

EXAMENSARBETE



Att erövra världen med flera språk!

En studie om de yngsta flerspråkiga barnens språklärande på förskolan.

Frida Blom och Seada Asanovic

Examensarbete 15hp

Halmstad 2015-06-21

Abstrakt

Samhället och förskolan utvecklas ständigt – idag går allt fler flerspråkiga barn på förskolan och det blir därför av betydelse att uppmärksamma flerspråkiga barns språklärande. Syftet med den här studien är att undersöka vad som kännetecknar de språkliga handlingarna hos de flerspråkiga barnen i samspel med andra barn och förskollärare i leken.

Frågeställningarna är:

- Vilka språkliga handlingar tar de flerspråkiga barnen i bruk i leken?
- Vilka av dessa handlingar kan härledas till språklärande?

Vår studie tar sin ansats i det sociokulturella perspektivet. De centrala begrepp som berörs i vår studie utifrån detta perspektiv är språk, handlingar, artefakter, mediering, lärling, guidat deltagande och deltagande förståelse.

Vår studie designades som en fallstudie med utgångspunkt i en kritisk mikro-etnografisk metod. För att få fram empirin har vi använt oss av deltagande observationer som kompletterades med stimulated recall kombinerat med en semistrukturerad intervju. Det analysverktyg vi använt för att analysera empirin är en kritisk mikro-etnografi analys.

Resultatet i studien synliggör hur de språkliga handlingar som visar sig i leken hos de flerspråkiga barnen tar sig i uttryck som guidat deltagande, mediering genom artefakter och hur den verbala kommunikationen styr leken.

Nyckelord

Flerspråkiga barn, språklärande, guidat deltagande, kritisk mikro-etnografi, språkliga handlingar och medierade artefakter.

Förord

Tänk att tre och ett halvt år kan gå så snabbt. Det var med skräckblandad förtjusning vi tog oss an examensarbetet. Vi är glada och tacksamma att vi tillsammans har genomfört alla delar i arbetet. Examensarbetets fokus startade i ett gemensamt brinnande intresse kring att arbeta för att alla barnen ska få liknande förutsättningar på förskolan.

Det har varit en krävande process som har resulterat i så väl skratt som gråt och vi vill tacka våra tålmodiga sambos, våra nära och kära samt varandra där vi funnit vår styrka. Framförallt vill vi tacka alla våra lärare under utbildningens gång som har tagit oss dit vi är idag. Ett speciellt tack till våra handledare Anniqa Lagerqvist och Annika Elm Fristorp som har utmanat och hjälpt oss framåt i vårt examensarbete.

Innehåll

ABSTRAKT	0
NYCKELORD	0
FÖRORD	0
1. INLEDNING	3
1.1 PROBLEMOMRÅDE	4
1.2 PROBLEMFÖRMULERING	4
1.3 SYFTE OCH FORSKNINGSFRÅGA	4
2. DISPOSITION	4
3. TIDIGARE FORSKNING	4
3.1 SPRÅKLÄRANDE I EN SOCIAL PRAKTIK	5
3.2 ALLA FÖRSKOLLÄRARE ÄR INTE FLERSPRÅKIGA	6
3.3 LEKEN – EN BETYDELSEFULL ARENA FÖR SPRÅKLÄRANDE	7
3.4 HUR SKER YNGRE BARNNS KOMMUNIKATION I LEKEN?	7
4.0 TEORETISK UTGÅNGSPUNKT	8
4.1 SPRÅKLÄRANDE UR ETT SOCIOKULTURELLT PERSPEKTIV	9
4.2 LÄRANDE I LEKEN	9
5.0 METOD	11
5.1 URVAL	11
5.2 METODVAL	11
5.3 OBSERVATION	12
5.4 STIMULATED RECALL	12
5.5 ETISKA STÄLLNINGSTAGANDEN	13
5.6 GENOMFÖRANDE	13
5.7 ANALYSVERKTYG OCH TRANSKRIBERING	14
6.0 RESULTAT OCH ANALYS	15
6.1 ATT LÄRA AV VARANDRA	16
6.1.1 OBSERVATION – FRI LEK	16
6.1.2 INTERVJU – FRI LEK	17
6.2 VERBAL HANDLING STYR LEKEN	18
6.2.1 OBSERVATION 1 – FRI LEK	18
6.2.2 OBSERVATION 2 – FRI LEK	20
6.2.3 OBSERVATION 3 – FRI LEK	21
6.3 MEDIERADE ARTEFAKTER	22
6.3.2 INTERVJU – PLANERAD LEK	24
7.0 DISKUSSION	25
7.1 RESULTAT DISKUSSION	25
7.1.1 JAG KAN MED DET DU KAN!	25
7.1.2 DET VERBALA SPRÅKET – EN INTRÄDESBILJETT TILL LEKEN!	26

7.1.3 NALLEN, DET MEDIERANDE REDSKAPET	26
7.2 METODDISKUSSION.....	27
7.3 SLUTSATSER	28
7.4 VIDARE FORSKNING	29
REFERENSER	30
BILAGOR.....	32
INTERVJUFRÅGOR	32
INFORMATIONSBREV	33

1. Inledning

Det här examensarbetet tar sin utgångspunkt i mötet med de yngsta flerspråkiga barnen på förskolan. Under vår verksamhetsförlagda utbildning i mötet med dem yngsta barnen ökade vårt intresse kring deras erövring av språket. Det bidrog till att under tre kurser präglades våra arbeten av en inriktning mot dem yngsta barnens språklärande. Det har varit en kunskapsprocess för oss som har bidragit till att fler frågor har ställts varav några av dessa frågor berör dem flerspråkiga barnens språklärande. Detta bottnar i en aspekt som Skolverket (2013) framhåller om att förskollärare upplever en osäkerhet kring att stödja dem flerspråkiga barnens alla språk. Vidare poängterar skollagen att förskolan ska bidra till att de flerspråkiga barnen får möjlighet att utveckla såväl det svenska språket som det språk de talar hemma (SFS, 2010:800).

Förskollärares betydelse för dem flerspråkiga barnens språklärande genom skapandet av en inkluderande miljö där barnen får möta alla sina språk betonas av Svensson (2012). I denna miljö blir leken ett sätt att umgås och kommunicera på, vilket bidrar till att barnen hittar nya sätt att förmedla sina erfarenheter och avsikter på. Trots detta blir tiden barnet tillgodoser sig alla sina språk begränsad, vilket leder till att barnets språklärande fördröjs (Scheele, Leseman och Mayo, 2010). Det får i sin tur konsekvenser då barnets möjlighet till att delta i sociala sammanhang begränsas något (ibid).

Utifrån detta står vi och verksamma förskollärare inför en stor utmaning då de flerspråkiga barnen riskerar att inte få liknande förutsättningar som de barn som endast talar det svenska språket. Utifrån detta blir det av intresse för vår studie att inta en kritisk mikro etnografisk ansats, som innebär att man ser relationen mellan politiken, samhället och kulturen – dessa ses som en helhet för att få en fördjupad förståelse över det man studerar (Mayes-Pane och Rocco, 2009).

I vårt fall är det styrdokumentet, då de betonar språklärande på förskolan men även hur alla barns språk ska få ta plats i verksamheten. Vidare så är samhällets utveckling av betydelse då allt fler barn i förskolan är flerspråkiga (Skolverket, 2013). I förhållande till detta blir det av intresse att se till dem språkliga handlingar som visar sig i dem yngsta flerspråkiga barnens lek. Genom att få en inblick kring hur det ser ut på en förskola där majoriteten av barnen är flerspråkiga, hoppas vi kunna föra en diskussion som kan bidra till olika infallsvinklar kring att stödja dem yngsta flerspråkiga barnens språklärande.

Med de språkliga handlingarna menar vi det sätt barnen kommunicerar på. Såväl verbala handlingar som ickeverbala handlingar men även artefakter, det vill säga de materiella ting som barnet kan ta i bruk i den medierade handlingen. Den medierade handlingen definieras som något som är meningsfullt för barnet och som sker genom språkliga handlingar och artefakter som barnet tar i bruk i ett betydelsefullt sammanhang (Wertsch, 1998).

1.1 Problemområde

Vart femte barn som går på förskolan idag är flerspråkiga (Skolverket, 2013). Leken är en central del i barnens vardag på förskolan och likaså i läroplanen som betonar hur lek och lärande sker i samspel med varandra (Skolverket, 2010). Det uppkommer en problematik då förskollärare upplever en osäkerhet i att stödja dem flerspråkiga barnens alla språk (Skolverket, 2013). Detta kan leda till att de flerspråkiga barnen inte får det stöd de kan behöva i sina språkliga handlingar som yttrar sig i leken. Då en del av dem flerspråkiga barnen möter det svenska språket för första gången på förskolan blir det av betydelse att uppmärksamma dem flerspråkiga barnens språklärande (Svensson, 2012).

1.2 Problemformulering

Utifrån ovannämnt ser vi den problematik som lyfts kring dem flerspråkiga barnens stöd i deras språkliga handlingar. De språkliga handlingarna barnet tar i bruk i sin vilja att kommunicera med andra barn och förskollärare är av betydelse för att få en inblick i vilka språkliga handlingar som kan härledas till språklärande.

1.3 Syfte och forskningsfråga

Syftet med den här studien är att undersöka vad som kännetecknar dem språkliga handlingarna hos de flerspråkiga barnen i samspel med andra barn och förskollärare i leken.

- Vilka språkliga handlingar tar de flerspråkiga barnen i bruk i leken?
- Vilka av dessa handlingar kan härledas till språklärande?

2. Disposition

Vårt arbete inleds av en generell presentation av vårt problemområde, vår problemformulering, vårt syfte och våra forskningsfrågor. I kapitel tre sammanfattas tidigare forskning och i efterföljande kapitel skriver vi fram vår teoretiska utgångspunkt som tar sin ansats i det sociokulturella perspektivet. I kapitel fem kommer vi redogöra för vår metod i sju underkategorier. Dessa är: urval, metodval, observation, stimulated recall, etiska ställningstaganden, genomförande och analysverktyg. Analys och resultat kommer att presenteras i kapitel sex. Kapitel sju är det avslutande kapitlet som innehåller resultatdiskussion, metoddiskussion, slutsats samt förslag till vidare forskning. Därefter kommer referenslistan och avslutningsvis presenteras bilagor.

3. Tidigare forskning

Utifrån den forskning vi sammanfattat har fyra huvudteman vuxit fram. Dessa är *(1)Språklärande i en social praktik, (2)Alla förskollärare är inte flerspråkiga, (3)Leken- en betydelsefull arena för språklärande och (4)Yngre barns kommunikation i leken.*

Under dem två första temana kommer vi att beröra de flerspråkiga barnens samspel och språklärande på förskolan men även se till dem artefakter och dem språkliga handlingar som forskningen belyser. I de två sista temana som berör leken kommer vi belysa dem yngre barnens språklärande och hur det kan tas i bruk i leken.

3.1 Språklärande i en social praktik

Under detta tema berörs det som forskning framhåller om dem flerspråkiga barnens språklärande i förskolan. Här lyfts delar av den problematik som finns inom området. Det blir av intresse för vår studie då det är viktigt att få en bild av det forskning belyser kring området för att få en förståelse för dem flerspråkiga barnens språklärande.

Att göra en studie i en förskola där majoriteten av barnen är flerspråkiga är något Skans (2011) har gjort. Syftet i hans studie var att undersöka och analysera en flerspråkig förskolas didaktik. Resultatet belyser vikten av förskollärares stöttning av dem flerspråkiga barnens språklärande vilket kan ske med hjälp av sånger, benämna ting, ramsor och sagor. Vidare menar Skans att förskolläraren bör ha en öppenhet gentemot alla språk och försöka lära sig ord på barnets modersmål (ibid).

Detta är något som utvecklas vidare av Kultti (2012) då hon menar att medveten stöttning från förskollärares sida kan bidra till att barn blir inkluderade i språket på förskolan. Syftet i Kulttis avhandling var att studera vilka villkor för deltagande som de flerspråkiga barnen har på förskolan. Resultatet framhåller en aspekt som benämns som *kulturella lekmanus* (ibid). Det innebär att leken förändras utifrån vilka möjligheter som finns i förskolans miljö (ibid). Kulturella lekmanus utvecklas genom att barnen möter varandras intentioner vilket tar leken vidare (ibid). Språket medieras genom det samarbete barnen har med varandra även om de inte har ett gemensamt språk eller är jämgamla (ibid). Här finns likheter med det Carlsson och Bagga-Gupta (2006) framhåller i sin artikel om vikten av barn-barn-interaktion. Syftet i studien var att analysera förskolans interaktiva mönster för att stödja flerspråkiga barns språklärande, för att därefter diskutera vilka antaganden som kan vara styrande. Resultatet av studien visade att det är förskollärarna som styr samtalet och att de styr med redskap de själva valt ut (ibid).

Vidare betonas det att det sker en språkdominans hos förskollärarna på förskolorna i studien (ibid) – något som kan ses i förhållande till det Kultti (2012) poängterar kring att andra språk än svenska på förskolan osynliggörs genom normer, sätt att tala, förväntningar med mera. En förklaring är att gemenskap och igenkännande av det svenska språket framstår som viktigt hos såväl förskollärare som barn för att kunna delta i aktiviteter och gemenskap på förskolan (ibid). Det kan ställas i relation till den problematik som Skans (2011) lyfter då han menar att förskolan arbetar mer centrerat med språkaktiviteter, det vill säga i de planerade aktiviteterna som är ämnade för att stödja språklärande. Om förskollärarna istället arbetat med språklärande som en helhet under hela dagen så hade de normer som Kultti (2012) ger uttryck för kunnat minimeras och en gemenskap kring språken skapats.

Sammanfattningsvis betonar samtliga studier betydelsen av barn-barn-interaktion. Skans (2011) och Kultti (2012) betonar vikten av barnens modersmål och betydelsen av att förskolläraren stödjer barnens språklärande under hela dagen. I relation till vår studie blir det av betydelse att se till den problematik som berörs då stödjandet av språklärande är komplext.

3.2 Alla förskollärare är inte flerspråkiga

Hos förskollärarna förespråkas en bred språkkompetens, då det är av betydelse att använda begrepp på barnens hemspråk för att stödja barnens kommunikation och interaktion (Skans, 2011 & Kultti, 2012). Således är det därför av intresse att se till den forskning som berör om språkliga handlingar och artefakter med avseende på samspel och språklärande hos flerspråkiga barn.

En studie som belyser hur yngre barn kan särskilja hemspråket och språket som talas på förskolan samt vilken kommunikativ interaktion som bidrar till barns språklärande har Quay (2010) som syfte i sin artikel. Quay, betonar att flerspråkiga barn har en tendens att använda den ickeverbala kommunikationen framför den verbala. Detta kan förstås utifrån den begränsning som finns hos förskollärare och barn kring förståelsen av barns modersmål. Här poängteras hur barnen imiterar förskollärarnas och andra barns kommunikation, vilket blir ett sätt att erövra språket (ibid).

Ytterligare betonas det hur barns språklärande stöds genom benämning av olika föremål och att be barnen att hämta eller peka på dessa (Skans, 2011). På så vis sätts det ord på barnens miljö och språket blir mer konkret. Skans framhåller vidare att böcker, ramsor och sång är av betydelse för barns språklärande.

Att utveckla flerspråkiga barns språk genom sång är även något Kultti (2013) framhåller i sin artikel. Syftet med studien var att studera förutsättningarna på en förskolan som stödjer flerspråkiga barns språk och kommunikativa utveckling genom sångaktiviteter (ibid). Resultatet visade att genom att använda artefakter och gester ihop med sång främjas barnens språk. Det beskrivs även hur barnen använder sig av sångerna i vardagliga leksituationer i interaktion med varandra och hur de gör om låtarna så att de stämmer överens med de artefakter de leker med. Exempelvis kan barnen sjunga om bilar istället för stjärnor till melodin av *Blinka lilla stjärna*. Det är något som även Scheele, Leseman och Mayo (2010) ger uttryck för då de menar att den språkliga förmågan stöds genom sång. Syftet med deras studie var att synliggöra den inverkan flerspråkighet kan ha på barnens utbildning. Resultatet visar hur barnen i större utsträckning använder sig av det kroppsliga språket när de kommunicerar och interagerar med varandra snarare än det verbala vilket är något som berodde på att de fick färre tillfällen att uttrycka sig verbalt.

Sammanfattningsvis är det artefakter och språkliga handlingar som är av betydelse för dem flerspråkiga barnens lärande. Quay (2010) och Scheele m.fl. (2010) belyser att de flerspråkiga barnen har en tendens att använda det ickeverbala språket framför det verbala. Att få en inblick i hur förskollärarna kan stödja dem flerspråkiga barnens språklärande samt att få en antydning kring hur forskningen belyser att de yngre barnen kommunicerar är av vikt för studien, då det är de språkliga handlingarna vi ämnar att synliggöra.

3.3 Leken – en betydelsefull arena för språklärande

Leken är en central del i barnens vardag på förskolan. Då det är av intresse för vår studie att se till lek och språklärande, berörs nedan vad tidigare forskning framhåller kring språklärande i leken. Piker (2013) styrker detta då hon i sin undersökning framhåller betydelsen av leken för att lära sig ett annat språk. Resultatet visade att barnen genom leken lär sig språken. En problematik som belystes var att när barn med samma modersmål leker med varandra så leder det till att det sekundära språket hämmas till förmån för barnens primära språk då de interagerar med varandra. Detta kan ses som en fördel då förskollärare kanske inte kan barnens hemspråk, men när barn-barn-interaktionen sker kan modersmålet stödjas. Det blir därför av betydelse att stödja barnen i kommunikationen och interaktionen som sker mellan dem i leken.

Vidare blir det av intresse att närma sig en förståelse för hur lek och lärande tar sig i uttryck mellan barn och förskollärare, vilket är något som Pramling- Samuelsson & Johanssons (2004) har skrivit fram i sin artikel. Resultatet belyser vikten av att förskolläraren uppmuntrar till kommunikation där förskolläraren ser till barns perspektiv och tar till vara på barnens intressen och delaktighet. Lek och lärande, framhåller Pramling Samuelsson och Johansson (2004), bör ses som en helhet och är en del av barnens upplevelser och lärande.

Sammanfattningsvis så belyser forskningen leken som en plats där språklärande främjas både genom stöttning från förskollärare men även genom språkliga handlingar samt att samspel mellan barn-barn får en central plats. Här får vi en inblick kring hur barnens lärande kan komma att uttryckas i leken vilket är av betydelse för vår studie.

3.4 Hur sker yngre barns kommunikation i leken?

Det är inte ovanligt att forskning kring dem yngre barnen skrivs fram med en fenomenologisk ansats. Det här avsnittet kommer att präglas av Hildens och Engdals studier som antar detta perspektiv. Här menar bland annat Hilden (2014) och Engdahl (2011) att barns kommunikation sker genom gester, mimik och härmning. Engdahl poängterar även att barnen influeras av varandra men även den miljön de vistas i.

Detta kan ses i likhet med Kultti (2012) som i sin avhandling utgår från ett sociokulturellt perspektiv. Hon menar att social interaktion och de språkliga handlingarna och artefakterna är viktiga faktorer för kommunikationens utveckling. Utifrån detta menar vi att de följande forskningsresultaten är värdefulla för vår studie.

I Hildens (2014) licensavhandling var syftet med studien att förstå hur små barn kommunicerar med varandra i den fria leken. Resultatet framhåller hur de yngre barnen kommunicerar främst genom gemensamma handlingar som sker genom turtagningar och gester som kopplas samman, men även genom att de imiterar varandra och söker ögonkontakt. Det kan tolkas som att barnen vill förstå varandra, något som styrks av Engdahl (2011). I Engdahls avhandling var syftet att se hur de yngsta barnen skapar vänner på förskolan samt hur de kommunicerar med varandra. Engdahl betonar hur barnen kommunicerar och bjuder in till lek genom kroppsspråk, materiella ting eller genom att hjälpa varandra att klara av en uppgift.

Vidare utvecklas detta av Hilden (2014) som menar att barnen härmar varandra och på så vis visar barnen att de förstår leken och kan vara med och leka. Hilden poängterar att barnen kan dela varandras erfarenheter och hur de med både kropp, gester och verbala uttryck återberättar det för andra barn. En problematik som lyfts är att förskollärare när de går in i leken kan hämma eller avbryta det samspel och den kommunikation som sker mellan barnen i leken (Engdahl, 2011). Hade förskollärarna upplevt något i leken tillsammans med barnen så hade kanske kommunikationen och leken kunnat bevaras och på så sätt hade ett gemensamt kunskapsutbyte kunnat ske (Pramling-Samuelsson & Johansson, 2004).

Avslutningsvis är leken en social mötesplats där man delger kunskap samt upplever saker tillsammans, vilket kan stödja barnens språklärande. Här kommunicerar de yngre barnen genom gester samt gemensamma handlingar. Betydelsen av gemenskap hos dem yngre barnen betonas, då de genom gemensamma handlingar och imitationer kommunicerar med varandra. Således poängteras även vikten av den ickeverbala kommunikationen. Här synliggörs på vilket sätt handlingar kan ta sig i uttryck i leken, vilket är av betydelse för denna studie.

4.0 Teoretisk utgångspunkt

I detta avsnitt redogör vi för det sociokulturella perspektivet, vilket studien tar sin ansats i. Detta perspektiv är en samling av flera olika teorier som Lev Vygotskij har lagt grunden för. Vårt val av perspektiv baseras på att språket ges en position inom detta perspektiv vilket lämpar sig väl för studier av språkliga handlingar som visar sig i leken. Då förskolan är en social miljö går det inte att se lärande som något enskilt utan det är något som sker i ett samspel i förskolans kultur.

Nedan kommer vi att tydliggöra detta genom att knyta an det sociokulturella perspektivet utifrån viktiga begrepp för vår studie. Dessa är: språket, kommunikationen, språkliga handlingar, medierade handling, artefakter, Vygotskijs fyra genoser, lärling, guidat deltagande, deltagande förståelse och leken.

4.1 Språklärande ur ett sociokulturellt perspektiv

Förskolan är en social praktik och språket uppkommer ur behovet att kommunicera med varandra men även med sig själv (Vygotskij, 1934/2007). Språket blir på så vis ett medel för att förmedla våra erfarenheter och kunskaper till varandra (ibid). För att vi ska förstå varandra i den sociala praktiken behöver kommunikationen bygga på ett system (ibid).

Utifrån detta ser vi hur barnen kan förmedla sina intentioner genom handlingar, blickar och ljud. Således skapas ett system som ligger till grund för en kommunikation som sker mellan barnen i det sammanhang de ingår i, oavsett om de använder det verbala eller ickeverbala språket. Ett förtydligande av detta innebär att för att en kommunikation ska ske så måste det finnas en ömsesidig förståelse för det kommunikativa systemet hos samtliga individer. Detta genom att förståelse och mening skapas genom användning av artefakter och språket (Säljö, 2000). I förhållande till vår studie ser vi hur artefakter, exempelvis en leksak, kan möjliggöra en förståelse som i sin tur bidrar till att barnet kan förmedla sitt budskap genom dem språkliga handlingarna.

En handling bör inte ses som något separat utan som en process som sker i ett sammanhang här och nu (Wertsch, 1998). Det kan förstås utifrån att dem handlingar som sker i interaktionen mellan barn är ett sätt att skapa det gemensamma kommunikativa systemet. När barnen förstår varandra så har en gemensam förståelse för den kommunikation de vill få fram skapats och således har språket medierats. En mediering sker inte alltid utan det måste finnas en tydlig mening för barnet för att denna kunskapsprocess ska bli givande (Wertsch, 1998). En medierande handling definieras genom att barnet använder en artefakt eller en språklig handling för att skapa sig en mening (ibid). Vidare betonar Wertsch hur medieringen alltid är situerad till barnets erfarenheter. Alltså är det sammanhanget som barnet befinner sig i samt den medierande handlingen betydelsefulla. Således blir begreppet mediering ett sätt för att kunna förstå dem språkliga handlingar som kan komma att stödja språklärande för dem flerspråkiga barnen.

4.2 Lärande i leken

För att förstå den ständigt föränderliga verkligheten som barnen lever i behöver vi få en inblick kring Vygotskijs teori om dem fyra geneserna. Dessa generer är *Microgenese*, *ontogenesen*, *fylogenesen* och *sociogenesen*.

Mikrogenesen är de utvecklingsperioder som sker i barnets liv (Stensmo, 2007). Varje mikrogenes ligger till grund för ontogenesen som är barnets livsutveckling (ibid). Barnens vilja att kommunicera och göra sig förstådda grundas i Fylogenesen som utgår från barns biologiska bakgrund och vilja (Vygotskij, 1930/1978). I de samspel barnet ingår i på förskolan finns sociogenesen som är den kollektiva utvecklingen där kulturen binds samman med artefakter och språkliga handlingar (ibid). Således vävs barnens erfarenheter samman med förskolans kultur.

De fyra geneserna sker i ett dynamiskt samspel mellan varandra (Vygotskij, 1930/1978). Lärande kan således inte ske separat, då det är en process som grundas i barnets erfarenheter. Detta utvecklas av Rogoff (1995) som framhåller hur lärande sker utifrån tre nivåer som samverkar med varandra. Dessa utgör en helhet i processen där individer och miljön är sammanlänkat (ibid). Nivåerna benämns utifrån dessa tre olika begrepp: *Apprenticeship*, *Guided Participation* och *Participatory appropriation*.

Apprenticeship kan översättas som *lärling* och kan förstås utifrån att barnets lärande sker i interaktion med en mer kunnigare. Här beskrivs *lärlingen* i detta fall barnet som en nykomling till kulturen och ökar sin kompetens och förståelse genom att delta med andra mer kunniga i kulturella sammanhang. Detta kan utifrån vår studie förstås som leken på förskolan. Ett barn som inte har förståelse för leken som råder kan genom leken med hjälp av ett kunnigare barn skapa sig denna förståelse. Nivån kan förstås utifrån att barnen fungerar som varandras resurser och utmanar varandra i utforskandet i leken på förskolan. Då barnen befinner sig på olika individuella nivåer i lärandet kan deras deltagande tillsammans i leken få dem att delge varandras erfarenheter, vilket i sin tur är en fördel för det fortsatta lärandet. Det innebär att denna nivå är mer än att bara *lärlingen* lär av den mer kunniga (ibid).

Den andra nivå *Guided Participation* kan vi översätta som guidat deltagande. Det innebär att barnet ingår i en aktivitet som är uppbyggd av någon annan. Guidat deltagande sker i interaktionen ansikte mot ansikte eller genom observation av någon annan. I vår studie kan guidat deltagande ses som att ett barn leker med en leksak medan ett annat barn observerar händelsen för att därefter imitera aktiviteten. När ett guidat deltagande sker så är det i en kulturell verksamhet så som i förskolan och den ingriper i en interaktion vare sig den är indirekt eller direkt. Det är genom detta deltagande barnet söker en gemensam grund och förståelse över dem sammanhang barnet befinner sig i (ibid).

Den tredje och sista nivån av lärandet är *Deltagande förståelse*. Här förändrar barnet sin förståelse genom sin egen medverkan i exempelvis leken, barnet har nu fått förståelse över vad leken innebär och vilket ansvar barnets medverkan har. Genom att barnet deltagit i interaktion med dem andra barnen i den sociala miljön har en förståelse skapats (ibid).

Rogoff (1995) menar att alla dessa tre nivåer inte bör ses som en enskild process utan något som sker i samverkan med varandra. I förhållande till vår studie har vi försökt påvisa hur lärande genom leken kan gå till. Genom att barnen deltar i ett sammanhang där de interagerar med andra eller med någon mer kunniga kan en förståelse skapas över det som sker. Detta deltagande behöver nödvändigtvis inte vara direkt utan kan även ske indirekt genom observation.

Barns lärande sker i samverkan med kollektivet och den sociala miljön. I förskolans miljö är leken central och skapas genom de erfarenheter barnet gör, men även genom deras fantasi och kreativiteten (Vygotskij, 1930/2006). När barnen upptäcker sin omvärld, kan nya erfarenheter göras och när barnet kommunicerar dessa erfarenheter i samspel med andra, kan det sägas något om barnets erfarenheter och kunskap (ibid). Således blir de erfarenheter barnet gör på förskolan av betydelse för leken och lärandet.

5.0 Metod

För att synliggöra hur handlingar kunde stödja de yngsta flerspråkiga barns språklärande valde vi att genomföra en kritisk mikro-etnografisk fallstudie. Då man under kortare tid kan närma sig ett tema i vårt fall språklärande genom leken, för att få syn på kulturen och individens handlingar (Bryman, 2013). Då vi under en kortare tid studerade förskolans verksamhet fann vi att det lämpade sig väl med en deltagande observation där vi använde videokamera för att dokumentera, då de yngsta barnens språkliga förmåga inte enbart är det verbala (Quay, 2010; Skans, 2011; Hilden, 2014; Engdahl, 2011). De nedslag i verksamheten som vi gjorde spelade vi upp för förskolläraren för att få deras syn på handlingarna. Vi kommer här nedan redogöra för vår metod utifrån sju underrubriker. Dessa är urval, metodval, observation, stimulated recall, etiska ställningstagande, genomförande och analysverktyg.

5.1 Urval

Vi har använt oss av det Bryman (2013) benämner som strategiskt urval, då vi använde oss av urvalskriterium i valet av förskola. Fördelen med det var att vi visste att förskolan där vi genomfört vår fallstudie hade flera flerspråkiga barn och arbetade aktivt med språklärande. På den avdelningen vi gjorde vår studie var barnen ett till tre och ett halvt år gamla och det fanns en variation på fjorton olika hemspråk, vilket ter sig väl i relation till vår studie. I vår studie intervjuades två förskollärare som deltog i observationen. På avdelningen gick det 56 barn varav 25 barn svarade på informationsbrevet och samtliga svarade att de fick delta i studien. Under de dagarna vi genomförde studien var det nio barn som deltog i observationerna.

5.2 Metodval

Då vi med utgångspunkt i det sociokulturella perspektivet, där handlingar och det sociala samspelet präglas lämpar sig valet av de kvalitativa metoderna väl. Det styrks av Bryman (2013) som menar att i de kvalitativa metoderna så vill forskaren få en förståelse för den sociala verkligheten. Vi har valt att genomföra en kritisk mikro-etnografisk studie som innebär att man ser till relationen mellan kultur, samhälle och politiska aktiviteter för att identifiera underliggande mönster som ligger till grund för de handlingar som sker (Mayes-Pane & Rocco, 2009).

I förhållande till vår studie blir det av intresse att närma sig en identifikation av samtliga språkliga handlingar som visar sig i leken, då det kan finnas bakomliggande aspekter i handlingarna som är av intresse för att kunna säga något om barnens språklärande. Detta betonas av Mayes- Pane & Rocco, (2009) som menar att den kritiska mikro etnografiska metoden synliggör de mönster som sker i sammanhanget.

Vi följde barn och förskollärare under tre dagar för att få en inblick i deras kultur (Bryman, 2013). Vi såg till dem handlingar, beteende samt kommunikationen som skedde mellan barn och förskollärare i leken, detta tar vi stöd utifrån Bryman (2013). Genom att man analyserar små sekvenser synliggörs detaljer som ger en inblick kring dem språkliga handlingarna (Mayes- Pane & Rocco, 2009). Utifrån detta blir det således av betydelse att använda sig av den kritiska mikro-etnografiska metoden då den beskriver, tolkar och förklarar barnens erfarenheter och handlande (ibid).

En problematik som berör den mikro-etnografiska metoden är att vi som forskare ingår i det sammanhang som vi observerar, vilket kan ha förändrat dem handlingar som inträffade (Bryman, 2013). I relation till det Wersch (1998) poängterar om att handlingar sker i ett sammanhang här och nu, blir det således av betydelse att ingå i detta sammanhang för att närma oss ett svar på våra frågeställningar.

5.3 Observation

Då studien är designad som en mikro-etnografisk fallstudie lämpade det sig väl att inta en deltagande observation (Bryman, 2013). Vårt förhållningssätt stämde väl överens med den roll Bryman (2013) benämner som *deltagare-som-observatör*. Vilket innebär att observatören blir delaktig i samspelet som uppstår i den sociala miljön. Vi var två som genomförde observationerna med var sin filmkamera vilket i vår studie gjorde att vi fick olika infallsvinklar, detta bidrog till att vi närmade oss en helhetsbild över dem händelser som inträffade i verksamheten. Bryman (2013) styrker detta då han menar att man får en övergripande bild med hjälp av videodokumentation.

5.4 Stimulated recall

Stimulated recall är en metod för att få syn på deltagarnas tankar bakom handlingarna som med fördel synliggörs genom videodokumentation. Således får förskollärarna delge sina tankar bakom deras samspel med barnen i leken. På så vis kan vi få en inblick kring förskollärarens tankar om samspelet i leken. Vilket ger oss en fördjupad förståelse över den situation som sker, vilket i sin tur blir relevant för vår studie då vi genom detta kan tyda varför vissa handlingar uppstår och om dessa kan härledas till språklärande. Stimulated recall som metod kan bidra till en mer fördjupad bild inom ett område och utöka vår kunskap (Demsey, 2010).

För att inte komma för långt ifrån syftet men ändå låta förskollärarna tala fritt använde vi oss av en semistrukturerad intervju som stöd, som enligt Bryman (2013) är en guide med teman. Dessa teman utvecklades utifrån vårt syfte. Betydelsen av att kombinera stimulated recall med en annan metod, för att få ett mer entydigt resultat betonas av Haglund (2003). Denna metod bidrog till ett lärotillfälle då vi fick en fördjupad kunskap till den insamlade empirin.

En problematik som framhålls av Nguyen m.fl. (2013) är att deltagarna tenderar att framställa sig själva som felfria och positiva till sitt handlande. För att kringgå denna problematik var vi tydliga i att informera vad stimulated recall var och hur det skulle gå till innan studien påbörjade. Detta tar vi stöd i Nguyen m.fl. (2013) som betonar vikten av en testdag där deltagarna blir välinformerade om denna metod.

Vidare betonas det hur metoden hjälper till att få förståelse för tankar och handlande (Bryman, 2013; Nguyen.m.fl., 2013). Videoinspelning underlättar för deltagaren att minnas direkt istället för att behöva tänka tillbaka (Bryman, 2013). Med stimulated recall närmar vi oss en kännedom kring varför någon handlar på ett visst sätt eller hur de tänker om handlingarna.

5.5 Etiska ställningstaganden

I vårt examensarbete har vi tagit hänsyn till vetenskapsrådets (2002) forskningsetiska principer. Informationskravet uppfylldes genom att innan examensarbetet ägde rum, delade vi ut informationsbrev till förskollärare och föräldrar. Samtyckeskravet uppfylldes genom att förskollärarna fick skriftligt medge sitt samtycke till att delta både i videoobservationerna och intervjun och föräldrarna till barnen fick lämna in ett skriftligt godkännande till att deras barn fick delta i studien. Om någon av deltagarna hade uppvisat tecken på obehag så hade observationen avbrutits.

Genom att i examensarbetet endast använda oss utav fiktiva namn samt inte uppger var observationerna har ägt rum har vi även uppfyllt konfidentialitetskravet. Nyttjandekravet uppfylldes genom att vi endast använt empirin till vårt examensarbete. Vi har heller inte lämnat ut vårt insamlade material till någon obehörig.

En problematik som uppkom är förståelsen för innehållet i informationsbrevet då inte alla har svenska som modersmål. Vi lät därför översätta detta brev till spanska, engelska och serbiska för styrka möjligheten att informationen nått fram. Vidare hoppas vi att detta bidrog till att fler ville delta i studien, då förståelsen över vad studien innebar kan ha ökat.

5.6 Genomförande

Under tre dagar var vi ute på en förskola som vi har en professionell relation till. Vi var ute på förskolan en dag innan studien påbörjades för att kunna träffa föräldrar och barn, men även sätta upp ett informationsbrev på förskolan som även lades ut på deras hemsida. Informationsbrevet hade en bild på oss där det stod vilka vi var och vad vi gjorde på förskolan samt att föräldrar var välkomna att ställa frågor till oss.

Dag två och tre påbörjades studien, där vi höll oss på barnens fysiska nivå och besvarade dem när de vill interagera med oss, men försökte samtidigt hålla oss så passiva och neutrala som möjligt. Detta för att få en närmare relation till barnen och på så vis kunna närma oss deras kultur på förskolan. Utrustade med varsin filmkamera filmade vi dem situationer där de barn som fick delta i studien lekte. Vid några av de observationer som genomförts var det ett barn som filmade. Under dag två fanns det bara möjlighet att observera på förmiddagen då barnen var ute på eftermiddagen. En annan problematik som uppstod under våra observations dagar var att barn som inte hade bekräftat sitt deltagande i studien syntes under de tillfällen vi observerade, då valde vi att avbryta filmandet direkt av etiska skäl.

Totalt fick vi ihop drygt två timmars filmmaterial. Under de inspelade observationerna infann sig två förskollärare, dessa genomförde vi ett stimulated recall med. Tillsammans genomförde vi intervjun med en förskollärare åt gången och satt avskilt från barngrupperna. Med utgångspunkt i stimulated recall som kombinerades med en semistrukturerad intervju, började vi med att be förskolläraren att berätta vad de såg för språkliga handlingar i de filmsekvenser de deltog i.

Den semistrukturerade intervjun som är en guide för att inte komma så långt ifrån syftet användes nästan inte då förskollärarna enbart talade kring syftet. Under intervjuerna hade förskollärarna det största talutrymmet, detta var ett medvetet val då vi ville närma oss deras tankar bakom handlingarna och som intervjuare inte styra för mycket. Materialet från intervjuerna är cirka en timme långt.

5.7 Analysverktyg och transkribering

Kritisk mikro-etnografisk analys lämpar sig väl till studiens utformning. Då man med en kritisk ansats försöker identifiera dem språkliga handlingarna som de yngsta barnen yttrar genom att gå igenom materialet i flera steg.

Vi har inspirerats av det Mayes-Pane och Rocco (2009) skriver fram om den kritiska mikro-etnografisk analys utifrån sex steg. Dessa steg kommer nedan att sammanfattas utifrån hur vi använt dem i vår studie. Transkriberingen ingår som en del av analysen då den utformas i steg ett och två (ibid). Dessa steg är framtagna för att hjälpa läsaren att få en bild av hur analysen går till.

En kritisk mikro etnografisk ansats är av intresse för vår studie, då analyser utformas för att förstå de språkliga och sociala sammanhang som ter sig i olika kulturer (Mayes-Pane & Rocco, 2009). Mayes- Pane och Rocco har utformat dessa steg för att läsarens ska förstå det komplexa i analys processen. I vår studie har vi inte förhållit oss till steg tre och fyra då de handlar om att genomföra intervjuer med dem personer man observerat och intervjuat tidigare, så att man verkligen förstått den primära empirin rätt. Våra analyser påbörjades när vi tillsammans med förskollärarna som deltagit i observationerna genomförde vårt stimulated recall. Genom dessa intervjuer fick vi en fördjupad bild av barnens språkliga handlingar genom att se till dem bakomliggande tankarna förskolläraren har kring sitt handlande.

När empirin samlats in gick vi igenom den flera gånger innan den transkriberades, vilket styrks av Mayes- Pane och Rocco, (2009). I transkriberingen är det viktigt att få så väl verbala som ickeverbala yttringar men även de sammanhang som händelsen utspelar sig i (ibid). Därför delade vi upp det verbala språket och dem språkliga handlingarna för att synliggöra dessa. Vidare användes även bilder för att förtydliga sekvenserna.

Nästa steg handlar om att börja urskilja mönster vilket skedde med stöd från vår teori. Thomas (1993) framhåller hur teorin, studiens utformning och transkriberingen är det som vägleder och inspirerar oss men i slutändan är det metodprocessen som är avgörande för analysen. Genom att begreppen från vår teori, bland annat guide deltagande och medierade handling kommit att styra oss för hur de olika kategorierna framträdde.

Mayes-Pane och Rocco (2009) betonar betydelsen av att synliggöra validiteten i förekomsten av kategorierna. Vidare gick vi ständigt tillbaka till analyser för att försäkra oss om att vi verkligen såg det vi såg (ibid). Ur kategorierna växte teman fram där de sekvenser som användes hade hög validitet. För att försäkra oss om att vi verkligen förstått analyserna rätt såg vi dessa sekvenser igen för att se så att det verkligen stämmer överens med den primära analysen. Mayes-Pane och Rocco betonar betydelsen av att man i slutet ser om dessa kategorier kan korsas och identifieras som något annat i slutskeendet. För oss innebar det att analyser med lägre validitet togs bort.

6.0 Resultat och analys

Här kommer en presentation av det resultatet som närmar sig ett svar utifrån våra frågeställningar. Syftet med den här studien var att undersöka vad som kännetecknar dem språkliga handlingarna hos dem flerspråkiga barnen i samspel med andra barn och förskollärare i leken.

- Vilka språkliga handlingar tar de flerspråkiga barnen i bruk i leken?
- Vilka av dessa handlingar kan härledas till språklärande?


I analysen kommer de flerspråkiga barnens fiktiva namn att skrivas med fet text för att betona att de använder flera språk. Vidare har vi även valt att komplettera analyserna med bilder för att tydliggöra sammanhangen barnen befinner sig i när observationerna genomfördes. Nedan kommer vi synliggöra dem tre teman i vår studie som haft högst validitet. Dessa är: *Att lära av varandra, verbal handling styr leken och medierade artefakter.*

6.1 Att lära av varandra

Nedan kommer vi genom en observation synliggöra det guidade deltagandet mellan novisen och det kunnigare barnet. Detta berörs även av förskolläraren i nedanstående intervjuutdrag.

6.1.1 Observation – Fri lek

Vi sitter inne i ett litet rum där ett av barnen hjälper observatören att filma. Runt bordet sitter en förskollärare med ett barn på varje sida. Bakom förskolläraren står ett barn och iakttar dem men som strax därefter lämnar rummet. Förskolläraren sitter vänd mot Savanna och ger henne några av djuren. Det är fri lek och barnen får komma och gå som de vill.

Verbalt språk	Språklig handling
Savanna: En, två, te, fya, fem, sek, sju, åtta, nio, tio!	Savanna: Sitter och pekar på dem olika djuren. När hon räknat klart tittar hon upp mot förskolläraren. 
Milo: En, två, sex!	Milo: Sitter med händerna på bordet och håller i några av djuren samtidigt som han iakttar Savanna.
Förskollärare 2: Så, hur många var det?	Förskolläraren 2: Tittar på Savanna och lutar sig fram mot henne.
Savanna: Ehh-mm humm, tioo!	Savanna: Tittar ner på dem.
Milo: Tijo, tijo, tijo!	Milo: Tittar ner och tittar sedan på Savanna och slutligen på förskolläraren.

Här ser vi hur barnen sitter och leker med räknedjuren. Förskolläraren som är den mer kunniga ställer frågor i samspelet med Savanna som blir lärlingen i det här sammanhanget. Milo som sitter med ingår även han i det kulturella sammanhanget som pågår. Vi ser här hur Milo observerar det Savanna gör för att sedan göra det på sitt eget sätt. Här synliggörs ett exempel på guidat deltagande. Det blir tydligt då han har fokus på det som sägs och att han iakttar henne när hon pekar på varje djur samtidigt som hon räknar.

Problematiseras detta kan vi å ena sidan se hur Savanna eller förskolläraren hade kunnat stödja honom genom att öppna upp för ett samtal med honom och utmana hans begrepp förståelse genom att interagera med honom. I analysen framgår det hur han har skapat sig en förståelse för leken då han observerar och har gjort leken till sin egen. En annan aspekt är hur räknedjuren öppnar upp för Milo att vilja imitera – detta indikerar att han vill ingå i en kommunikation. Vidare kan vi se hur artefakterna, det vill säga räknedjuren, stödjer situation som uppstår genom att det är dessa artefakter som finns tillgängliga hos barnen samt att båda barnen visar intresse för dessa.

6.1.2 Intervju – Fri lek

Förskolläraren tittar på observationen ovan där hon och några barn sitter med räknedjuren. Efter en stund så börjar hon berätta kring ovanstående observation. När hon gör det pausar vi filmen.

Förskollärare 2: En större och en mindre. Alltså han iakttar ju otroligt mycket och ehh..det kan ju hända att han snappar upp ord, det dem säger att han sen.. Alltså han får ju in detta hela tiden och kollar på vad de-stora gör och vad de säger och härmar sen. Han gör ju samma sak, alltså han härmar ju väldigt mycket vad den andra gör, det han hör vad den andra säger och så gör han samma. De blir ju att de-lär av varandra.

I citatet framgår det att förskolläraren bekräftar Milos deltagande i leken men även hur han iakttar och imiterar i leken – något som kan förstås som att hon ser att barnen som är mer kunniga är betydelsefulla för att stödja de mindre kunniga barnen. Detta kan även förstås som att förskolläraren tar ett steg tillbaka och låter barnen vara i centrum, vilket synliggörs då hon inte betonar sitt agerande i stödjandet som en mer kunniga


Det framkommer en antydning om att förskolläraren ser att imitationen kan bidra till att hans ordförråd ökar. Detta indikerar att våra analys av observationen till viss del bekräftas av förskolläraren då hon poängterar hur den mer kunniga vägleder den mindre kunniga och hur den mindre kunniga tar till sig deras erfarenheter genom observationer.

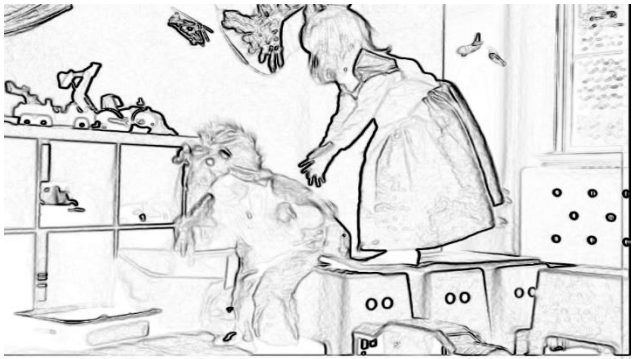
6.2 Verbal handling styr leken

Ett intressant mönster som vuxit fram utifrån vår empiri är att något som kännetecknar dem flerspråkiga barnens handlingar är att de barn som använder det verbala språket styr leken. Vi kommer nedan synliggöra detta genom tre observationer.

6.2.1 Observation 1 – Fri lek

Två barn sitter på golvet i ett rum med massa bilar. De har precis kommit in i rummet. Mitt i rummet står fyra pallar uppradade som ett L. De båda barnen är utklädda – ett av barnen har en prinsessklänning och det andra barnet är utklädd till en flygande häst. På tre av pallarna ligger en madrass. Flickan som är utklädd till häst klättrar upp på pallarna.

Verbalspråk	Språklig handling
Hästen Cassandra:	Hästen Cassandra: Klättrar upp på pallan, vänder runt och lägger sig sedan tillrätta på pallan. 
Prinsessan Cassiopeja: Hästen?	Prinsessan Cassiopeja: Klättrar upp på L:ets nedre del.
Hästen Cassandra:	Hästen Cassandra: Lyfter upp kroppen och vänder ansiktet emot prinsessan.
Prinsessan Cassiopeja: Flytta på dig!	Prinsessan Cassiopeja:
Hästen Cassandra:	Hästen Cassandra: Backar bakåt och börjar samtidigt resa på sig för att sedan gå ner för pallarna.
Prinsessan Cassiopeja:	Prinsessan Cassiopeja: Sträcker ut armarna och går balansgång på pallarna.
Prinsessan Cassiopeja: Weeiii!	Prinsessan Cassiopeja: Hoppar ner från pallarna, vänder sig om mot hästen med armarna på höfterna och tittar mot hästen Cassandra.
Hästen Cassandra:	Hästen Cassandra: Klättrar upp på pallarna på alla fyra. Ler och går precis som prinsessan fast på alla fyra.
Prinsessan Cassiopeja: Man måste gå, hästen!	Prinsessan Cassiopeja: Springer sidledes ner till L:ets yttre kant där leken startade.
Hästen Cassandra: Nääee, neei!	Hästen Cassandra: Ställer sig på yttre kanten och hoppar ner från pallarna.


Prinsessan Cassiopeja: Såå!	Prinsessan Cassiopeja: Hoppar upp på L:ets yttre kant och tittar mot hästen Cassandra.
Hästen Cassandra: Weeeiieee!	Hästen Cassandra: Hoppar ner och landar på alla fyra.
Hästen Cassandra: Weiiiiieeee iiee!	Hästen Cassandra: Vänder sig sedan mot prinsessan Cassiopeja och ser på henne.
Prinsessan Cassiopeja: Du klarade de hästen! Akta dig hästen!	Prinsessan Cassiopeja: Ler och tittar samtidigt som hon lutar sig fram mot hästen Cassandra och klappar henne på huvudet.
Hästen Cassandra: Neej!	<p>Hästen Cassandra: Hästen hoppar upp på pallan med rumpan. Därefter hoppar hon ner, tar madrassen från pallarna och springer bort till den stora bilen och sätter sig.</p> 

Här ser vi hur de två flickorna leker. De går båda in i rolleken då den ena är häst och den andra är prinsessa. Det blir tydligt hur ett kommunikativt system framträder här. Cassiopeja använder främst det verbala språket medan Cassandra snarare kommunicerar med kroppen och genom att svara på Cassiopejas uppmaningar, då hon gör som Cassiopeja säger. Cassiopeja uppmanar hästen Cassandra att flytta på sig för att hon ska gå balansgång, vilket ter sig som en uppmaning till en social interaktion. När hästen sedan härmar prinsessan ser vi hur leken tar fart. I leken blir det tydligt att det är prinsessan som styr och hästen gör som hon blir uppmanad att göra.

Detta kan förstås utifrån att Cassandra är novisen i leken. Men å andra sidan kan det förstås som att Cassiopeja blir den som styr leken då hon använder det verbala språket. Detta visar sig genom Cassandras handlingar som svarar på interaktionen genom att efterlikna det Cassiopeja gör. Imitationen påvisar att hon förstår kommunikationen och interaktionen hon blir inbjuden till. Att Cassandra sedan avbryter leken kan å ena sidan förstås som att hon tröttnar på att inte få göra det hon vill. Men å andra sidan kan det förstås som att hon inte kan förmedla sin vilja verbalt så att Cassiopeja förstår och därför avbryts leken.

6.2.2 Observation 2 – Fri lek

I legorummet befinner sig tre pojkar. I rummet finns massa olika legomaterial och ett bord. Ahmed och Alfred sitter nere på golvet och Michelle står vid bordet och bygger. Michelle leker med legobygget som liknar en farkost. Han ropar och gör olika ljud under tiden som han lägger legofarkosten mot en bordskant. Efter ett tag kommer Josef in i rummet och sätter sig jämte Ahmed och Alfred och börjar leka med legogubbarna. Michelle ropar *hej alla kompisar* och söker kontakt med dem andra.


Verbalt språk	Handling
Michelle: Josef, Josef!	Michelle: Har båda händerna på legoplattan och tittar ner på den.
Josef: Ha, ha?	Josef: Kollar på Michelle och ställer sig vid bordskanten.
Michelle: Ta den! Den där!	Michelle: Pekar på legogubbarna som ligger vid Josef.
Josef:	<p>Josef: Kollar på Michelle, lyfter ena legogubben, vänder den mot Michelle och går sedan till honom och lägger gubben på hans legofarkost.</p> 
Michelle: Neej, neej!	Michelle: Han kollar på Josef medan han försöker fösa bort hans arm från legofarkosten.
Josef:	Josef: Han går tillbaka till andra änden av bordet, hämtar en ny gubbe och flyger med gubben (han har den i ena handen och sträcker den upp i luften). Han lägger legogubben på Michelles farkost.
Michelle: Neej, neej!	Michelle: Tittar på Josef.
Josef: Swiisshii, swiisshii!	Josef: Springer tillbaka och lämnar gubben på sin plats för att sedan lämna rummet.

Här ser vi hur en social interaktion i leken tar form genom att Michelle ropar på Josef. Michelle använder den verbala kommunikationen som han förtydligar med handlingar vilket Josef besvarar genom att kommunicera med kropp och ljud.

Detta kan vi förstå utifrån att Michelle å ena sidan kan förmedla sina intentioner med leken verbalt, vilket leder till att han styr leken. Då Josef inte använder det verbala språket uppstår en brist i kommunikationen mellan dem och leken avslutas, vilket indikeras genom att han avslutar leken då han inte lyckas förstå vad det är han ska göra. Men å andra sidan kan det även vara så att han ger upp när Michelle för andra gången säger till honom trots att han gjort det han blev ombedd att göra. Här brister den gemensamma förståelsen för det kommunikativa systemet.

Vidare kan vi förstå detta som att Michelle förväntar sig att Josef ska förstå den verbala kommunikationen och blir irriterad när han inte förstår – något som synliggörs när han höjer tonläget och föser undan Josefs hand. Detta kan problematiseras på det viset att det verbala språket blir en inträdesbiljett till leken. Således leder detta till att det barn som är novisen, när det kommer till de verbala språket, blir begränsad i leken.

6.2.3 Observation 3 – Fri lek

Verbalt språk	Handling
Förskolläraren 2: Vad är det här?	Förskolläraren 2: Tittar på Milo och lyfter upp en orange höna samtidigt som hon vilar huvudet i handen och tittar på honom.
Milo:	Milo: Sitter och tittar på förskolläraren och sen rakt fram.
Savanna:	Savanna: Går fram till bordet, föser undan locket och lutar sig fram mot djuren. Sedan tittar hon först på Milo och sen förskolläraren.
Förskolläraren 2:	Förskolläraren 2: Tittar på Savanna men vänder sedan tillbaka huvudet och kollar på Milo och hans djur.
Savanna: Den!	Savanna: Lutar sig längre fram och pekar på ett av djuren.
Förskolläraren 2: Den? Vad är det för färg på hästen?	Förskolläraren 2: Vänder sig mot henne, tar upp den blå hästen och ger den till Savanna.
Savanna: Grön!	Savanna: Håller hästen i handen och ställer sedan ner den på bordet.
Förskolläraren 2: Njaaaj, den var blå! Den är grön, de är gröna och denna är blå!	Förskolläraren 2: Sitter nu vänd mot Savanna. Tar upp en grön häst och ger den till henne. Förskolläraren 2: Pekar mot räknedjuren.
	
Savanna: De är ingen häst!	Savanna: Förser undan den gröna hästen och pekar på en annan.

Milo sitter tillsammans med förskolläraren vid ett bord och har precis börjat samtala om ett flygplan efter att förskolläraren frågat vad det är för något. Förskolläraren förtydligar Milos svar med rätt begrepp (det vill säga flygplan) och förtydligar med rörelse och ljud.

Det är fri lek och flera barn går in och ut ur rummet. Observatören och ett barn sitter på golvet och filmar denna sekvens:

I detta utdrag ser vi hur förskolläraren leker tillsammans med Milo och räknedjuren. När Savanna använder det verbala språket ser vi hur förskolläraren vänder sig mot henne och börjar kommunicera. Återigen ser vi hur det verbala språket blir den kommunikationsform som står i centrum. Detta blir tydligt genom att förskolläraren kommunicerar med Savanna först när hon använder det verbala språket men även då hon inte ger Milo någon uppmärksamhet när han inte längre kommunicerar med henne.


Det kan även vara så att förskolläraren först nu förstår att Savanna bjuder in henne till leken. Ytterligare kan det även tolkas som att förskolläraren avvaktar för att försöka få syn på det barnen gör. Här blir det tydligt hur förskolläraren försöker utmana och stödja Savannas uppmaning till samspel och kommunikation då hon ställer frågor till henne om räknedjuren.

6.3 Medierade artefakter

Här kommer vi redogöra för hur artefakterna blir en central del i dem handlingar som sker i leken. Vidare kommer vi även nämna hur barnens språklärande i leken stöds genom de medierade handlingarna.

6.3.1 Observation – Planerad lek

Här håller förskolläraren på att läsa för barnen vad Nallen gjort hemma hos Emma. Tove avbryter förskolläraren när hon precis läst att Nallen och Emma har sovit tillsammans, för att berätta att hon varit uppe hela natten. Strax därefter berättar Mohamed som var tyst nästan hela samlingen om vad Nallen gjorde hemma hos honom.

Verbal	Handling
Mohamed: Ieeeja, Ieeejaaa!	Mohamed: Rättar på sig och lutar sig framåt. Tittar på förskolläraren när han tilltalar henne.
Förskollärare 1: Ja.	Förskollärare 1:
Mohamed: Nallen, samel o star.	Mohamed: 
Johanna: Ja sov hela natten.	Johanna:
Förskollärare 1: Schh!	Förskollärare 1: Håller fingret framför munnen.
Mohamed: Pratar på men det går inte att tyda vad han säger. - Ehhm..	Mohamed: Fortsätter att prata, lutar sig framåt och håller ögonkontakt med förskolläraren.
Tove: Jag ligga där, det var tokigt va?	Tove: Tittar på Johanna.
Förskollärare 1: Tove, lyssna nu på Mohamed!	Förskollärare 1:
Mohamed: Eh, mjolken emmm golvet.	Mohamed: Höjer handen och sveper den neråt. Håller ögonkontakt med förskolläraren.
Förskollärare 1: Kommer ni ihåg det...	Förskollärare 1:
Mohamed: Ja, dee!	Mohamed: Lutar sig fram mot förskolläraren.
Förskollärare 1: När han var hemma hos Mohamed så spillde han ut mjölk på golvet. Och då fick han städa upp det.	Förskollärare 1:
Mohamed: Oooaa!	Mohamed: Ler och tittar på förskolläraren med händerna i knät.
Troja: Och hos mig!	Troja: Pekar uppifrån och ner på sig själv.
Förskollärare 1: Spillde han mjölk hos dig med?	Förskollärare 1: Blundar och nickar och skakar sedan på huvudet.
Troja: Aa!	Troja: Nickar och tittar på förskolläraren.
Tove: Hemma hos mig med!	Tove: Tittar på förskolläraren och sen på Johanna.

Här utspelar sig ett samtal mellan barnen och förskolläraren om vad de har gjort tillsammans med Nallen. Här syns det hur Nallen ingår i en medierade handling som öppnar upp för kommunikation kring barnens erfarenheter. Detta kan förstås utifrån hur Mohamed relaterar till sina upplevelser tillsammans med Nallen – något som bidrar till att även Troja och Tove berättar att Nallen har spillt ut mjölk hemma hos dem också.

Genom att upprepa det Mohamed sa involveras de i samspelet, vilket kan ha varit en medveten strategi och kan förstås som ett guidat deltagande. Men det skulle även kunna vara så att de erfarit detta tillsammans med Nallen och med vill berätta om det.

Ytterligare en intressant aspekt att se till är hur Mohamed med kropp och ljud vill återberätta detta för förskolläraren och på så vis förmedlar sin berättelse. Här kan vi antyda att ett kommunikativt system har utvecklats mellan förskolläraren och barnet, vilket blir tydligt då vi tolkar det som att bara förskolläraren förstår det Mohamed berättar. Således leder nallen till social interaktion där barnen vill uttrycka sina erfarenheter och berättelser. Vidare sätts det kommunikativa systemet i ett sammanhang som medierat en gemensam förståelse.

6.3.2 Intervju – Planerad lek

Förskolläraren sitter tillsammans med intervjuare 1 och intervjuare 2 i ett rum. Hon har precis genomfört samlingen innan lunchen. Hon tittar på observationen och när hon pratar pausar vi. Sekvensen som utspelar sig är när Emma öppnar resväskan och tar ut boken och Nallen. Förskolläraren berättar att det började med att när barnen var ett år fick de ta med Nallen hem. Föräldrarna skrev om vad de gjorde och förskolläraren läste upp det för barnen. Sen var Nallen iväg och reste och barnen gick ner till hamnen och vinkade till honom när han var i Danmark. Barnen fick även brev från Nallen då han reste till andra länder.

Förskollärare 1: och nu får han då följa med hem igen, så får dem skriva lite om vad dem har gjort och då tar dem även med sig en bok då. (Andas in). Och nu har han varit nästan hos alla och....jag har valt och göra det bara för att de har blivit så himla intresserade av att alla pratar olika språk, det är ju väldigt ehh.....väldigt många olika språk i bara gruppen. Där är nog tolv olika språk av femton barn, så det är ju rätt mycket. Intervjuare 2: Jaa..

Förskollärare 1: Och då till exempel Inas där som är på bild. Förra veckan hade hon med sig en bok och då var det liksom på arabiska och engelsk text, då visade vi först det på arabiska och det var ju jättehäftiga bokstäver, de var ju inget dem hade sett innan.

Här berättar förskolläraren om tanken med Nallen och hur han öppnar upp för inkludering av flera olika språk i barngruppen. Det framträder hur hon antyder att detta kan främja barnens språklärande. Böcker, bokstäver men även barnens intresse kring språken framhåller hon som viktigt. Här ser vi en antydning till att hon stödjer barnens språklärande genom språkliga handlingar och artefakter.

Emellertid kan vi se hur hennes val av artefakter förespråkar en verbal kommunikation. Vidare kan vi även se hur barnens sätt att kommunicera framhålls som viktigt, vilket blir tydligt då hon låter Inas berätta sagan utifrån bilderna och texten i den arabiska boken för dem andra barnen. En intressant aspekt som framkommer är argumentet kring att det är barnens intresse av språk som gör att de arbetar med det så mycket.

7.0 Diskussion

Under rubriken resultat diskussion kommer vi att föra en diskussion, där vi ställer våra analyser i förhållande till tidigare forskning. Därefter kommer vi i metoddiskussionen att inta en kritisk ansats till studiens genomförande. Avslutningsvis kommer vi att knyta ihop säcken där vi synliggör de viktigaste didaktiska implikationer som kan komma att främja förskollärarna och oss i vår kommande profession samt vad som vore av intresse för vidare forskning.

7.1 Resultat diskussion

Nedan för vi en diskussion kring vårt resultat utifrån tre rubriker: *Jag kan med det du kan*, *Det verbala språket – en inträdesbiljett för leken* samt *Nallen, det medierade redskapet*.

7.1.1 Jag kan med det du kan!

Ett intressant mönster som framkom i våra analyser är hur de flerspråkiga barnen gärna imiterar andra barn, något som styrks av (Quay, 2010; Skans, 2011; Engdahl, 2011; Kultti, 2012 & Hilden, 2014). En infallsvinkel utifrån en fenomenologisk ansats är att imitation ses som ett sätt där barnen visar att de förstår leken och kan på så vis ingå i leken (Engdahl, 2011 & Hilden, 2014). Problematiserar vi det utifrån ett sociokulturellt perspektiv ser vi hur imitationen kan ligga till grund för att barnet ska kunna mediera handlingen och därefter när barnet gör det till sitt eget skapas en förståelse för det barnet har imiterat. Men är verkligen allt svart eller vitt?

Utifrån våra analyser kan vi se att det inte enbart räcker med att barnen imiterar utan att det krävs en interaktion och stöttning från en mer kunnig för att vi ska kunna säga något om språklärande. I vår studie inträffade det ofta att barnen imiterar varandra i leken, men även hur den verbala kommunikationen styrde leken. Det kan förstås som att de barn som väljer att imitera känner en osäkerhet i att uttrycka sig verbalt. Ser vi det ur ett didaktiskt perspektiv kan vi här se betydelsen av att ha en tillåtande språkmiljö. Med en tillåtande språkmiljö menar vi en miljö på förskolan som förespråkar såväl en verbal som ickeverbal kommunikation. Det kan ställas i förhållande till det Kultti, (2012) framhåller om kulturella lekmanus, vilket innebär att det material och förutsättningar barnen har på förskolan är det som utformar barnens lekar.

En imitation kan även förstås utifrån det Rogoff (1995) definierar som ett guidat deltagande. Det kan förstås utifrån att ett barn observerar ett annat barn, vilket leder till ett guidat deltagande och ett språklärande kan uppstå. Detta sker genom att barnet får en förståelse över situationen och sitt egna medverkande, det vill säga en deltagande förståelse skapas.

Lärandet kan i sin tur förstås utifrån den sociogenes som Vygotskij, (1930/1978) belyser. Detta genom att kulturen det vill säga förskolan som barnet befinner sig i just nu binds samman med artefakter och språkliga handlingar som finns i miljön.

7.1.2 Det verbala språket – en inträdesbiljett till leken!

Resultatet i analysen indikerar att det är de barn som använder det verbala språket som styr leken. En intressant aspekt i analyserna är kanske snarare det som saknas, då det hos dem flerspråkiga barnen i våra observationer inte förekom något annat verbalt språk än svenskan.

I förhållande till Vygotskijs (1930/ 2006) teori om leken kan vi se hur detta skulle kunna förstås som att barnen har fått erfarenheter att det är svenska språket som talas, vilket är det språk som alla har gemensamt på förskolan. De här erfarenheterna barnen får leder till att deras fantasi begränsas. På så vis kan andra språk än svenskan begränsas.

Detta är något som skulle kunna förstås utifrån Scheele m.fl. (2010) resonemang då hon menar att det är en nackdel att vara flerspråkig när det kommer till språklärande. Vi kan ställa detta i relation till det Kultti (2012) betonar om att det svenska språket tenderar att bli ett normspråk på förskolan. Vidare finns det även likheter i förhållande till vår studie där det verbala språket står i fokus. Detta kan problematiseras till att å ena sidan kunna uppmuntra barnen till att använda det verbala språket. Men å andra sidan leder detta till att språket blir likt en inträdesbiljett till leken. Det skulle kunna förstås utifrån den problematik Scheele m.fl. (2010) belyser då hon menar att de flerspråkiga barnens språklärande fördröjs. Det skulle kunna bli en konsekvens när det verbala språket blir likt en inträdesbiljett. Genom att se till det analyserade materialet kan vi tyda hur de flerspråkiga barnen kommunicerar så väl med kroppen som det verbala språket något som styrks av (Quay, 2010).

Således ser vi att det är av betydelse att förskollärare använder sig av det ickeverbala språket för att komplettera det verbala. Genom att inkludera det ickeverbala språket i större utsträckning ser vi hur det kan stödja det kommunikativa samspelet, vilket skulle kunna leda till att det verbala språket inte styr leken i samma utsträckning.

7.1.3 Nallen, det medierande redskapet

Utifrån analyserna görs det tydligt flera gånger hur artefakterna ligger till grund för att öppna upp för kommunikation hos dem flerspråkiga barnen. Vidare kan vi även se hur resultatet förhåller sig till det Skans (2011) belyser om att förskolorna arbetar språkcentrerat. Det blir tydligt när vi ser till dem stora skillnaderna i förhållande mellan den fria leken och den planerade leken. I den planerade leken ser vi en nära koppling till den tidigare forskningen vi skrivit fram som synliggör hur de olika artefakterna så som böcker, språkmiljö, sånger, imitation med mera kan härledas till språklärande (Skans, 2011, Kultti, 2012, Svensson, 2012 & Kultti, 2013).

Det som blir tydligt utifrån våra analyser i den fria leken är snarare att förskollärarna tar ett kliv tillbaka. Det kan förstås utifrån att de vill stödja barn-barn-interaktion som Carlsson och Bagga-Gupta (2006) samt Quay (2010) betonar betydelsen av. Således kan vi tyda hur barnen i den fria leken inte i lika stor utsträckning får stöd från förskollärarna.

Å ena sidan kan det ses med fördel då förskollärarna kan observera barnen och få syn på deras intresse och fokus i leken. Förskollärarna kan på så vis få en inblick i hur de kan guida barnen så att de kan stödja dem till att en *deltagande förståelse* skapas hos barnet. Men å andra sidan kan detta leda till att när förskollärarna istället observerar barnen så tappar barnen intresset för handlingen då det blir för svårt, vilket på så vis begränsar barnets erövring av språket. Emellertid betonar Engdahl (2011) och Hilden (2014) hur man genom att gå in i leken kan avbryta syftet i leken och sociala interaktioner som sker. I förhållande till detta blir det av betydelse att förskolläraren har en fingertoppskänsla i sina val av att gå in i leken och guida barnet så en deltagande förståelse kan skapas som i sin tur kan leda till språklärande.

Artefakterna intar en central roll för dem flerspråkiga barnen i vår studie, där de öppnar upp för en kommunikation mellan barnen i leken, vilket även betonas av Kultti, (2013). Ytterligare betonas det hur artefakter kan bli för styrande då de väljs ut av förskollärarna (Carlsson och Bagga-Gupta, 2006). Således kan detta uttalande problematiseras i relation till vår studie då våra analyser indikerar på hur de artefakter som valts ut av förskollärarna öppnar upp för en medierade handling och möjliggör en *deltagande förståelse* för barnen. Pramling – Samuelsson och Johansson (2004) betonar betydelsen av att förskolläraren öppnar upp för kommunikation och tar till vara på barns intressen och delaktighet. Då förskolläraren introducerar Nallen så möjliggör hon en läroprocess. Detta då hon öppnar för att få in fler av barnens erfarenheter i *sociogenesen* som ter sig på förskolan, vilket blir tydligt då Mohamed relaterar till sina upplevelser med Nallen och delger det till förskolläraren och dem andra barnen.

7.2 Metoddiskussion

Något som bör synliggöras i vårt genomförande i studien är den problematik som uppstod när det kom till våra observationer. Då inte alla barnen fick delta i studien valde vi av etiska skäl att avbryta våra observationer när barn som inte fick delta kom in i bilden.

Detta bidrog till att vi fick avbryta intressanta handlingar som visade sig i barnens lek. Vi ser emellertid ändå att vi fått ihop intressant material.

Att så många barn deltog i studien och att majoriteten av alla barnen var flerspråkiga bidrog till att det empiriska materialet möjliggjorde att vi fick en djupare förståelse utifrån våra frågeställningar. Anledningen till att så många barn fick delta kan till viss del bero på att vi översatte informationsbrevet till ytterligare tre språk.

Nguyen m.fl. (2013) framhåller i likhet med Lalander (2011) hur deltagarna i studien kan framställa sina handlingar som positiva och ha ett riktat fokus utifrån vårt syfte. Vi kan se en influens av det i våra observationer och intervjuer hos förskollärarna. Det kan förstås utifrån den problematik som Skans (2011) betonar då han menar att frågor som är direkt riktade mot deras åligganden kan lätt tolkas som en granskning, något som kan leda till att svaren blir ett försvar. Emellertid ser vi hur frågorna var mer som en vägledning till förskollärarna att berätta utifrån observationerna. Vidare ser vi även hur de etiska ställningstagandena ligger till grund för att synliggöra vårt syfte för förskollärarna.

När det kommer till valet att avgränsa vår studie fanns det flera aspekter som var intressanta men som fick väljas bort då vi var tvungna att begränsa vår studies omfång. Ett dilemma som vi handskades med var om vi även skulle genomföra observationer utomhus.

7.3 Slutsatser

Vi som blivande förskollärare och verksamma förskollärare står inför stor utmaning då de flerspråkiga barnens alla språkliga erfarenheter behöver ta plats i leken på förskolan.

I vår studie har vi erfarit hur de språkliga handlingarna kännetecknas på flera olika sätt hos dem flerspråkiga barnen i leken. Utifrån våra analyser kan vi påvisa hur språklärande ter sig i interaktionen med ett annat barn eller en förskollärare. Inga av de språkliga handlingarna i våra analyser påvisar att de sker på egen hand, vilket bekräftar Vygotskijs tankar om att lärande sker i ett kollektiv. En intressant slutsats utifrån våra analyser är den aspekten att inget annat verbalt språk än svenska talades i de leksekvenserna vi såg till.

En av de viktigaste delarna vi erfarit i vår studie är hur artefakter kännetecknar en del av dem språkliga handlingarna som vi sett ute i verksamheten. I vår analys påvisar vi hur Nallen blivit en artefakt som medierats av barnen. Detta anser vi beror på att förskolläraren tagit in Nallen i barnens kultur på förskolan och på så vis har Nallen blivit en artefakt som används gemensamt. Vidare menar vi att för att en artefakt ska kunna verka för språklärande hos barnen krävs det att den är en del av kulturen och gemenskap i den kultur och de kollektiv barnet befinner sig i.

En annan viktig inblick vi fått i vår studie är hur den verbala kommunikationen blivit en huvudpart i leken och interaktionen mellan barn-barn och barn-förskollärare. Vi har ett flertal gånger påvisat hur den verbala kommunikationen styr leken på flera olika sätt. Vi menar att det finns både för och nackdelar med att endast se till detta.

Å ena sidan kan de barn som inte i så stor utsträckning använder det verbala talat i interaktion med ett annat barn som gör det, ses med fördel. Detta då de barn som har det verbala språket fungerar som guide för det andra barnet. Men även att vistas i en miljö där det verbala språket finns kan vara fördelaktig för dessa barn, då barnen influeras av allt som sker i den kultur de befinner sig i. Å andra sidan finns det även nackdelar då barnen inte lyckas göra sig förstådda i leken och på så vis kan betydelsefulla sammanhang som sker i leken avbrytas.

Vi har i denna studie påvisat hur det verbala språket oftast är en inträdesbiljett i leken och hur de barn som inte behärskar den verbala kommunikationen blir åsidosatta eller avbryter leken på grund av detta. Vidare väljer vi därför och påtala betydelsen av en språkmiljö som tillåter både den verbala och ickeverbala kommunikationen för att på så vis på bästa sätt kunna stödja och guida alla barn. Detta blir av stor vikt när man som förskollärare ska arbeta med och stödja de flerspråkiga barnen vare sig kommunikationen sker verbalt eller ickeverbalt.

Sammanfattningsvis så är det viktigaste insikterna i vårt arbete att språkliga handlingar som kännetecknas hos dem flerspråkiga barnen i leken, är att de sker i interaktionen och på så vis kan ett språklärande ske. Vidare har vi även sett hur det verbala språket haft större tyngd både hos barn och förskollärare. Dock väljer vi att problematisera det och lyfta för och nackdelarna med att det är det verbala språket står i centrum. Vi menar att de verbala handlingarna kan influera språklärandet, men vi ser hur en språkmiljö där både verbal och ickeverbal kommunikation förespråkas är av betydelse för barnens språklärande. Dessutom har vi sett hur artefakterna är av betydelse för språklärande då de stödjer barnens språkliga handlingar om de sätts i ett betydelsefullt sammanhang för barnet.

7.4 Vidare forskning

I denna studie har vi berört hur man kan stödja dem flerspråkiga barnen. Detta genom att man får insikter kring att det verbala språket har en central roll på förskolan och att man kanske istället behöver ge det kroppsliga handlingar och artefakterna som förmedlar språket större plats.

För vidare forskning menar vi att det vore av intresse att genomföra en aktionsforskning där vi för in de didaktiska implikationerna i den fria leken på förskolan. Aktionsforskning i korta drag innebär att man planerar en aktion som ska genomföras på förskolan och därefter genomförs aktionen i praktiken (Wennergren, 2012). Aktiviteterna dokumenteras för att därefter reflektera kring dem och på så vis kan nya aktioner utvecklas (ibid).

I vårt fall skulle aktionen innebära att vi genomför aktiviteter som har fokus på det ickeverbala språket och artefakter som kan öppna upp för barnens kultur i den fria leken. Ett förtydligande av detta är att vi genomför aktiviteter som förespråkar den ickeverbala kommunikationen till exempel teckenspråk. Dessutom att vi även tillsätta artefakter som öppnar upp för barnens erfarenheter från hemmet och att dessa finns som en del i förskolans miljö. Artefakterna kan vara fotografier, Nallen som besökt dem med mera som finns tillgängliga för barnen under hela dagen. Detta vore av intresse då det skulle ge en fördjupad bild av vårt resultat men även kunna bidra till nya insikter kring barnens språkliga handlingar och språklärande.

Referenser

- Bryman, A. (2013). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Stockholm: Liber.
- Carlsson, R. & Bagga- Gupta, S. (2006). *Verktyg och lådor – en studie om språkfokuserande aktiviteter för minoriteter på förskole arenor*. Nordisk pedagogic. Vol. 26. S. 193- 211.
- Dempsey, N. (2010). *Stimulated recall interviews in Ethnography*. Spring science+ Business Media. Vol. 33, pp 349-367.
- Engdahl, I. (2011). *Toddlers as social actors in the Swedish preschool*. DISS. Department of Child and Youth Studies. Stockholm University.
- Hilden, E. (2014). *Kommunikation mellan de yngsta förskolebarnen i fri lek - Meningsskapande genom den levda kroppen*. Licensavhandling. Karlstad universitet.
- Haglund, B. (2003). *Stimulated Recall – några anteckningar om en metod att generera data*. Pedagogisk Forskning i Sverige. Vol.3 s. 145-157.
- Kultti, A. (2012). *Flerspråkiga barn i förskolan: Villkor för deltagande och lärande*. DISS. Göteborgs universitet.
- Kultti, A. (2013). *Singing as language learning activity in multilingual toddler groups in preschool*. Early Child Development and Care. Vol. 183, pp. 1955-1969.
- Lalander, P. (2011). *Observationer och etnografi*. I: G. Ahrne, & P. Svensson (red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 83-103). Stockholm: Liber.
- Mayes-Pane, D. & Rocco, T.S (2009). *Critical Microethnography: The Search for Emancipatory Methods*. Forum: Qualitative Social Research. Vol. 10, No.2, Art.12.
- Nguyen, N. T. McFadden, A. Tangen, D. & Beutel, D. (2013). *Video-stimulated recall interviews in qualitative research*. Paper presented at the joint Conference, Adelaide. Queensland University of Technology, Brisbane, Australia.
- Piker, R.A (2013). *Understanding influences of play on second language learning: A microethnographic view in one Head Start preschool classroom*. Journal of Early Childhood Research. Vol. 11(2), pp. 184-200.
- Pramling Samulsson, I & Johansson, E. (2004). *Play and learning -inseparable dimensions in preschool practice*. Early Child Development and Care. Vol. 176, s. 47-66.
- Quay, S. (2010). *Trilingual toddlers at daycare centres: the role of caregivers and peers in language development*. International Journal of Multilingualism. Vol. 8, pp 22-41.
- Rogoff, B. (1995). *Observing sociocultural activity in three planes: Participatory appropriation, guided participation and apprenticeship*. I. J.V. Wertsch, P. Del Rio, A. Alvarez (Reds.), *Sociocultural studies of mind* (s. 139-164). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Saracho, O. & Spodek, B. (2007). *Young children's literacy- related play*. Early child development and care. Vol. 176, No. 7, pp. 707- 721.
- Skans, A. (2011). *En flerspråkig förskola didaktik i praktiken*. Licensavhandling Holmbergs, Malmö.
- SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Skolverket, (2010). *Läroplan för förskolan Lpfö 98. Reviderad 2010*. Stockholm.
- Skolverket, (2013). *Stödmaterial: flera språk i förskolan*. Stockholm.
- Scheele, A. Leseman, P. & Mayo, A. (2010). *Home language and mono- and bilingual children's emergent academic language: A longitudinal study of Dutch, Moroccan- Dutch,*

and Turkish- Dutch 3- to 6-years-olds. DISS. Institute for the study of Education and Human Development.

[Stensmo, C. \(2007\). *Pedagogisk filosofi*. Studentlitteratur: Lund.](#)

[Svensson, A.K. \(2012\). *Med alla barn i fokus – om förskolans roll i flerspråkiga barns språkutveckling*. Högskolan i Borås.](#)

Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken – ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Nordstedts.

Thomas, J. (1993). *Musings on critical ethnography, meanings, and symbolic violence*. I. R.P. Clair (Red.), *Expressions of ethnography* (s. 45–54). Albany, NY: SUNY Press.

Vetenskapsrådet, (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning* <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

[Vygotskij, L.S. \(2007\). *Tänkande och språk*. \(K. Öberg Lindsten, övers.\). Göteborg: Daidalos AB. \(Originalarbete publicerat 1934.\).](#)

Vygotskij, L.S. (2006). *Lev S Vygotskij- Fantasi och kreativitet i barndomen*. (K. Öberg Lindsten, övers.). Göteborg: Daidalos AB. (Originalarbete publicerat 1930).

Vygotskij, L.S. (1978). *Mind in society – The Development of Higher Psychological Processes*. (M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Souberman, Trans.). London: Harvard University. (Original work published 1934).

Wennergren, A.C. (2012). *På spaning efter en kritisk vän*. I: K. Rönnerman (red.) *Aktionsforskning i praktiken- förskola och skola på vetenskaplig grund*. Studentlitteratur: Lund.

Wertsch, J.V. (1998). *Mind as action*. New York: Oxford university press.

Bilagor

Intervjufrågor

- Berätta lite om temat/det ni arbetar med nu?
- Filmprat.
 - Fråga hur de upplevde att det var under filmningen, kändes de som vanligt (situation, barngrupp med mera)
 - Visa filmen och samtala och reflektera kring den.

Teman till stimulated recall:

- Deras syn på de flerspråkiga barnens språkutveckling?
- Hur de upplever att barnens språkutveckling främjas i de sekvenser vi visar.
- Hur ser de att förskolläraren stödjer språkutvecklingen i de sekvenser vi visar?
- Hur de tänker kring de flerspråkiga barnens språkutveckling när de ska planera aktiviteter.
- Hur de anser att man kan skapa förutsättningar för språkutveckling i den fria leken.
- Vilka handlingar finner de mest givande för de yngsta barnens språkutveckling?

Avslutning:

- Finns det någonting annat inom det här som du känner att du vill lyfta fram?
- Vad tycker du är det viktigaste vi kan ta med oss till vår kommande profession som förskollärare i arbetet med flerspråkiga barnens språkutveckling?

Informationsbrev

Hej föräldrar och förskollärare på Förskolan _____!

Vi heter Frida och Seada och vi studerar på förskolläraryrket, på Högskolan i Halmstad. Just nu skriver vi vårt examensarbete och kommer att genomföra en fallstudie där vi vill se vilka handlingar som kan stödja de yngsta flerspråkiga barnens språklärande. Vi vill därför dokumentera hur detta sker på förskolan. Det är endast handlingar som uppstår när barn erövrar nya kunskaper i språket som vi kommer se till. Dokumentationen kommer att ske med hjälp av videoinspelning. Vi kommer även att vara lyhörda för barnens reaktioner vilket innebär att vi avbryter observationen om ett barn inte vill delta.

Vårt examensarbete kommer att publiceras i databasen DiVA. Vi kommer att behandla uppgifter på barn och förskollärare som deltar i studien på ett sådant sätt att utomstående inte kan identifiera deltagarna. Vi använder fingerade namn i vår studie och garanterar deltagande barn och förskollärare anonymitet.

Under några dagar kommer vi att besöka er förskola i samråd med arbetande personal. Medverkan i studien är frivillig och om man valt att vara med och ångrar sig får man avbryta sitt deltagande.

Vänligen lämna brevet till personalen senast 24/4-2015!

TACK FÖR DIN MEDVERKAN!

Frida Blom och Seada Asanovic

VILL DU VETA MER, KONTAKTA

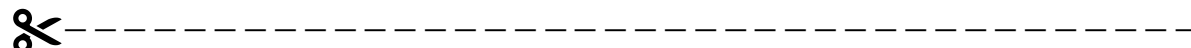
*Frida: ******

*Seada: ******

Eller våra handledare för kursen:

*Annika Elm: ******

*Anniqa Lagergren: ******



Mitt barn heter:



Jag samtycker till att mitt barn deltar i studien

Ja

Nej

Målsmans namnteckning

Seada Asanovic

Frida Blom



Besöksadress: Kristian IV:s väg 3
Postadress: Box 823, 301 18 Halmstad
Telefon: 035-16 71 00
E-mail: registrator@hh.se
www.hh.se