ordet för jord men jag kom snart på att jord och sand heter samma sak på arabiska. Man skiljer i den arabiska kulturen inte på ordet jord och sand i talspråket och detta kan ha orsakat Rawads förvirring. Genom att peka åt vilket håll Rawad skall gå visar Nadia dock att hon förstör vad som skall hämtas. Tvåspråkiga barn kan alltså säga ord utan att ha en förståelse för vad det är och som i fallet ovan tvärtom. Detta har på senare tid

⁷ Exempel 3 och under lekens gång byttes roller så exempel 6 är en fortsättning av leken

⁸ Exempel 4

uppmärksammats och debatterats i media. Många menar att undervisning på modersmålet borde införas.⁹ Har barnen ett utvecklat modersmål blir det lättare att lära andra språk och förstå vad man lär.

Samspel

Vid flera observationstillfällen användes språkväxlingarna för att förklara saker. Nadia använder arabiskan för att förklara för Rawad vad jord är¹⁰. Det som sker är att Nadia som vet vad jord är växlar språk från svenska till arabiska för att berätta för Rawad vad skillnaden mellan jord och sand är. Williams, Sheridan och Pramling Samuelsson (2000) hänvisar till Vygotskij som menar att i samspel med någon som har mer kunskap i ett ämne än barnet själv kan den möjliga utvecklingszonen nås. För att komma dit krävs dock ett samspel mellan två eller flera personer. Läroplanen för förskolan menar att barngruppen skall ses som en viktig del för lärande och utveckling och betonar att barns samspel är lika viktig som samspelet mellan barn och vuxna (Utbildningsdepartementet, 1998). Detta blir tydligt vid tvåspråkiga barns språkväxlingar. Genom att växla språk förklaras något som annars hade varit svårt att beskriva och kamrater får en uppfattning om vad det är. I leken samspelar barnen ofta och strävar efter att hålla samman leken. Vid de observationer jag gjorde användes språkväxlingarna främst för att hjälpa kamrater att förstå något och detta blev då ett lärandetillfälle. I leken motiveras barn att lära sig saker för att förstå sig på omgivningen och vad som sker. Carlgren (2002) menar att lärandet måste flyttas till den sociala praktiken och utvecklingens drivkraft är växel-spelet mellan individen och världen. Därför bör man som pedagog utnyttja de tillfällen då barnen själva har en önskan att lära sig något och diskutera kring detta.

Språket ger tillträde och används vid uteslutning i lek

Även svensktalande barn kan med arabiskans hjälp få tillträde i leken¹¹ och i mitt första exempel använder sig även Huang av arabiskan för att få uppmärksamhet av kamraterna. Vid flera andra observationer har barn använt sig av språket för att skapa en samhörighetskänsla som ger tillträde i leken. Huang som är ifrån Thailand och har ett annat modersmål än svenska och arabiska använde sig alltså av arabiskan för att locka till sig uppmärksamheten. Det krävs skicklighet och tid att ta till ett tredje språk vid interaktion med andra kamrater och detta i sig visar att barn ägnar mycket tid åt att försöka ingå i en kamratkultur. Studien visar även att modersmålet används för att utesluta andra under en pågående lek. När Rawad och Nadia ville utesluta Emma i exempel 6 användes modersmålet som verktyg för detta. Här visar barnen tydligt att Emma inte är önskvärd i den pågående leken genom att ta modersmålet till hjälp. Vad som dessutom framgår tydligt är att Rawad inte vågar säga detta rakt ut till Emma utan väljer en indirekt metod för att framföra sitt budskap. De strategier som barnen använder sig av och hur detta görs är medvetna handlingar där språket och modersmålet används gång på gång.

Tellgren (2004) menar i sin avhandling att barn ägnar mycket tid och anstränger sig för att komma in i lekar och värna om leken. Genom att upprätta olika strategier för tillträden och uteslutningar i lek kan barn värna och skydda leken. Cromdal (2000) kommer fram till samma slutsatser och hans studie visar att tvåspråkiga barn använder kodväxling som en *resurs* vid förhandlingar. Även denna studie visar att barn ägnar mycket tid åt att värna om leken och olika strategier används för detta syfte och för att få tillträde i lek. Precis som Cromdal menar

⁹ (Skolverket, 2002). Kenneth Hyltenstam som nämns i denna studie menar att viss undervisning borde ske på modersmålet

¹⁰ Se exempel 4

¹¹ Se exempel 1

jag att språket vid dessa tillfällen används som en *resurs* och då inte enbart av tvåspråkiga barn utan även av andra barn på avdelningen.

Atmosfär för språket

I läroplanen för förskolan betonas att leken skall användas medvetet på förskolan för att främja barns lärande och utveckling. Här konstateras också att språk och lärande oupplösligt hänger samman (Utbildningsdepartementet, 1998). Vad min studie visar är att den grundsyn pedagogerna har i sin tur påverkar atmosfären på förskolan. Liksom Johansson (2003) menar jag att atmosfären på en förskola får en avgörande roll för det pedagogiska sammanhanget. Den grundsyn pedagogerna har på Puh är att barnen skall tala svenska för att lära sig det svenska språket. Barnen uppmanas till att tala svenska och modersmålet skall barnen tala hemma. Detta är en regel som barnen skall följa och om någon talar modersmålet blir man tillsagd av pedagoger eller kamrater att prata svenska. Det är i leken då pedagogerna inte finns i närheten som barnen pratar sitt modersmål. Inom leken är det enligt barnen helt acceptabelt att använda modersmålet och när barnen gör detta reagerar inte kamraterna genom att uppmana till att prata svenska. Det är också i leken när barnen blir oense, som de ibland ”skvallrar” för lärarna att kamraterna pratar arabiska. Under de veckor jag var på Puh uppfattade jag atmosfären som instabil¹² när det gäller pedagogernas syn på barnens modersmålsanvändning. Det rådande klimatet är att barnen uppmanas att tala svenska, men det finns tillfällen då pedagogerna ”skojar” med barnen. Vid dessa tillfällen ber pedagogerna barnen att lära dem några ord på modersmålet. Barnen tar inga egna initiativ till att skoja med pedagogerna i samspelssituationer, utan inväntar istället ”signaler” ifrån pedagogen för att skoja på modersmålet. Detta formar en instabil atmosfär där barnen får olika signaler för när modersmålet kan användas.

Språk och känslor

I exempel 8 upplever jag att Rana inte längre ser någon poäng med att försöka förmedla vad hon känner. Sättet hon handlar på tyder på att hon i det rådande klimatet har bildat sig en uppfattning om att det inte är någon större idé att uttala sig. I tidigare interaktioner med pedagoger har Rana inte lyckats förmedla vad hon vill och känner och detta bär hon med sig in i denna situation. Ladberg (1996) menar att inte kunna göra sig förstådd är en negativ upplevelse och en del barn kan dra sig undan och bli passiva. Här är det pedagogens uppgift att hjälpa in barnet i gemenskapen och kommunikationen. Johansson (2003) refererar till Ekholm och Hedin som hävdar att klimatet påverkar och påverkas av individers förhållningssätt och agerande. Carlgren (2002) menar att det du lär i ett sammanhang också utgör det du lär dig och det är i de sociala interaktionerna som meningsskapandet sker.

Språk och identitet

Flera studier som har gjorts visar att ett utvecklat modersmål är en förutsättning för att lära sig andra språk. I Skolverkets (2002) rapport är detta en viktig punkt som nu även finns med i förskolans läroplan. Ladberg (1996) menar att barns identitetsutveckling börjar tidigt. Det betonas i läroplanen att språkutveckling och identitet hör samman. Ett modersmål är viktigt för att barn skall kunna beskriva sig själv och sin identitet och genom språket hålla kulturen levande (Utbildningsdepartementet, 1998). I Skolverkets (2002) rapport hänvisar man till Hyltenstam som menar att modersmålsutvecklingen spelar en viktig roll för vidare språkutveckling och för utveckling av en trygg, etnisk identitet. Barn, som blir bemötta med negativa reaktioner på sitt modersmål, riskerar att få en negativ uppfattning om vem man är. Att bli nekad sitt första språk är att bli förnekad en viktig del av sin kultur och frågan är vad

¹² Sett ur den definition som Johansson (2003) använder

för identitet man skapar då. Förskolan är en arena där barn tillbringar stora delar av sin tid och en mötesplats där barn formar sig själva gentemot hur man blir bemött och bemöter andra. Därför menar jag att förskolan skall uppmuntra barn med ett annat modersmål att tala detta språk och ge dessa barn en möjlighet att skapa en positiv bild av sig själva. Flera tvåspråkiga pedagoger är en tillgång i förskolan och modersmålsundervisning ett måste, enligt min uppfattning.

Kodväxlingar

Kodväxling är ett vardagligt återkommande fenomen som har använts av människan länge. Denna studie visar att kodväxlingarna är medvetna och att mönster, för när språkväxlingarna görs, går att urskilja. Barnen "känner" inte bara för att kodväxla när det faller dom in, utan det finns alltid en tanke med kodväxlingen. Som det har framgått i denna studie används kodväxling vid olika tillfällen och är riktade till någon för att framföra ett visst budskap. Tidigare forskning har sett kodväxling som otillräcklig språkbehärskning medan denna studie och andra aktuella studier visar att det krävs skicklighet och en bra språkutveckling för att kunna kodväxla (Cromdal & Evaldsson, 2003). En medvetenhet om språkssystemen men även när kodväxling kan ske fordrar att barn förstår och behärskar det. Jag argumenterar inte för att kodväxling är en medfödd mental förmåga individen innehar, utan den lärs i dialogen och möten med andra där den får en mening. Genom interaktionen fyller kodväxlingen en funktion och blir ett sätt att organisera samtalet. Cromdal och Evaldsson (2003) hänvisar till Auers då han menar att tvåspråkighet inte kan ses som en mental företeelse utan det är något man åstadkommer. Det finns få studier ur vilket man kan förstå tvåspråkighet som en social praktik men de studier som har gjorts visar ett nytt sätt att se på tvåspråkigheten. Jag vill även se kodväxlingen som ett socialt fenomen som uppstår och får mening i dialogen med andra människor. Språkväxlingarna fyller för barnen i min studie en viktig funktion och är ett sätt att kommunicera på och uttrycka sig med.

Slutsatser

De slutsatser som jag har kommit fram till i denna studie är att tvåspråkiga barn använder sitt modersmål i interaktion med andra i leken som en resurs. Modersmålet är ett sätt att uttrycka sig, förmedla en åsikt eller kommunicera med andra. Det är den sociala praktiken som avgör när barn använder modersmålet. Barnen i denna studie uppmuntras på förskolan att tala svenska och därför förmedlas att modersmålet inte har samma "värde" som det svenska på förskolan. När barnen använder modersmålet är det oftast ingen pedagog i närheten och skulle barnen bli oense inom en lek hotar kamrater att "skvallra" för fröken att man har pratat sitt modersmål. Här kan man fundera på hur barnen skall kunna se modersmålet som en tillgång och motiveras till att utveckla sitt modersmål. Jag menar därför att det är en självklarhet att flera tvåspråkiga pedagoger borde finnas i verksamheten och att *alla* pedagoger uppmuntrar barn att tala modersmål genom att skapa en miljö och tillåtande atmosfär för detta.

Vidare vill jag se språkväxlingarna som ett socialt fenomen och det är i interaktionen med andra dessa får mening och syfte. Språkväxlingarna är ett sätt att organisera ett samtal och föra fram budskap med och är en vardaglig företeelse i dagens samhälle. Därför bör barnen uppmuntras till att tala både svenska och modersmålet på förskolan. Barnen skall känna att modersmålet är mitt första språk och få möjlighet att utveckla detta genom att tala med andra barn och vuxna på modersmålet. Det är i leken barn utvecklar sin fantasi, kommunikation, förmåga till symboliskt tänkande, inlevelse samt samarbetsförmåga. Studier visar också att barn ägnar stora delar av tiden för att ingå i en kamratkultur och genom olika strategier få tillträde i leken. Lek, språk och identitetsutveckling hänger ouplösligt samman och för att

hjälpa barn att utveckla sina läroprocesser, ser jag det som betydelsefullt att pedagoger använder leken och skapar miljöer som lockar till lek.

Förslag till fortsatt forskning

Denna studie är gjord på en förskola med barn i 2-6 års ålder och bidrar till att ge en djupare förståelse för hur barnen använder modersmålet i interaktion med andra i leken. Studien berör endast en liten del av tvåspråkiga barn i förskolan och få studier är gjorda med barn i denna åldersgrupp.

Som en uppföljning på denna studie skulle jag vilja fördjupa mig i tvåspråkiga barns interaktion med pedagoger i förskolan. På olika studiebesök jag har gjort under min utbildning var ett återkommande mönster att tvåspråkiga barn fördelades inom olika grupper. Beroende på språkkunskaper och språknivå blev barnen uppdelade vid olika aktiviteter. De barn som talade samma modersmål hamnade i olika grupper och saknade då någon att tala modersmålet med. Utifrån den grupp man tillhörde fick pedagogerna en förutfattad mening om barnens språkkunskaper och bemötte barnen därefter. Eftersom denna studie utgår ifrån att tvåspråkighet och kodväxling är ett socialt fenomen menar jag att denna uppdelning kan hämma barns språkutveckling eftersom barnen blir ”placerade i fack”. Därför skulle jag vilja göra en studie för att observera barns interaktion med pedagoger på förskolan, hur barnen och pedagogerna bemöter och blir bemötta.

Eftersom det är få studier gjorda inom förskolan med tvåspråkiga barn är forskningsfältet fortfarande enormt och behovet av studier som denna och mer omfattande stort. De nya tilläggen i läroplanen menar att förskolan skall *medverka* till att barn med annat modersmål skall få möjlighet att utveckla det svenska språket och sitt modersmål. Vad innebär detta för förändring i den pedagogiska praktiken och verksamheten?

Något som var väldigt intressant och roligt att göra med denna studie var att observera barnen i leken. Barn ägnar stor del av tiden för att ingå i kamratkulturer och här använde barnen olika strategier för att uppnå detta. Fokus för detta arbete var hur modersmålet användes i interaktion med andra i leken och ett av resultaten visar att språket användes för att få tillträde i leken men även utesluta kamrater från en pågående lek. Detta är något jag skulle vilja ha som fokus vid en annan studie och fördjupa mer ännu mera i.

Referenser

- Carlgren, I. (red.).(2002). *Milöer för lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Cromdal, J. (2000). *Code-switching for all practical purposes. Bilingual organization of children's play*. The Department Of Child Studies, Linköping University: Linköping.
- Cromdal, J. & Evaldsson, A. (red.). (2003). *Ett vardagsliv med flera språk*. Stockholm: Liber.
- Dysthe, O. (red.). (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Hartman, J. (1998). *Vetenskapligt tänkande - Från kunskapsteori till metodteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Johansson, B. & Svedner, P-O. (2004) *Examensarbete i lärarutbildningen – undersökningsmetoder och språklig utformning*. Uppsala: Kunskapsföretaget i Uppsala Läromedel & Utbildning.
- Johansson, E. (2003). *Möten för lärande – Pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan*. Skolverkets serie forskning i fokus, nr 6 Fritzes. Stockholm: Liber.
- Olofsson, B.K. (1998). *De små mästarna. Om den fria leken pedagogik*. Stockholm: HLS Förlag.
- Ladberg, G. (1996). *Barn med flera språk. Tvåspråkighet och flerspråkighet i familj, förskola och skola*. Stockholm: Liber.
- Lindqvist, G. (2003). *Lek i skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Lpfö 98. (1998). *Läroplan för förskolan*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Löfdahl, A. (2002). *Förskolebarns lek, en arena för kulturellt och socialt meningsskapande*. Avhandlingar Karlstad University Studies 2002:28.
- Rubinstein Reich, L. & Wesén, B. (1986). *Observera mera!* Lund: Studentlitteratur.
- Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Sundman, M. (1999). *Barnet, skolan och tvåspråkigheten*. Helsingfors: Yliopistopaino.
- Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken, ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.
- Tellgren, B. (2004). *Förskolan som mötesplats. Barns strategier för tillträden och uteslutningar i lek och samtal*. Licentiatavhandlingar vid Pedagogiska Institutionen 2. Örebro Universitet: Örebro.
- Tullgren. C. (2004). *Den välreglerade friheten. Att konstruera det lekande barnet*. Malmö studies in educational sciences No. 10. Malmö: Lärarutbildning.

Vygotskij S, L. (1995). *Fantasi och kreativitet I barndomen*. Göteborg: Daidalos.

Williams, P. & Sheridan, S. & Pramling Samuelsson, I. (2000). *Barns samlärande – en forskningsöversikt*. Skolverkets monografiserie. Stockholm: Liber.

Rapport

Skolverket. (2002). *Flera språk – fler möjligheter – utveckling av modersmålsstödet och modersmålsundervisningen 2002*. (Rapport till regeringen 15 maj 2002, Dnr 01-01:2751) Stockholm: Skolverket.

Skolverket, (2005a). *Beskrivande data om förskoleverksamhet, skolbarnsomsorg, skola och vuxenutbildning 2005*. (Rapport 265, nr: 05:917) Stockholm: Skolverket.

Internet

Wikipedia. (2005). *Definition på modersmål*. Hämtat 15 december 2005, från <http://sv.wikipedia.org/wiki/Modersm%C3%A5l>

Skolverket. (2005b). *Förordning om ändring i förordningen (SKOLFS 1998:16) om läroplan för förskolan*. Hämtat den 7 november 2005, från [http://www.skolverket.se/sb/d/471/url/0068007400740070003a002f002f007700770034002e0073006b006f006c007600650072006b00650074002e00730065003a0038003000380030002f00770074007000750062002f00770073002f0073006b006f006c00660073002f0077007000750062006500780074002f00660073002f005200650063006f00720064003f006b003d0031003100390030/target/Record%3Fk%3D1190](http://www.skolverket.se/sb/d/471/url/0068007400740070003a002f002f0077007700770034002e0073006b006f006c007600650072006b00650074002e00730065003a0038003000380030002f00770074007000750062002f00770073002f0073006b006f006c00660073002f0077007000750062006500780074002f00660073002f005200650063006f00720064003f006b003d0031003100390030/target/Record%3Fk%3D1190)

Sandvik, M. (2003a). *Kodväxling och lån*. Utbildningsstyrelsen Hämtat den 9 november, 2005, från <http://www.oph.fi/svenska/pageLast.asp?path=446,473,22131,22136,22184,23108,23109>

Sandvik, M. (2003b). *Språklig mångfald - en resurs*. Utbildningsstyrelsen Hämtat den 9 november, 2005, från <http://www.oph.fi/svenska/pageLast.asp?path=446:473:22131:22136:22184:22964>

Sandvik, M. (2003c). *Språket som ytflyt och tankeredskap*. Utbildningsstyrelsen Hämtat den 9 november, 2005, från <http://www.oph.fi/svenska/pageLast.asp?path=446,473,22131,22136,22184,22986,23121>

Vetenskapsrådet. (2005). *Forskningsetik*. Hämtat den 10 november, 2005, från <http://www.vr.se/forskning/etik>

Bilaga 1

Corsaros strategier för tillträde i lek

Dessa strategier benämns i den ordning som Corsaro uppfattade som mest använda i fallande skala. Dessa strategier ses som procedurer för att vinna tillträde till en pågående interaktion. Corsaro använder sig utav ordet ”episoder” (här också sekvenser) för sådan pågående interaktion som från början initierats av deltagarna och avslutats med fysiska förflyttningar eller påbörjandet av annan aktivitet.

- 1 Icke - verbal entré**
Att träda in i ett område nära de händelser eller episoder som pågår utan att säga något. Att själv placera sig inom området utan att säga något.
- 2 Att producera en variant av pågående handling**
Att träda in i ett område där episoder pågår och (verbalt eller icke verbalt) skapa något som liknar det beteende eller den handling som pågår.
- 3 Avbrytande, störande entré**
Att träda in i ett område där episoder pågår och (verbalt eller icke verbalt) fysiskt avbryta eller störa en pågående aktivitet
- 4 Omringande av område**
Att fysiskt omringa eller cirkulera kring ett område där episoder pågår utan verbal markering.
- 5 Att verbalt göra anspråk på området eller något föremål**
Att träda in i ett område där episoder pågår och verbalt göra anspråk på området eller ett objekt.
- 6 Fråga om tillträde**
Att träda in i området där episoder pågår och verbalt fråga om lov att få vara med.
- 7 Att fråga en deltagare**
Att träda in i området där episoder pågår och fråga någon deltagare om pågående aktivitet.
- 8 Att referera till vuxnas auktoritet**
Att träda in i området där episoder pågår och producera verbal referens till vuxnas auktoritet eller regler vad gäller tillträde till lekområde.
- 9 Att erbjuda en sak**
Att träda in i området där episoder pågår och (verbalt eller icke-verbalt) ge bort ett objekt (leksaker eller present) till någon av deltagarna.
- 10 Hälsning**
Att träda in i området där episoder pågår och verbalt hälsa på deltagare.

- 11 Refererar till vänskap eller medlemskap**
Att träda in i området där episoder pågår och referera verbalt till medlemskap eller vänskap med en eller flera deltagare.
- 12 Hjälp från en ickedeltagare**
Verbalt fråga om stöd eller hjälp att erhålla tillträde från ickedeltagare till området där episoder pågår.
- 13 Accepterar inbjudan**
Att träda inom området där episoder pågår för att acceptera en inbjudan från en eller flera av deltagarna.
- 14 Föreslår andra aktiviteter**
Att träda in i området där episoder pågår och fråga en eller fler deltagare om att vara med i någon annan aktivitet.
- 15 Att referera till individuella kännetecken**
Att träda in i området där episoder pågår och producera verbal referens till individuella kännetecken av en eller fler deltagare.

I sin licentiatavhandling presenterar Tellgren ytterligare en strategi för tillträde i lek som hon kallar *det förmildrande anspråkets strategi* och med detta menar att barn placerar sig själva innanför ett område där episoder pågår utan att göra anspråk på att vara med.

(Hämtat från Tellgren, 2004, s. 79 ff)

Bilaga 2

Beslutsdatum	Tryckdatum	Ikraftträdande tidpunkt
	2005-04-01	2005-04-29
Ändrad giltighet datum	Begränsad giltighet	Giltig t.o.m.
Överg.best.till	Giltig fr.o.m.	
	2005-04-29	

SKOLFS 2005:11

Utkom från trycket den 1 april 2005

Förordning om ändring i förordningen (SKOLFS 1998:16) om läroplan för förskolan;

utfärdad den 3 februari 2005.

Regeringen föreskriver att bilagan till förordningen (SKOLFS 1998:16) om läroplan för förskolan skall ha följande lydelse.

1998 ÅRS LÄROPLAN FÖR FÖRSKOLAN (Lpfö 98)

1. Förskolans värdegrund och uppdrag

Förskolans uppdrag

I förskolans uppdrag ingår att såväl utveckla barns förmågor och barns eget kulturskapande som att överföra ett kulturarv – värden, traditioner, historia, språk och kunskaper – från en generation till nästa.

Det svenska samhällets internationalisering ställer höga krav på människors förmåga att leva med och förstå de värden som ligger i en kulturell mångfald. Förskolan är en social och kulturell mötesplats som kan stärka denna förmåga och förbereda barnen för ett liv i ett alltmer internationaliserat samhälle. Medvetenhet om det egna kulturarvet och delaktighet i andras kultur skall bidra till att barnen utvecklar sin förmåga att förstå och leva sig in i andras villkor och värderingar.

Förskolan kan bidra till att barn som tillhör de nationella minoriteterna och barn med utländsk bakgrund får stöd i att utveckla en flerkulturell tillhörighet.

Förskolan skall erbjuda barnen en trygg miljö som samtidigt utmanar och lockar till lek och aktivitet.

Detta förhållningssätt förutsätter att olika språk- och kunskapsformer och olika sätt att lära balanseras och bildar en helhet.

Språk och lärande hänger ouplösligt samman liksom språk och identitetsutveckling. Förskolan skall lägga stor vikt vid att stimulera varje barns språkutveckling och uppmuntra och ta till vara barnets nyfikenhet och intresse för den skriftspråkliga världen. Barn med utländsk bakgrund som utvecklar sitt modersmål får bättre möjligheter att lära sig svenska och även utveckla kunskaper inom andra områden. Förskolan skall medverka till att barn med annat modersmål än svenska får möjlighet att både utveckla det svenska språket och sitt modersmål.

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

2. Mål och riktlinjer

2.2 Utveckling och lärande

Mål

Förskolan skall sträva efter att varje barn

- utvecklar sin identitet och känner trygghet i den,
- utvecklar sin nyfikenhet och sin lust samt förmåga att leka och lära,
- utvecklar självständighet och tillit till sin egen förmåga,
- känner delaktighet i sin egen kultur och utvecklar känsla och respekt för andra kulturer,
- utvecklar sin förmåga att lyssna, berätta, reflektera och ge uttryck för sina uppfattningar,
- utvecklar sin förmåga att fungera enskilt och i grupp, att hantera konflikter och förstå rättigheter och skyldigheter samt ta ansvar för gemensamma regler,
- utvecklar sin motorik, koordinationsförmåga och kroppsuppfattning samt förståelse för vikten av att värna om sin hälsa och sitt välbefinnande,
- tillägnar sig och nyanserar innebörden i begrepp, ser samband och upptäcker nya sätt att förstå sin omvärld,
- utvecklar ett rikt och nyanserat talspråk och sin förmåga att kommunicera med andra och att uttrycka tankar,
- utvecklar sitt ord- och begreppsörråd och sin förmåga att leka med ord, sitt intresse för skriftspråk och för förståelsen av symboler samt deras kommunikativa funktioner,
- utvecklar sin skapande förmåga och sin förmåga att förmedla upplevelser, tankar och erfarenheter i många uttrycksformer som lek, bild, rörelse, sång och musik, dans och drama,
- utvecklar sin förmåga att bygga, skapa och konstruera med hjälp av olika material och tekniker,
- utvecklar sin förmåga att upptäcka och använda matematik i meningsfulla sammanhang,

- utvecklar sin förståelse för grundläggande egenskaper i begreppen tal, mätning och form samt sin förmåga att orientera sig i tid och rum,
- utvecklar förståelse för sin egen delaktighet i naturens kretslopp och för enkla naturvetenskapliga fenomen, liksom sitt kunnande om växter och djur och
- som har ett annat modersmål än svenska utvecklar sin kulturella identitet samt sin förmåga att kommunicera såväl på svenska som på sitt modersmål.

Riktlinjer

Denna förordning skall kungöras i Statens skolverks författningssamling (SKOLFS).

Förordningen träder i kraft fyra veckor efter den dag då förordningen enligt uppgift på den utkom från trycket i SKOLFS.

På regeringens vägnar

LENA HALLENGREN

Kent Eriksson
(Utbildnings- och
kulturdepartementet)

Hämtat från:

[http://www.skolverket.se/sb/d/471/url/0068007400740070003a002f002f007700770034002e0073006b006f006c007600650072006b00650074002e00730065003a0038003000380030002f00770074007000750062002f00770073002f0073006b006f006c00660073002f0077007000750062006500780074002f00660073002f005200650063006f00720064003f006b003d0031003100390030/target/Record%3Fk%3D1190](http://www.skolverket.se/sb/d/471/url/0068007400740070003a002f002f0077007700770034002e0073006b006f006c007600650072006b00650074002e00730065003a0038003000380030002f00770074007000750062002f00770073002f0073006b006f006c00660073002f0077007000750062006500780074002f00660073002f005200650063006f00720064003f006b003d0031003100390030/target/Record%3Fk%3D1190)