Beteckning:_____

HÖGSKOLAN I GÄVLE

Institutionen för Pedagogik, didaktik och psykologi

Interaktion mellan lärare och tvåspråkiga barn i förskolan.

Viktoria Wallin
Juni 2010

Examensarbete, 15 högskolepoäng
Didaktik

Lärarprogrammet
Handledare: Annika Elm
Examinator: Elisabeth Björklund

Wallin, Viktoria (2008): *Interaktion mellan lärare och tvåspråkiga barn i förskolan.* Examensarbete i didaktik. Lärarprogrammet. Institutionen för Pedagogik, didaktik och psykologi. Högskolan i Gävle.

Sammanfattning

Syftet med detta examensarbete är att studera tvåspråkiga barns fysiska reaktioner på förskolelärarens försök till kommunikation. Det vill säga hur lärarens ord och kroppsuttryck mottas och bemöts av det tvåspråkiga barnet. Arbetets frågeställning lyder: *Hur reagerar tvåspråkiga, nyligen inskolade barn till synes på förskollärarnas försök till kommunikation?*

Genom videodokumentation av en mångkulturell barngrupp har jag samlat ett material som sedan skrivits ner och sammanställts i form av kortare sekvenser. Dessa sekvenser visar olika varianter på hur en förskolelärare tilltalar ett tvåspråkigt barn och hur detta barn responderar respektive inte responderar på detta försök till kommunikation. Arbetets teoretiska bakgrund utgår i från ett sociokulturellt perspektiv. Lev Vygotskijs syn på hur barn lär genom interaktion med andra människor är ett återkommande inslag i bakgrundstexten.

I undersökningen deltog fem barm. Denna grupp barn representerade tre olika nationaliteter och hade varit inskolade på förskolan olika lång tid. Resultatet visar att kommunikationen mellan de i studien uppmärksammade barnen och dess lärare är sällan förekommande. I de situationer som uppmärksammats i den här studien använder sig barnen av ett högst begränsat kroppsspråk, verbalt språk samt mimik. Ofta förblir lärarnas försök till kommunikation obesvarade.

Nyckelord: f*örskola, icke-verbal, kommunikation, tvåspråkiga barn, social interaktion.*

Förord

De tvåspråkiga barnens integrering och tidiga sociala utveckling har intresserat mig under hela min utbildning. Att få skriva ett examensarbete i ämnet, var att äntligen få "gräva" ordentligt i min hjärtefråga. Det visade sig dock att jag inte kunde gå så djupt som jag först hade ambitionen att göra. Detta på grund utav att jag inte kunde samtala med de barn som ingick i studien på grund utav språkbarriärer, utan jag blev tvungen att försöka tyda deras rektioner utifrån vad de fysiskt visade. Metoden jag använde mig av var videodokumentation, vilket var en bra metod för sammanhanget, men även mycket tidskrävande och svårt att genomföra. Hade möjligheten funnits så hade jag gärna kombinerat videodokumentationerna med samtal.

Jag är glad att jag här kan presentera en slags inledning i ett ämne som jag hoppas att fler studenter i framtiden ska uppmärksamma och arbeta vidare med.

Tack till alla pedagoger som så hjärtligt ställt upp på mig i väder och vind! Och ett extra tack till mina arbetskamrater på Förskolan Backstugan, som har visat stort tålamod och tillit.

Innehållsförteckning

FÖRORD ..... **V**

INNEHÅLLSFÖRTECKNING ..... **VI**

1. INLEDNING **1**

1.1 BEGREPPSFÖRKLARING 2
1.1.1 Kommunikation *2*
1.1.2 Interaktion *2*
1.2 SYFTE 2
1.3 FRÅGESTÄLLNINGAR ..... **ERROR! BOOKMARK NOT DEFINED.**
1.4 ARBETETS DISPOSITION 3

2. TEORETISK BAKGRUND **4**

2.1 SOCIOKULTURELLT PERSPEKTIV 4
2.2 FLERSPRÅKIGA BARN. 5
2.3 ICKE- VERBAL KOMMUNIKATION. 6
2.4 SOCIAL INTERAKTION 7
2.5 LÄRARENS ROLL 8
2.6 LÄRANDE OCH UTVECKLING 9
2.7 SAMMANFATTNING 10

3. METOD **11**

3.1 PROCEDUR 11
3.2 URVAL 11
3.3 GENOMFÖRANDE 11
3.4 METODDISKUSSION 12
3.5 BEARBETNING AV DATA 12

4. RESULTAT **14**

3.1 SAMMANFATTNING AV RESULTAT 18

5. DISKUSSION OCH REFLEKTION **19**

5.1 RESULTATDISKUSSION 19
5.2 VIDARE FORSKNING OCH SLUTORD 22

REFERENSER **23**

BILAGA 1 ..... **25**

1. Inledning

Detta examensarbete blir min avslutande uppgift på utbildningen till förskolelärare vid Högskolan i Gävle. Inriktningen heter ”Skapande möten i mångkulturella barngrupper”. Mitt intresse för mångkulturella barngrupper grundlades redan några år innan utbildningen påbörjades. Jag sökte mig till just detta program på grund utav mitt intresse, samt att jag personligen erfarit bristen på resurser i förskolan gällande att bemöta och integrera barn som står utan tidigare erfarenhet av det svenska språket samt den svenska kulturen. Trycket på förskollärare, barnskötare, speciallärare med flera är idag hårt. De måste se till att barn från alla världens olika språk och kulturer integreras och ges möjlighet att få växa tillsammans med barn som vuxit upp med den svenska kulturen och det svenska språket. Samtidigt som nedskärningar görs dag för dag.

Syftet med denna studie är att undersöka och synliggöra hur kommunikationen ser ut mellan barn och lärare i en mångkulturell barngrupp. Framförallt hur lärarna använder sig av tal, gester , röstlägen och kroppsspråk för att nå fram till barn som nyligen introducerats till det svenska språket, samt hur barnen responderar på olika typer av kommunikationsförsök ifrån lärarna. Finns det någon form av kommunikation som barnen tycks respondera tydligare på än någon annan?

Enligt förskolans läroplan (Lpfö98) ska den pedagogiska verksamheten anpassas till alla barn i förskolan. Barn som tillfälligt eller varaktigt behöver mer stöd än andra skall få detta stöd utformat med hänsyn till egna behov och förutsättningar. Där står även att förmågan att kunna kommunicera, söka ny kunskap och kunna samarbeta är nödvändig i ett samhälle präglat av ett stort informationsflöde och en snabb förändringstakt. Förskolan skall lägga grunden till att barnen på sikt kan tillägna sig de kunskaper som utgör den gemensamma referensram som alla i samhället behöver. Förskolan skall vara en levande social och kulturell miljö som stimulerar barnen att ta initiativ och som utvecklar deras sociala och kommunikativa kompetens. Lärandet skall baseras såväl på samspelet mellan vuxna och barn som på att barnen lär av varandra. Språk och lärande hänger oupplösligt 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. Redan 1977 talade Desmond Morris om vikten av att gester och tal måste säga samma sak. När en vuxen exempelvis tillrättavisar barnet med ord, och samtidigt ler, sänder han/hon dubbla budskap till barnet och skapar stor förvirring. Barnet måste välja ut vilka signaler det ska lita på. I dessa fall menar Morris att barnet väljer att lita på det den vuxne har uttryckt med sitt kroppsspråk.

Som blivande förskolelärare känner jag ett behov av att skaffa mig tydliga handfasta arbetsmetoder för att optimera integration och språkutveckling hos de tvåspråkiga barnen. Även studenter i min omgivning har uttryckt ett behov av praktisk kunskap inom området. Det är angeläget att studera och söka mer kunskap om hur barn utan tidigare svenska språkkunskaper reagerar på den inledande kontakten med detta nya språk. Ett möte som oftast sker först i förskolan. För att på bästa sätt kunna möta och guida dessa barn in i det svenska samhället och det svenska språket, behöver vi ha kunskap om hur vi bäst når fram till barnen och hur vi kan ge dem en röst, trots att de ännu inte kan använda sig av svenskan fullt ut. Genom att studera hur dessa barn reagerar på lärarens kommunikationsförsök, så kan vi skapa oss en uppfattning om hur vi bäst bemöter barn som befinner sig i ett nytt land med ett nytt språk.

1.1 Begreppsförklaring

I följande stycke förklarar och förtydligar jag vad jag menar med begreppet icke-verbal kommunikation. Detta begrepp anser jag vara av stor vikt i detta examensarbete och därför förklaras dess betydelse närmare här nedan.

1.1.1 Kommunikation

Rye (2009) beskriver den kommunikativa förmågan som att barn och omsorgsgivare engagerar varandra i alternerande turer med leenden, utbyte av blickar, rörelser och ljud där de kommunikativa signalerna ingår i en konternuelig dialog. Ett ömsesidigt samspel. I denna text återkommer uttrycket *försök till kommunikation,* detta har jag valt att använda då någon av deltagarna i studien försöker att kommunicera med någon annan. När detta försök förblir obesvarat så anser jag att det inte kan kallas för kommunikation.

Icke-verbal kommunikation brukar i dagligt tal kallas för ”kroppsspråk”. Dock använder vi kroppen även vid verbal kommunikation, så uttrycket ”kroppsspråk” kan tyckas vara missvisande. Vi använder även kroppen när vi gestikulerar för att förstärka våra ord. Det kan vara svårt att skilja ut det icke-verbala från det verbala, eftersom dessa ofta samverkar med varandra. Nilsson och Waldemarson (1994) beskriver detta på ett tydligt sätt när de skriver att den icke-verbala kommunikation kan fungera som ett samlande begrepp för kroppens alla budskap som inte ryms i ord.

1.1.2 Interaktion

Interaktion betyder enligt Svenska akademiens ordlista, växelspel, samspel i umgänge. Inom socialpsykologin studerar man den sociala interaktionen, möten mellan människor och männsikor i grupp.

1.2 Syfte och frågeställningar

Syftet med examensarbetet är att studera hur nyligen inskolade tvåspråkiga förskolebarn responderar på lärarnas försök till kommunikation.

Hur reagerar tvåspråkiga, nyligen inskolade barn till synes på förskollärarnas försök till kommunikation?

1.3 Arbetets disposition

Första delen av detta examensarbete består av en sammanfattning och en inledande del, där syftet med studien förklaras. Sedan följer en beskrivning av de teoretiska perspektiv som ligger till grund för uppsatsen samt en genomgång av litteratur som berör arbetets ämne. Därefter följer en kapitel som innehåller en beskrivning av metod och urvalsprocedur samt själva resultatet. Arbetet avslutas med en diskuterande del, där jag diskuterar och reflekterar över metod och resultat samt delger tankar om framtida forskning.

2. Teoretisk bakgrund

Eftersom min ambition är att studera lärarens kommunicerande med barnet, så finner jag att det sociokulturella perspektivet är adekvat för sammanhanget i denna studie. I följande kapitel redovisas en förklaring av detta teoretiska perspektiv samt en sammanställning av den litteratur jag har tagit del av angående det sociala och kommunikativa samspelet mellan pedagoger och barn. Några av Lev Vygotskijs (1896-1934) teorier är återkommande i detta avsnitt. Han ansåg bland annat att det emotionella bandet mellan omsorgspersonen och barnet är det grundläggande för barnets lärande. Litteraturen som behandlas nedan har jag funnit genom att söka i databaser som Libris och lokala bibliotekets sökmotor Higgins.

2.1 Sociokulturellt perspektiv

Enligt Säljö (2005) så utgår det sociokulturella perspektivet från att människan lär genom interaktion med andra människor. Det viktigaste för lärandet är samspelet med andra. Genom språket får vi den möjligheten. Lev Vygotskijs (1896-1934) teorier ligger till grund för det sociokulturella perspektivet. Han intresserade sig mycket för sociala undervisnings situationer som samarbete mellan barn och vuxna. Han lade stort fokus vid att studera hur barnet utvecklas utifrån att det kommunicerar med vuxna. Säljö (2005) nämner att det finns en primär och en sekundär socialisation. Den första består av samvaro med familj och andra närstående. Därifrån får barnet sina första huvudsakliga kunskaper. Detta lärande bygger på att barnet har en emotionell relation till dem som bidrar med informationen. I den andra, sekundära socialisationen ser situationen annorlunda ut. Här finns inte samma emotionella band mellan barnet och den vuxne. Läraren koncentrerar sig på själva lärandet, vilket för vissa barn kan vara positivt och för andra tvärt om .

> I ett sociokulturellt perspektiv är det således grundläggande att fysiska, liksom intulektuella/språkliga, redskap *medierar* verkligheten för människor i konkreta verksamheter. Begreppet medierar- som kommer från tyskans Vermittung (förmedla)- antyder således att människor står i direkt, omedelbar och otolkad kontakt med omvärlden.
>
> (Säljö 2005 s. 81)

Han skriver även att mediering innebär att grunden till vårt tänkande ligger i och färgas av vår kultur och dess intellektuella och fysiska redskap. Orden medierar omvärlden för oss och gör att den blir begriplig och framstår som meningsfull. Genom kommunikation med andra blir vi delaktiga och kan samspela.

Rye (2009) nämner att Vygotskij kallar utvecklingen av individuella sociala och kognitiva funktioner hos barn för den ”sociala förmedlingen” och ”mefieringen”. Ett annat begrepp som Vygotskij använder sig av är ”nära utvecklingszon” eller ”proximal utvecklingszon”, detta menar Rye står för en kognitiv utvecklingspotential som endast kan realiseras genom samarbete och under vägledning av en lyhörd och mer erfaren person. Hundeide (2006) menar att om man ser barnets utveckling som en ”kulturell utvecklingsprocess” där omsorgspersonerna fungerar som vägvisare in i den kulturella gemenskapen, så är det inte överraskande att det kan uppstå störningar i utvecklingen om samspelet med de primära omsorgspersonerna bryter samman eller fungerar bristfälligt. För att denna process ska fungera så måste det etableras kontakt och engagerat samspel mellan barnet och

omsorgspersonerna. För att detta ska ske krävs att omsorgspersonerna är sensitiva för barnets tillstånd och initiativ och är förmögna att anpassa sig till det. Hundeide förklarar även hur omsorgspersonernas egna erfarenheter och fördomar styr hur de uppfattar och tolkar ett barns signaler. Ett barns gråt kan tolkas på flera olika sätt beroende på vem som gör tolkningen. Detta innebär att ett barn kan få helt olika bemötande beroende på vem omsorgspersonen är och vilket bagage denne har. Vilket i sin tur avgör hur samspelet dem emellan utvecklas.

Även barnen är olika och deras biologiska skillnader kan spela roll i denna samspelsprocess. Vissa barn är mer aktiva i sitt kontaktsökande medan andra håller sig mer på sin kant. Under ett barns utveckling ska det skapa sig en teori om sig själv som person på samma sätt som det skapar sig teorier om allt i sin omgivning. Vid detta teoriskapande om det egna jaget, så är omsorgspersonerna av mycket stor vikt för barnets framtida syn på sig själv och sin förmåga. Det är viktigt att barnets får med sig hållpunkter så att det kan skapa sig en fruktbar teori om sig själv. Hundeide poängterar att lärare oftast har en ”definitionsmakt” vilket innebär att lärarens syn på en elev kan färga elevens egen syn på sig själv. Detta innebär givetvis förödande konsekvenser för de elever som läraren bemöter på ett negativt sätt.

Hundeide tar upp Vygotskijs teori om att människan av naturen är upplagd för att vara lärlingar, d. v. s. att vi är skapta för att lära oss i samarbete och genom vägledning av andra. Barnet är från början en *kulturell lärling* enligt Vygotskij och Hundeide menar att en hel del senare forskning överensstämmer med hans antaganden. Barnets egna initiativ är givetvis viktig för dess utveckling, men utan stöd från en uppmärksam och sensitiv omsorgsperson finns det begränsningar för hur långt barnets utveckling fortgår av egen kraft.

När man ska beskriva det faktorer som påverkar ett barns lärande positivt, så menar Hundeide att dessa skiljer sig från olika kulturer. I vår svenska kultur vill vi att våra elever ska utveckla ett kritiskt tänkande och en självständighet vilket kolliderar med andra kulturer där lydnad, blygsamhet och respekt för äldre är det grundläggande värderingarna i lärandet. Detta kan skapa stora problem för de elever som kommer från andra kulturer in i den svenska skolan. Dessa barn får slitas mellan kulturen som råder i skolan och kulturen som råder i hemmet och det tidigare hemlandet. Att vi som lärare vill att eleverna ska ifrågasätta, skapar kaos i deras hem och i deras tidigare så självklara livsvärld. Detta kan även innebära stora slitningar mellan barnet och dess familjemedlemmar och släktingar. Barnet utkämpar ständigt en kamp i sitt utformande och utvecklande av identitet och personlighet. Barnet får även kämpa med sin lojalitet till hemmet, skolan och det nya samhället.

2.2 Flerspråkiga barn.

Enligt Sellgren (2006) så består den svenska skolan av närmare 14 procent tvåspråkiga barn. Dessa elever har olika ursprung, erfarenheter, språkkunskaper, skolbakgrund och vistelsetid i Sverige. Ämnesundervisningen ställer höga krav på kunskaper i det svenska språket, allra helst på dessa elever som ännu inte nått den nivå i svenskan som är åldersadekvat. Enligt Sträng och Persson (2003) är språket en nödvändighet för att barnet ska kunna kommunicera och därmed lära sig att förstå sin omgivning. Språket är ett verktyg för att skapa mening i livet.

Trots att elever med utländsk bakgrund idag är så vanligt förekommande i den svenska skolan så menar Sellgren (2006) att det är mycket få lärare som har någon form av utbildning kring flerspråkiga elevers kunskapsutveckling. Hon menar att den svenska skolans undervisning fortsätter som om ingenting har förändrats. Givetvis så angår dessa elevers

skolframgång samtliga inom skolväsendet, det finns därför ett akut behov av kunskap inom detta område, inte bara bland lärare utan även bland skolledare och andra ansvariga för skolans utveckling. Liksom Vygotskij hävdar även Sellgren att attityden och bemötandet som barn får från sina omsorgspersoner färgar deras syn på sig själva och sin förmåga. Hon belyser detta faktum i förhållande till vårt samhälles attityd emot minoritetsgrupper. Den attityd som barnet möter hos sina lärare bidrar till hur dess självbild utvecklas. Självbilden är i sin tur avgörande för om barnet lyckas eller misslyckas i skolan. Den proximala utvecklingszonen är ett återkommande begrepp inom det sociokulturella perspektivet. Detta begrepp grundades av Vygotskij (1978) och innebär området mellan det som behärskas självständigt och det som behärskas med hjälp av andra. Han menade att det finns två olika stadier av utveckling, *den existerande utvecklingsnivån* och *den potentiella utvecklingsnivån*. Det är i den proximala utvecklingszonen som människan måste vara aktiv och kreativ i sina tankar för att tillgodogöra sig ny kunskap, samtidigt som stöttande ”lärare” finns tillgängliga. Dessa lärare kan vara vuxna men även andra barn som kommit längre i sin utveckling eller som är mer företagsamma och påhittiga. Vygotskij menade att barn ofta stöter på situationer som de i själva verket inte är redo att klara av, men klarar dem ändå tillsammans med andra. När barnet har genomfört en uppgift eller löst ett problem med guidning av en ”lärare” så kan barnet sedan genomföra detta på egen hand, och denne har då lärt sig någonting nytt och där med tagit ett steg framåt i sin utveckling. Barnet kan tänja sina gränser och uppnå mål utöver dess aktuella förmåga vid samarbete med andra barn eller vuxna som hjälper till att vägleda, ifrågasätta och ”Bolla” utan att för den skull tala om lösningen. Enligt Vygotskij är de meningsfulla interaktionerna grunden för allt lärande.

2.3 Icke- verbal kommunikation.

När vi inte kan använda talspråk för att kommunicera med omgivningen, så krävs det att vi använder oss av andra kommunikationsformer, det vill säga icke-verbala. Enligt Elfatihi (2006) så kan den icke- verbala kommunikationen beskrivas som ”alla signaler kroppen förmedlar”, så som ansiktsuttryck, ögonkontakt, stil, röstläge och så vidare. Han skriver även att 60 procent av vår kommunikation är icke- verbal. Dessa signaler använder vi oftast för att förstärka vårt tal. Han hävdar att detta kommunikationssätt sträcker sig över de gränser som vårt talspråk sätter och att människor från olika kulturer kan med hjälp av den icke- verbala kommunikationen förstå varandra. Dock kan vissa missförstånd uppstå då gester kan ha olika betydelse i olika kulturer. Heikkillä (2006) tydliggör att gester, blickar och tal är redskap för uttryck som vi människor använder oss av vid sociala situationer. Samtliga deltagare i en social situation fångar upp givna signaler och lägger in olika betydelser beroende på egna tidigare erfarenheter. Hon menar vidare att språket, kroppen och blicken är beroende av varandra för att mottagaren ska förstå sammanhanget. Blickar, tal och gester används i de sammanhang som hon har studerat och dessa tre formar tillsammans kommunikation. Blicken och kroppens form och riktning anser hon vara lika betydande som användandet och riktandet av talet. I vissa fall framträder någon av dessa tre kommunikationsformer mer än någon annan men samtliga tre brukas i alla av författaren studerade situationer. Genom att deltagare i sociala situationer vågar utforska nya ord, blickar och gester så utvecklas de ständigt. Hon menar att forskning om deltagande, interaktion och kommunikation är etablerad, men att studier av olika kommunikationsformers förekomst inte är lika uppmärksammat.

Resultatet av Elfatihis (2006) studie pekar på att med hjälp av den icke- verbala kommunikationen kan läraren hjälpa eleverna att ta till sig ny kunskap lättare. Enligt Rodell - Olgaq (1996) så kan pedagogerna erbjuda barn som ännu inte talar svenska alternativa

uttryckssätt genom att introducera andra sätt att utrycka sig. Exempelvis kan barnen få utrycka sig genom att rita och måla.

> Att inte kunna göra sig förstådd är plågsamt. Om barn inte lyckas med ord försöker de med andra medel, t.ex. kroppsspråk, och eftersom situationen är plågsam blir det ofta ett aggressivt kroppsspråk. Skrik, knuffar, slag.
>
> (Ladberg, 2003, s. 69)

Genom att hjälpa barnen att sätta ord på sina känslor så menar Ladberg (2003) att vi successivt kan guida barnen till ett större ordförråd, vilket i sin tur leder till mindre frustration.

Enligt Kadesjö (2001) så varierar barns förmåga att uttrycka sina behov gentemot sin omgivning. Olika barn ger olika signaler, vissa tydliga andra aningen diffusa. Detta innebär att pedagogen som skall tolka hur barnet responderar på hans/hennes utsända signaler kan stöta på problem. Jerlang m.fl. (1988) anser att barn har olika toleransnivå gentemot pedagogens signaler. Därför kan vissa barn behöva en större dos stimulans för att respondera. När läraren ibland missar vilken nivå av stimulans barnet kräver, så kan barnet upplevas som ointresserat av rådande kommunikation. Om barnet istället tenderar att ha en låg toleransnivå, så kan den lätt överskridas av läraren och resultatet blir att barnet kan bli utåtagerande mot läraren.

2.4 Social interaktion

Enligt Vygotskij (1999) så är kommunikationen en länk mellan människans inre tänkande och dess yttre interagerande med andra. Detta innebär att det är väsentligt att kommunicera med alla barn, även och framförallt om de inte förstår den verbala kommunikationen. Han anser att barn föds som sociala varelser och som fortsätter att utvecklas genom att utbyta språk i dialog med andra människor. Genom att barnet använder språket som ett socialt och kommunikativt redskap, så utvecklas det till ett egocentriskt språk som barnet sedan använder som redskap i sitt tänkande Ladberg (1992) skriver liksom Vygotskij att människan föds med en kommunikativ förmåga och att denna förmåga utvecklas i samspel med andra människor. Ladberg (2003) menar även att barn lär sig språk på olika sätt beroende hur de är som personer. Vissa barn tar för sig och vågar ta kontakt med barn och pedagoger. Dessa barn brukar även våga ta främmande ord i sina munnar och inte vara speciellt rädda för att uttala dem fel. Sedan finns det de mer tysta och försiktiga barnen, som oftast inte talar det nya språket alls under loppet av flera månader. Dessa barn lär sig språk, men väljer att samla det på lager. Det som är viktigt med de tysta barnen, är att de kommunicerar på något annat sätt med språk, exempelvis genom blickar och gester. Dessa barn kan även stärkas genom att pedagogen ger dem uppdrag som de ska utföra och sedan berömma barnets insats. På så vis kan vi se att barnet förstår oss och på samma gång kan vi kommunicera med barnet, trots att denne ännu inte talar vårt språk

Enligt Brodin och Hylander (2002) så tolkar barnen de vuxnas ansiktsutryck vid olika situationer, för att på så vis skapa sig en uppfattning om hur de ska förhålla sig till framtida situationer. I en laddad situation där en konflikt har uppstått, hamnar ofta de uttalade orden i

skymundan. Det är de signaler den vuxne förmedlar med kroppen som är de signaler som barnen reagerar mest på. Ofta förmedlar den vuxne signaler via sitt röstläge och sina gester som inte alltid överensstämmer med orden som uttalas.

Enligt Pramling-Samuelsson (1999) så ska Piaget ha beskrivit hur det i ett barns liv pågår två olika socialisationsprocesser. Det ena är i relation till vuxna och i den är alltid barnet i underläge. Den andra processen är vid mer likvärdiga relationer med andra barn. I samma bok tar man upp *Kleins fem principer för samspel* som sammanfattas i fem olika kategorier. Den första principen måste fungera i ett samspel mellan läraren och barnet innan man kan gå vidare till nästa princip. Dessa fem principer är:

1. *Att det i relationen mellan barnet och den vuxne finns en avsiktlighet och ömsesidighet.* Detta innebär att den vuxne fokuserar barnets uppmärksamhet på något i omgivningen och väcker dess intresse. Den vuxne kan också rikta sin uppmärksamhet mot något som barnet är intresserat av I varje samspelssituation ska det finnas en avsikt, dvs. Något den vuxne vill förmedla till barnet. När bådas uppmärksamhet är riktad mot samma sak uppstår ömsesidighet och det finns förutsättningar att lära ut något till barnet.
2. *Att den vuxne eller barnet verbalt ger föremål och händelser en innebörd.* Den vuxne förmedlar innebörd hos föremål och relationer till barnet genom att benämna och identifiera dessa.
3. *Att i dialogen gå utanför den omedelbara erfarenheten.* Detta betyder att den vuxne genom att anknyta till för barnet kända föremål eller händelser ger information och mening som går utanför det omedelbara.. Den vuxne tar alltså sin utgångspunkt i något som sker här-och-nu för att gå utanför denna.
4. *Att barnet möts på ett sätt som ger det en duglighetskänsla.* Detta betyder att all bekräftelse och beröm måste vara meningsfulla för barnen. Syftet är att göra barnet medvetet om vad det är som gör att de lyckas eller misslyckas för att de skall kunna utveckla sin kompetens.
5. *Att en vuxen reglerar barns beteende.* Detta innebär att barnet ska bli medvetet om att det är möjligt att ändra och öka kontrollen av sitt beteende. Det handlar både om att fysiskt ledsaga barnet i dess försök att lösa en uppgift och att sätta ord på det man gör.

(Pramling-Samuelsson 1999 s. 58)

Pramling- Samuelsson (1999) skriver om leken som en form av träning i social kompetens. Här provar barnen olika vägar att kommunicera med de andra barnen i leken. För att göra sig förstådd måste så måste barnen göra sig förstådda och förstå de andra. De lär sig att förstå subtila signaler. Deras kommunikation består av ord, rörelser, gester, ljud, speciella tonfall, röstlägen och andra signaler.

2.5 Lärarens roll

I leken finns ingen åldersgräns menar Pramling- Samulesson (1999) och rekommenderar att läraren leker med barnet som en väg in i interaktion. Om läraren deltar i leken så kan det barn som har svårt att kommunicera på grund utav språkbariären, stödjas genom leken och de olika sociala regler som råder i den. För att barnens lärande ska bli mångsidigt och sammanhängande så krävs viss kompetens hos läraren. I ovan nämnda bok tas fyra olika kompetenser upp som enligt författarna en lärare i förskolan bör besitta.

1. *En allmän kompetens*, som innebär att pedagogen bör ha en förmåga att kommunicera med barn, vara positiv och generös, lyhörd, villig att blanda sig i barns liv och få barn att känna sig omtyckta och trygga. Hit kan den sociala fostran räknas.
2. *En allmän pedagogisk kompetens,* som innebär att pedagogen har en god kunskap om hur barn lär sig olika saker.
3. *En ämneskompetens,* som innebär att pedagogen har gedigna kunskaper om det innehåll han eller hon vill att barn ska lära sig om.
4. *En metodisk kompetens,* som innebär att pedagogen intresserar sig för och tar reda på hur ban tänker om det innehåll som ska behandlas i temat.

(Pramling-Samuelsson 1999 s. 66)

Ladberg (2000) poängterar vikten av att pedagogen inser hur betydelsefull denne är för barnets språkutveckling. På grund av pedagogens stora inverkan på barnets språkutveckling bör denne ständigt tänka på vilka signaler han/hon sänder till barnen. Heikkillä (2006) problimaticerar i sin studie hur förutsättningar för lärande i olika skolmiljöer skapas. Hon hävdar att detta är nära sammanlänkat med hur det skapas förutsättningar för kommunikation och interaktion. Därav har hon valt att studera och sätta fokus på hur kommunikationen tar sig uttryck i skolans miljö. Detta är samtidigt ett sätt att studera hur barn har möjlighet att delta och kommunicera i denna miljö. Hon skriver bland annat:

> Varje kommunikativ situation är i någon mening alltid att betrakta som ny, även om förutsättningarna på olika sätt är kända. Att varje situation kan betraktas som ny gör att varje situation också bär potential för ny mening att skapas, eller för nytt lärande att ske. (Heikkillä 2006 s, 198)

Alltså även i de situationer som inte är planerade i förväg kan vara av stor vikt för barnets lärande. Samt att en situation som på ytan kan se i stort sätt lika dan ut dag efter dag, så kan dessa ändå innebära olika sorters lärande.

2.6 Lärande och utveckling

Pramling-Samuelsson (1999) skriver att barn behöver variation för att utveckla ny kunskap och för att lära sig att urskilja mönster och särdrag vid samspel med andra vuxna och barn. Vid förskolan jobbar barnet ofta tillsammans med flera lärare. Dessa lärare kan ha olika regler och hålla olika hårt på vad som ska gälla. Detta anser författarna vara bra för barnets utveckling. Genom att uppleva variation lär sig barnen att förstå omvärlden I förskolan lär barn, till skillnad från när barn lär själva, under uppstrukturerade former. Det finns en plan och ett mål som ska uppfyllas. Detta gör att lärarna har krav på sig att hålla ett tydligt förhållningssätt och är medvetna om vad de vill att barnen ska lära sig. Det är viktigt att lärandet i förskolan och lärandet utanför kan bilda en helhet för barnet. Kunskapen som barnet får på förskolan ska han/hon kunna knyta an till tidigare erfarenheter som redan finns och ligger som en grund. Det viktigaste barnen behöver lära sig i förskolan är social kompetens, kommunikativ kompetens, förståelse för olika innehåll och fenomen och en lust och tillit till sin egen förmåga. Läraren ska utifrån det enskilda barnets tidigare kunskaper anpassa upplägget, så att detta passar individen. Pramling- Samuelsson skriver liksom tidigare nämnda författare, att barns utveckling sker i interaktionen med andra. Genom att leka, samtala, skapa, utforska, lyssna , iaktta med mera. Stora delar av lärandet i förskolan

sker i informella och spontana sammanhang. Det är viktigt att läraren är uppmärksam på barnets spontana lärande och att alla situationer innebär lärande.

2.7 Sammanfattning

Flera av ovan nämnda författare återkommer till Vygotskijs tankar om att barnet lär genom samspelet med andra. Vikten av att kontakten mellan lärare och elev fungerar poängteras samt att lärarens syn och bemötande av barnet har betydelse för dess tro på sin egen förmåga. Denna tro påverkar i sin tur barnets lärande. De elever som känner att läraren tror på deras förmåga resulterar i att eleven själv tror detsamma. Kontakten mellan elev och lärare är alltså i högsta grad av stor vikt för elevens utveckling. För att en kontakt ska uppstå krävs kommunikation. Kommunikation innebär inte bara ord utan även gester, mimik och röstläge. Alla dessa delar av kommunikationen bör säga samma sak som de uttalade orden. Det är viktigt att läraren säger samma sak med sin mimik som med sina ord. När det kommer till möten mellan elever och lärare, där eleven inte talar samma språk som läraren, blir lärarens olika kommunikationsdelar om möjligt ännu viktigare. Detta eftersom att orden inte säger barnet någonting alls till en början, men att barnet så småningom ska börja kombinera ihop orden med dess betydelse. Kommunikativa situationer mellan barn och lärare uppstår ofta i ostrukturerade sammanhang. Även dessa möten innebär lärande för barnet. Varje situation är unik och innebär ett unikt lärande för barnet.

3. Metod

Följande kapitel beskriver valet av metod och hur jag har gått tillväga. Här förklaras även vilka delar av materialet som valts att användas respektive valts bort. Detta kapitel behandlar även etiska aspekter, samt hur tillförlitligt det insamlade materialet är i rådande sammanhang.

3.1 Procedur

Valet av undersökningsmetod föll på ostrukturerade observationer med hjälp av videoinspelningar. Detta val grundar sig på att studiens intresse ligger i att se hur barnen reagerar på lärarens kommunikation. Eftersom barnen jag valt att studera är i åldrarna tre till fem år och precis har introducerats till det svenska språket, är en verbal kommunikation oss emellan i stort sätt omöjlig. Även om jag kunde tala med dessa barn, så har de på grund av sin ålder haft svårigheter att förklara sina känslor och rektioner i ord. Därutav uteslöts intervjuer eller samtal som metod. Genom att använda videoinspelning som dokumentation, så fångas både verbala och icke-verbala signaler upp av kameran. Detta skulle vara svårt att uppfånga om valet fallit på användandet av löpande protokoll eller ljudbandsinspelning. Enligt Stukát (2005) så lämpar sig observationer bäst när vi vill ta reda på vad människor egentligen gör, inte bara vad de säger att de gör. Både icke-verbal och verbal kommunikation kan studeras och kunskap kan hämtas direkt ifrån sitt sammanhang utan att först passera genom intervjuer och enkäter.

3.2 Urval

Valet av plats för utförandet av observationer föll på den förskola som hade flest antal tvåspråkiga barn inskolade. Valet av avdelning gjordes sedan utifrån vilken av de fem avdelningar som hade flest tvåspråkiga barn. Antalet barn som slutligen medverkade i studien var fem, varav ett syskonpar. Denna grupp barn representerade tre olika nationaliteter och hade varit inskolade på förskolan olika lång tid. Gemensamt för dem alla var att de varit inskolade på förskolan under högst ett års tid och talade mycket begränsad svenska. På grund av långa sjukdomsperioder under pågående observationer, så förekommer några av dessa barn mer än andra i den slutliga sammanfattningen av resultatet. Tre lärare arbetade på avdelningen, två förskollärare och en barnskötare. En förskollärare ville ej filmas, därför förekommer enbart de andra två i studien.

Fokus för denna studie riktas mot hur dessa barn reagerar på lärarens försök till kommunikation. Därför har jag valt att koncentrera mitt filmande på situationer där jag av erfarenhet vet att lärarna har mest till samtal med barnen. Exempelvis vid matbordet, samlingen eller på- och avklädning i hallen. Situationer som jag i stället valt att inte filma, är rörliga som exempelvis utevistelse och fri lek där det kan vara svårt att följa de observerade barnen med kameran.

3.3 Genomförande

Det första steget var att kontakta ovan nämnda förskola. Efter att ha fått tillstånd av personalen, så hälsade jag på de olika avdelningarna för att bilda mig en uppfattning om vilken avdelning som kunde vara aktuell för studien. Vid detta tillfälle delades informationsbrev (se bilaga 1) ut till föräldrarna. Vetenskapsrådets (2004) informationskrav uppfylldes genom att föräldrarna delgavs information om syftet med studien, samt att medverkande var helt frivilligt. Av informationsbrevet framgick även att materialet behandlas konfidentiellt. Efter det att föräldrarna godkänt deras barns medverkan, så valde

jag att genomföra ”testobservationer” under en dag på förskolan. Under denna dag följde jag de aktuella barnen under deras aktiviteter. Jag filmade dock inte konstant, utan valde att filma slumpvis utvalda situationer. Detta material gick jag sedan igenom och kunde då tydligt se hur jag på bästa sätt skulle filma för att få ett studerbart material. Exempelvis så är kameravinkeln väsentlig, då det är viktigt att både läraren och barnet syns i bild samtidigt. Detta samtidigt som att jag som filmar bör befinna mig en bit ifrån, så att jag inte stör situationen. Genom att på förhand välja ut situationer där de medverkande befinner sig stilla på en plats (exempelvis vid matbordet) underlättar betydligt. Att filma utomhus eller i stökiga miljöer kan innebära att ljudkvalitén blir mycket dålig. Detta diskuterar jag vidare i följande stycke.

3.4 Metoddiskussion

Efter att jag genomfört en dag av provobservationer, så insåg jag en hel del nyttiga saker som jag måste tänka på inför kommande observationer. Dels att de situationer jag önskade studera var högst svåra att hinna fånga med kameran. Eftersom barngruppen är stor och personalstyrkan begränsad, så är det tyvärr inte så många gånger på en dag som en lärare kommunicerar någon längre tid med ett enskilt barn. Oftast sker kommunikationen i korta sekvenser vid ibland oväntade tillfällen. Dessa kan ibland vara svåra att hinna fånga upp då det är svårt att täcka en hel avdelning med kameran samtidigt. Jag var dessutom tvungen att undvika de situationer där den tredje läraren, som ej önskade medvärka syntes i bild. Detta fick jag lösa genom att koncentrera filmandet till mer fasta situationer som tillexempel vid matbordet. Jag lärde mig även att det var viktigt var jag befann mig när jag filmade. Det var viktigt att jag inte befann mig så nära att jag störde situationen, men att jag ändå filmade i en bra vinkel, så att både lärarens och barnets utryck fångades upp. Vid transkiberingen av meterialet insåg jag att det tyvärr skulle ha krävts en hel del fler filmade timmar än de jag hade på band. Vissa situtioner på banden fick väljas bort på grund utav för dåligt ljud, eller att inte samtliga medverkande var fullt synliga i bild (detta var ett måste för just denna studie). Tidpungten för observationerna lades kring juletid, vilket i efterhand kan ses som ett misslyckande, då personalen var extra stressade och sällan kommunicerade med enskillda barn utan talade mest till hela gruppen (på grund utav luciaträning m.m.).

3.5 Bearbetning av data

Uppsatsens resultatmaterial, det vill säga videodokumentationen består av fyra filmer filmade under fyra dagar i följd, samtliga sextio minuter långa. Dessa filmer består av olika sekvenser, vissa korta andra längre. Sekvenserna innehåller bland annat matsituationer och på- och avklädning i hallen.

Det material som filmats lät jag ligga orört under en tid, detta medvetet på grund utav att jag ville se på materialet med ”nya” ögon utan att ha själva situationerna färskt i minnet. På så vis upplever jag att jag analyserar det jag ser, istället för att väga in annat som hände runtomkring det som sker på själva filmen. Detta på grund utav att om någon annan skulle studera samma material, så skulle den personen inte vara medveten om det som pågick i periferin. Vid sammanställandet av materialet spelade jag upp banden i korta sekvenser och skrev ner händelseförloppet i ett dokument med följande fyra rubriker.

Tid	Tal	Uttryck	Gestik

Figur 1: Översikt av dokument för utskrift av det videoregistrerade materialet.

Här nedan beskriver jag vad de olika rubrikerna innebär för mig och hur jag har valt att beskriva det som händer på filmen.

- **Tid**; innebär den tid som filmen har rullat; exempelvis 0:05:30 är fem minuter och trettio sekunder in i filmen. Detta gör att en sekvens enkelt kan letas upp på nytt.
- **Tal**; de ord som lärare och barn yttrar till varandra. Vid flera tillfällen händer det att personer inte yttrar några ord utan enbart uttrycker sig genom gester och miner. Vid dessa tillfällen har jag valt att markera med ett -.
- **Uttryck**; hur personerna låter när de talar och vilket uttryck de visar med ansiktet. (Observera att dessa uttryck tolkas och formuleras av mig, vilket kan innebära de får en annan betydelse vid beskådning av en annan person). I vissa fall beskrivs personenas ansiktsuttryck och röster som neutrala, detta för att jag personligen inte kan utläsa något särskillt uttryck så som exempelvis om de låter frågande eller arga eller använder en hög röst. Vid de tillfällen där inga ord förekommer har jag återigen markerat med ett -.
- **Gestik**; vad personerna gör med kroppen. Exempelvis vart de riktar blicken eller om de gör någonting speciellt med händerna.

Jag valde att studera och skriva ut de situationer där läraren frågar eller ger instruktioner till ett barn, eftersom det är dessa delar som är intressanta i detta sammanhang. Resten av materialet, det vill säga när exempelvis två barn kommunicerar med varandra valde jag att inte använda i min resultatredovisning eftersom jag anser att det ej är relevant. Under analysen av materialet har jag reflekterat över om min egen närvaro kan har påverkat de observerade personernas agerande. Efter att upprepade gånger ha studerat materialet, så upplever jag inte att de observerade barnen tar någon notis om mig. Jag kan dock inte urskilja om lärarna ändrar sitt beteende vid de situationer då jag filmar. Det kan finnas möjlighet till att de inblandade har känt sig påverkade av att de blir videofilmade. Om så är fallet, så påverkar ändå inte de vuxnas agerande själva resultatet eftersom att de är barnens reaktioner som är de intressanta. Barnen och lärarna har tilldelats andra namn för att förbli anonyma.

4. Resultat

Här nedan följer de situationer från videodokumentationen som jag har valt att analysera. Varje stycke inleds med en kort beskrivning av ett händelseförlopp, sedan följer ett exempel ur det utskrivna materialet följt av en eventuell förtydligande kommentar. Anledningen till att jag valt att redovisa resultatet i korta sekvenser är att jag finner barnets omedelbara reaktion på lärarens kommunikation som det intressanta för studien. Eftersom att barnen i studien talar mycket begränsad svenska, så blir en kommunikativ situation med en lärare sällan längre än vad dessa sekvenser visar. Avsnittet är uppdelat i tre olika rubriker som representerar ett särskillt moment i värksamheten. Under varje rubrik presenteras situationer som ägt rum vid olika tidpunkter. Varje situation presenteras med en liten inledning, därefter en tabell som visar vem som säger och utrycker vad, samt vilken tid detta sker. Efter detta följer ett kort förtydligande i de fall detta behövs.

4.1 Vid matbordet

Situation 1: Cissi (Läraren) sitter vid matbordet med fem barn. Hon ställer en fråga till ett barn. Barnet tycks inte reagera på att det har fått en fråga utan fortsätter att äta.

Tid	Tal	Uttryck	Gestik
Band 1 *Situation 1* 05.04	Cissi: Fick du träffa Plupp i skogen idag? Muhamed: -	Neutralt ansiktsuttryck och frågande tonläge. -	Ser på barnet. Fortsätter att äta med blicken ner i bordet.

I ovanstående exempel visar inte pojken några tecken på att han uppfattar lärarens kontaktförsök.

Situation 2: Agneta (Läraren) sitter vid matbordet tillsammans med Naima och några fler barn. Naima vill ej äta maten. Agneta ställer en fråga och nämner Naima vid namn. Hon svara inte med ord utan väljer att skaka på huvudet.

Tid	Tal	Uttryck	Gestik
Band 2 *Situation 2* 07:10	Agneta: Vill du inte äta mer mat du Naima? Naima: -	Frågande tonläge. Neutralt ansiksuttryck Neutralt	Ser på barnet samtidigt som hon fortsätter att äta.. Skakar på huvudet

		ansiksuttryck	med blicken riktad ner i bordet.

Situation 3: Detta är en fortsättning på den föregående situationen. Nu tilltalar Agneta Muhamed och ställer en fråga utan att nämna hans namn. Muhamed väljer att inte svara läraren med ord utan skakar på huvudet.

Tid	**Tal**	**Uttryck**	**Gestik**
Situation 3 07:29	Agneta: Vill du ha mera mat? Muhamed: -	Frågande tonläge. Neutralt ansiktsuttryck Neutralt ansiktsuttryck.	Ser på barnet samtidigt som hon äter. Skakar på huvudet med blicken riktad mot läraren.

Situation 4: Denna situation är en fortsättning på de två tidigare situationerna. Naima nynnar och tycks leka att hon ber. Agneta ställer en fråga. Naima tycks inte uppfatta att hon blivit tilltalad.

Tid	**Tal**	**Uttryck**	**Gestik**
Situation 4 08:18	Naima: Hmmm Hmmm Hmm. Agneta: Vem är det som låter som du gör nu? Naima: -	Nynnar lekfullt. Frågande tonläge. Tycks fokusera på någonting annat som händer i rummet.	Håller ihop händerna och blundar (Ser ut som hon ber.) Ser på barnet men fortsätter att äta. Riktar blicken på någonting annat vid sidan om läraren.

Situation 5: Agneta sitter vid matbordet tillsammans med Muhamed och några fler barn. Hon uppmanar Muhamed att äta upp och använder sitt kroppsspråk för att förtydliga. Barnet svara inte med ord men tycks bli förnärmad över uppmaningen.

Tid	Tal	Intonation	Gestik
Situation 5 10:36	Agneta: Muhamed, vet du vad du får göra? Äta mackan och tugga riktigt. Muhamed: -	Bestämt tonläge. Bestämt ansiktsuttryck. Förnärmat ansiktsuttryck.	Sträcker sig och petar smörgåsen närmare barnet. Tittar ner i knäet.

4.2. Vid av- och påklädning.

Situation 6: Agneta och Ali befinner sig i tamburen. Agneta hjälper Ali på med kläderna och ställer en fråga. Han tycks ha uppfattat frågan men väljer att inte besvara den med ord utan en axelryckning.

Tid	Tal	Uttryck	Gestik
Situation 6 43:01	Agneta: Har inte du någon mössa med dig? Ali: -	Neutralt ansiktsuttryck. Frågande tonläge. Neutralt ansiktsuttryck.	Ser på barnet. Rycker på axlarna.

Situation 7: Agneta och Naima befinner sig i tamburen, Agneta hjälper Naima på med kläderna. Naima visar sin hand för läraren och pekar på ett sår. Agneta frågar barnet om det var en katt som gjort såret, samtidigt som hon använder sig av teckenspråk och tecknar ordet katt. Naima svarar glatt nekande och går sedan iväg.

Tid	Tal	Uttryck	Gestik
Situation 7 44:44	Agneta: Va det en katt? Naima: Näe	Frågande tonläge. Glatt ansiksuttryck.	Gör med sina händer tecknet för katt. Ser på barnet. Går iväg.

4.3 Vid samling

Situation 8: Cissi sitter på golvet och väntar på att barnen ska sätta sig. Gruppen ska ha samling. Hon ropar Muhameds namn och använder det bosniska (Muhameds förstaspråk) ordet för ”sitt” och använder dessutom teckenspråk och tecknar ordet ”sitt”. Barnet tittar på henne men väljer att förbli sittande på en stol längre bort i rummet. Cissi kallar på barnet igen, denna gång med samma tonläge som tidigare men med svenska ord och utan gester. Muhammed kommer då och sätter sig i samlingen.

Tid	Tal	Uttryck	Gestik
Situation 8 53:14	Cissi: Muhamed, Sedi!	Bestämt tonläge, vänligt ansiktsuttryck (leende)	Ser på barnet. Tecknar med sina händer tecknet för ”sitt”.
	Muhamed: -	Neutralt ansiksuttryck.	Reagerar på tilltalet genom att rikta blicken mot läraren men väljer att inte flytta på sig.
	Cissi: ”Barn 1”, kom å sätt dig!	Samma tonläge och utryck som tidigare.	Ser på barnet.
	Muhamed: -	Neutral ansiktsuttryck.	Reser sig och kommer till samlingen.

I exemplet ovan använder läraren Cissi både Muhameds första språk och teckenspråk utan att han gör som hon vill. Han gör så först när Cissi använder det språk som fortfarande är relativt nytt för barnet.

3.1 Sammanfattning av resultat

Resultatet visar att lärarnas försök till kommunikation ofta blir obesvarad av barnen. I de situationer där barnen besvarar lärarens försök till kommunikation så förekommer aldrig några längre konversationer utan kommunikationen upphör oftast efter en fråga och ett svar. I vissa av dessa sekvenser, så tycks inte barnen alls reagera på att läraren vill ha kontakt. Dessa situationer dominerar detta resultat och det innebär att majoriteten av de gånger lärarna gör försök att kommunicera med barnen misslyckas de.

Lärarnas försök till kommunikation ser i exemplens ovan annorlunda ut. I vissa fall använder de sig av bara svenska ord utan att gestikulera , i andra fall använder de sig av både teckenspråk och ord från barnets första språk. Av resultatet att döma, så har inte lärarnas tillvägagångssätt någon betydelse för huruvida barnen besvarar deras försök till kommunikation eller inte. Barnen visar inga tecken på att förstå lärarna bättre i de fall där lärarna förtydligar sig med hjälp utav teckenspråk och ord från barnens första språk. Varken Cissi eller Agneta använder sig utav kroppskontakt i någon av ovanstående situationer. Deras ansikten ser i de flesta situationer neutrala ut. Inte heller förekommer några större nyansskillnader i deras röster. Ibland tycks barnen förstå att de blir tilltalade, trots att läraren inte använder barnets namn och trots att de sitter flera runt ett bord och samtalar. Inte i något av ovan nämnda exempel kan det med all säkerhet sägas att barnen förstår lärarna till fullo. Detta eftersom att barnen responderar med antingen tystnad, axelryckningar, huvudskakningar, eller ett kort ”Näe”. Det kan alltså inte utläsas av ovan nämnda exempel huruvida lärarnas försök till kommunikation är mer eller mindre lyckosamma beroende på hur de uttrycker sig med hjälp utav verbala och icke-verbala signaler.

5. Diskussion och reflektion

Under rubriken Resultatdiskussion finns mina reflektioner angående de resultat jag fått fram. Detta resultat ställs här även i förhållande till den teoretiska bakgrunden som detta examensarbete belyser. Kapitlet avslutas med författarens tankar om vidare forskning.

5.1 Resultatdiskussion

Syftet med detta examensarbete är att: Genom att observera förskollärare och tvåspråkiga barn som nyligen inskolats på förskolan, så har jag ambitionen att synliggöra hur lärarna försöker kommunicera med dessa barn och hur barnen responderar på dessa försök till kommunikation. Genom att tydliggöra barnens olika reaktioner på olika sätt att kommunicera, så kan vi bilda oss en uppfattning om hur vi på bästa sätt kan bemöta dessa barn. Den övergripande forskningsfrågan är: *Hur reagerar tvåspråkiga, nyligen inskolade barn till synes på förskollärarnas försök till kommunikation?*

Efter att ha studerat resultatet av videoinspelningen tycker jag mig ana en skillnad i kommunikationsmönstret om man jämför matsituationer med andra situationer i verksamheten. Vid matbordet tycks barnen enkelt förstå det mesta som läraren frågar dem. Detta kan bero på att barnen sitter vid matbordet ofta tre gånger per dag, vilket gör att de får mycket träning i de ord och gester som förekommer i samband med just detta. De kan lära av varandra genom att observera. Samtidigt som de frågor som läraren ställer ofta är samma varje måltid och följer ett slags mönster.

5.1.1 Lärarnas arbete

De lärare som här har studerats arbetar en del med teckenspråk (särskillda tecken med händerna utifrån ett material som används inom förskoleverksamheten) samtidigt som de även använder vissa ord ifrån barnens förstaspråk. Allt för att förtydliga och hjälpa de barn som är i ett tidigt stadium av sin svenska inlärning. Det finns dock ett exempel här ovan där en lärare använder både förstaspråkets ord för ”sitt” samt tecknet för ”sitt”, barnet väljer att inte komma och sätta sig. När läraren efter en stund med samma tonläge upprepar samma sak på svenska men utan att använda tecken, så kommer barnet och sätter sig. Denna situation förbryllar mig, eftersom att förnuftet säger att det borde vara vid första tilltalet som barnet förstod henne. Detta kan eventuellt förklaras med att barnet förstod henne vid båda tillfällena, men helt enkelt inte vill komma och sätta sig, utan väntade ut henne en aning.

Säljö (2005) menar att det sociokulturella perspektivet utgår från att människan lär genom interaktion med andra människor och att vi genom *språket* ges den möjligheten. Jag ställer mig frågan om lärande genom interaktion ser annorlunda ut om de inblandade parterna ej talar samma språk? Om det är så att Säljö med språk enbart menar talspråk, så borde det innebära att om ett barn ännu inte lärt sig någon svenska samt en lärare som bara talar svenska inte skulle kunna interagera med varandra?

5.1.2. Barnens reaktioner

Genom att se närmare på barnens reaktioner på lärarnas tilltal har jag sett ett mönster i barnens uttryck. Vid nästan samtliga uppmärksammade situationer upplever jag barnens utryck som neutrala. Vissa situationer reagerar inte ens barnen på att de blivit tilltalade. Detta kan tolkas som att barnen inte alls förstår lärarens sätt att kommunicera, det kan även

tolkas som att barnet inte vet hur det ska besvara läraren, att det helt enkelt inte har de rätta ”verktygen” för att kommunicera. Detta gör att i de studerade situationerna upplevs kommunikationen som högst enkelriktad från läraren. De får sällan någon större respons, så när som på en nick eller en nekande skakning på huvudet. Barnen visar sällan i sitt utryck om de har registrerat lärarens kommunikation. De visar framför allt inte hur de har tolkat kommunikationen, eftersom de inte ger respons på den. Både Vygotskij (1999) och Ladberg (2000) tar upp att kommunikationen är en länk mellan människan inre tänkande och dess yttre interagerande med andra. Vilket innebär att det är väsentligt att kommunicera med alla barn.

Kan dessa situationer räknas som kommunikation när barnet egentligen inte responderar mer än genom en huvudskakning? Ja, kommunikation behöver inte vara verbal , enligt Elfatihi (2006) så kan den icke- verbala kommunikationen beskrivas som ”alla signaler kroppen förmedlar”, så som ansiktsuttryck, ögonkontakt, stil, röstläge och så vidare. Hur vet vi att barnen har förstått det läraren vill ha fram och vet vi hur barnet har tolkat kommunikationen? Ladberg (1992) skriver liksom Vygotskij (1999) att människan föds med en kommunikativ förmåga och att denna förmåga utvecklas i samspel med andra människor. De situationer som redovisas i detta examensarbete visar på ett begränsat samspel mellan de lärare och barn som förekommer i studien. En vidare fråga är hur bristen på samspel påverkar dessa barns språk- och sociala utveckling. Enligt den litteratur som studerats i detta arbete, så får inte dessa barn den möjligheten till samspel som de behöver för att utvecklas optimalt.

Enligt Heikkillä (2006) är gester, blickar och tal är redskap för uttryck som vi människor använder oss av vid sociala situationer och att språket, kroppen och blicken är beroende av varandra för att mottagaren ska förstå sammanhanget. Morris (1977) anser att det är de signaler den vuxne förmedlar med kroppen som är de signaler som barnen reagerar mest på. Ofta förmedlar den vuxne signaler via sitt röstläge och sina gester som inte alltid överensstämmer med orden som uttalas. Det är av stor vikt att gester och tal säger samma sak. De lärare som medverkar i den här studien uttrycker sig med ytterst liten variation av röstläge och ansiktsuttryck. Vikten av att vara tydlig med just dessa två sätt att uttrycka sig, betonas av ovan nämnda författare. Möjligen skulle barnens reaktioner och bemötande av lärarnas försök till kommunikation se annorlunda ut, om lärarna under en period arbetade med att vara extra tydliga med att variera sina röstlägen, kroppsspråk och sin mimik. Som Jerlang m.fl. (1988) skriver, barn har olika toleransnivå gentemot pedagogens signaler. Därför kan vissa barn behöva en större dos stimulans för att respondera. När läraren ibland missar vilken nivå av stimulans barnet kräver, så kan barnet upplevas som ointresserat av rådande kommunikation. Jag tolkar det som att författaren med *stimulans* menar just de olika komponenter som tidigare nämnts, det vill säga röstläge, mimik och kroppsspråk.

5.1.3. Omständigheter

Det sammanfattade resultatet av videodokumentationen kan uppfattas som glest och fattigt på information. Detta på grund utav att de lärare i den aktuella avdelningen inte allt för ofta kommunicerade med de barn som studerades. I de situationer försök till kommunikation gjordes, blev dessa i många fall obesvarade av barnen. Möjligtvis hade resultatet sett annorlunda ut om jag hade haft möjlighet att dokumentera samtliga aktiviteter på avdelningen, jag tvingades dock lämna videokameran avstängd i en del fall, då en av avdelningens tre lärare ej önskade medverka i studien. Eventuellt hade resultatet också sett

annorlunda ut om dokumentationen gjorts vid en annan tidpunkt på året, nu gjordes den i December då träning inför Lucia och Julpysslet gjorde personalen aningen stressade. Jag anser att det ”fattiga” resultatet ger en rättvis bild av verkligheten så som den såg ut vid dokumentationens genomförande, kan hända ser den annorlunda ut under andra omständigheter.

5.1.4. Framtida arbete

Heikkillä (2006) problimatiserar i sin studie hur förutsättningar för lärande i olika skolmiljöer skapas. Hon hävdar att detta är nära sammanlänkat med hur det skapas förutsättningar för kommunikation och interaktion. Hennes resonemang om hur lärande är sammanlänkat med interaktion stämmer väl överrens med exempelvis Säljös (2005) och Ladbergs (1992) resonemang. Att interaktion och kommunikation är av mycket stor vikt för barns utveckling är tydligt. Detta innebär att de barn som figurerar i studien får långt ifrån så mycket stimulans som de skulle behöva för att utveckla sitt nya språk svenskan och med den utveckla och hitta sin identitet. Ladberg (2003) skriver om hur plågsamt det är för en människa inte kunna göra sig förstådd. Detta kan resultera i att barnet blir frustrerat och agerar ut mot omgivningen. Även här belyses vikten av att försöka kommunicera med barnen under deras tidiga språkutveckling för att de ska få extra mycket stöd och hjälp att uttrycka sig. På så vis kan läraren försöka undvika att barnet blir frustrerat och genom att se och höra på barnet och vara extra lyhörd, så får barnet ”ta plats” och därmed känna att han/hon är viktig. Elfatihis (2006) menar att läraren kan använda sig av den icke- verbala kommunikationen för att hjälpa barnen att ta till sig ny kunskap lättare. Enligt Rodell - Olgaq (1996) så kan pedagogerna erbjuda barn som ännu inte talar Svenska alternativa uttryckssätt genom att introducera andra sätt att utrycka sig. Exempelvis kan barnen få utrycka sig genom att rita och måla. Det senare anser jag vara en enkel och bra metod för att hjälpa de ännu icke svensktalande barnen till en interaktion med läraren utan att ord används. Heikkillä (2006) Skriver att varje kommunikativ situation är viktig för barnet eftersom att varje situation är unik och innebär ett nytt lärande. Även Pramling- Samuelsson nämner hur viktigt det är att ta vara på alla små situationer i verksamheten, eftersom att det ofta är i de spontana sammanhangen som det stora lärandet sker. Även i de situationer som inte är tänkta att vara utbildande är sker ett lärande.

5.2 Vidare forskning och slutord

Några av de frågor som uppstod under studiens gång var bland annat, hur barnens utveckling påverkas av att inte ha resurser till att göra sin röst hörd. Samt hur många förskolor som har en genomarbetad plan för att på bästa sätt bemöta de tvåspråkiga barnen i verksamheten, och i så fall är denna plan generell eller ligger den på individnivå? Detta skulle vara intressant att arbeta vidare med. Någonting som jag personligen anser vara ett intressant och välbehövligt arbete som behöver göras, är att arbeta fram en tydlig arbetsplan, som kan hjälpa framförallt de förskolor som har mindre erfarenhet av att arbeta med barn från olika kulturer. Denna plan skulle innehålla tips och råd vid allt ifrån första mötet till första konflikten, samt hur arbetet ska fortlöpa för att individen ska få en bra utveckling i sina båda språk och sin indentitetsutveckling.

Referenser

Lpfö98

Brodin, M. & Hylander, I. (2002). *Själv-känsla: att förstå sig själv och andra*. Stockholm: Liber AB.

Elfatihi, M. (2006). *The role of nonverbal communication in beginners´EFL classrooms*.

Heikkillä, M. (2006). *Kommunikativa resurser för lärande.* Uppsala: Uppsala universitet.

Jerlag, E. m.fl. (1988). *Utvecklingspsykologiska teorier.* Stockholm: Liber AB.

Kardesjö, B. (2001). *Barn med koncentrationssvårigheter.* Stockholm: Liber AB.

Laberg,G. (2003). *Barn med flera språk.* Stockholm: Liber AB

Marocco: Faculty of Letters and Humaneties. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 491813)

Morris, D. (1977). *Människan: en fälthandbok*. Stockholm: Nordstedt & Söners förlag.

Nilsson, B. & Waldemarson, A-K. (1994). *Kommunikation: samspel mellan människor*. Lund: Studentlitteratur.

Ouvinen- Birgerstam, P.(1984). *Identitetsutveckling hos barn.* Lund: Studentlitteratur

Pramling- Samuelsson, I. och Sheridan, S. (1999). *Lärandets grogrund.* Lund: Studentlitteratur

Rodell - Olaq, C. (1996). *Förberedelseklassen: en rehabiliterande interkulturell pedagogik.* Almqvist & Wiksell : Göteborg.

Rye, H. (2009). *Samspel, kommunikation och utveckling.* Lund: Studentlitteratur.

Säljö, R. (2005). *Lärande i praktiken.* Stockholm: Nordstedts Akademiska Förlag.

Vygotskij, L. (1999). *Tänkande och språk.* Lund: Studentlitteratur**.**

Bilaga 1

HÖGSKOLAN
I GÄVLE

Till föräldrar/ vårdnadshavare.

Jag studerar till förskolelärare på Högskolan i Gävle. Nu närmar sig slutet av min utbildning och jag ska genomföra ett examensarbete. Jag har valt att studera icke-verbal kommunikation i en mångkulturell barngrupp. För att på bästa sätt samla in material som jag kan studera, så behöver jag följa barngruppen med en videokamera. Valda delar av det inspelade materialet kommer sedan att presenteras i en uppsats.

Inga namn eller platser kommer att nämnas i studien. Ditt barn kommer att förbli anonymt. Självklart är det ändå helt upp till dig som förälder/vårdnadshavare om du väljer att låta ditt barn delta eller inte.

Om du har några frågor så är du välkommen att kontakta mig:

Viktoria Wallin
070-xxxxxxxxx
xxxxxxx@hotmail.com

Handledare:
Annika Elm
Institutionen för pedagogik, didaktik och psykologi
Högskolan i Gävle
801 76 GÄVLE
026-xxxxx
E-Mail: xxxx@hig.se

Barnets namn:_____

☐ **Ja, du har tillåtelse att filma mitt barn.**

☐ **Nej, du har inte tillåtelse att filma mitt barn.**