

# EXAMENSARBETE

Hösten 2007

Lärarytbildningen

## We need some lęuang gardiner Om flerspråkiga kommunikativa förmågor

Författare

Emelie Hultberg

Therese Jörgensen

Handledare

Christina Gullin

[www.hkr.se](http://www.hkr.se)

# We need some lëuang gardiner

## Om Flerspråkiga Kommunikativa förmågor

### **Abstract**

Undersökningen syftar till att belysa förskollärares pedagogiska syn på barns kommunikativa förmågor i en flerspråkig förskola, samt hur denna skiljer sig mellan en mångkulturell förskola i Sverige och en internationell förskola i Thailand. Undersökningen baseras på fem semistrukturerade intervjuer med pedagoger varav en amerikansk pedagog i en internationell förskola i Thailand och fyra pedagoger som arbetar i Sverige i en mångkulturell, flerspråkig förskola. Resultatet påvisar att det finns skiljda uppfattningar mellan pedagogerna i Sverige och Thailand om hur barn kommunicerar. Det framgår även att de har olika arbetssätt som gör att de tillgodoser barnens behov i förskolan på olika sätt och ser barnet ur olika pedagogiska perspektiv.

Efter genomförd undersökning har vi kommit fram till att samtliga pedagoger har uppmärksammat kroppsspråket som en viktig faktor för både barn och pedagoger i en mångkulturell förskola. Pedagogerna vi intervjuat i Sverige har svarat att dokumentation är ett bra hjälpmedel för att motivera och stärka barnets språkutveckling. Det som framkommit i intervjun med den thailändska pedagogen visar på att det dagliga samtalet i förskolan bygger upp det gemensamma talade språket. Pedagogens inställning till barnets språkutveckling får betydelse för hur verksamheten fungerar. Genom analys och resultat har vi kommit fram till att språkutvecklingen speglas i verksamheterna och visas genom pedagogernas olika arbetssätt.

**Ämnesord:** Förskollärare, kommunikativa förmågor, att tala flera språk, barns språkutveckling, mångkultur.

## **Förord**

Slutpraktiken av vår förskolelärarutbildning genomfördes på en internationell förskola i Thailand. Vårt intresse för språk har alltid legat oss varmt om hjärtat, något som växte betydligt efter vår slutpraktik.

Idag har detta lett till att vårt examensarbete grundar sig i flerspråkiga kommunikativa förmågor.

För att denna undersökning och uppsats möjliggjorts vill vi framförallt rikta ett stort tack till personal och barn på den internationella förskolan i Thailand.

Ett stort tack också till de pedagoger i Sverige som valde att ställa upp i vår intervju, och delge sina kunskaper och erfarenheter.

Vi vill också tacka vår handledare Christina Gullin för att du tagit dig tid och engagerat dig i vårt arbete under hela studiens gång. Vi vill även tacka våra familjer och vänner som ställt upp och stöttat oss i såväl motgångar som medgångar, ett stort stöd har ni varit för oss.

Kristianstad 2008-01-21

Emelie Hultberg & Therese Jörgensen



# INNEHÅLLSFÖRTECKNING

<b>1 INLEDNING</b> .....	<b>6</b>
<b>1.1 BAKGRUND</b> .....	<b>6</b>
1.1.1 Den internationella förskolan i Thailand.....	6
<b>1.2 SYFTET MED UNDERSÖKNINGEN</b> .....	<b>8</b>
1.2.1 Problemprecisering .....	8
<b>1.3 Undersökningens relevans</b> .....	<b>9</b>
<b>2 FORSKNINGSBAGGRUND</b> .....	<b>10</b>
<b>2.1 VAD ÄR KOMMUNIKATION?</b> .....	<b>10</b>
<b>2.2 HISTORISKA PERSPEKTIV PÅ HUR BARN UTVECKLAR ETT SPRÅK</b> .....	<b>11</b>
<b>2.3 KOGNITIVA TEORIER OM BARN SPRÅKUTVECKLING</b> .....	<b>12</b>
<b>2.4 SOCIALISERING FÖR SPRÅKINLÄRNING</b> .....	<b>13</b>
<b>2.5 INLÄRNING AV SPRÅK</b> .....	<b>14</b>
2.6.1 Tvåspråkighet.....	16
2.6.2 Flerspråkighet .....	17
2.6.3 Barns språkbruk med två- eller flera språk.....	18
<b>3 EMPIRISK DEL</b> .....	<b>19</b>
3.1.1 Val av semistrukturerad intervju.....	19
<b>3.2 VAL AV UNDERSÖKNINGSGRUPP / INFORMANTER</b> .....	<b>20</b>
<b>3.3 GENOMFÖRANDE</b> .....	<b>20</b>
<b>3.4 VAL OCH MOTIVERING AV INTERVJUFRÅGOR</b> .....	<b>21</b>
<b>3.5 METODDISKUSSION</b> .....	<b>21</b>
<b>4. RESULTAT OCH ANALYS</b> .....	<b>23</b>
<b>4.1 INFORMANTER</b> .....	<b>23</b>
<b>4.2 GRUPPERING AV INFORMANTERNA</b> .....	<b>24</b>
<b>4.3 PEDAGOGISK SYN PÅ EN FLERSPRÅKIG FÖRSKOLA</b> .....	<b>24</b>
4.3.2 Barns kommunikationsförmåga.....	26
4.3.3 Integration och socialt samspel.....	32
<b>5 DISKUSSION</b> .....	<b>37</b>
<b>5.1 RESULTATDISKUSSION</b> .....	<b>37</b>
5.1.1 Kroppslig kommunikation.....	39
<b>6 SAMMANFATTNING OCH SLUTSATS</b> .....	<b>44</b>
<b>7 VIDARE FRÅGESTÄLLNINGAR</b> .....	<b>46</b>
<b>8 REFERENSER</b> .....	<b>47</b>

# 1 INLEDNING

Utgångspunkten för uppsatsen är pedagogers synsätt på barns kommunikationsförmåga i en mångkulturell förskola. För att kunna bilda oss en uppfattning om hur pedagoger uppfattar barns kommunikation i en flerspråkig förskola och hur de arbetar med mångkultur valde vi att intervjua fem pedagoger med hjälp av semistrukturerade intervjuer. Med hjälp av denna metodologiska ansats ville vi belysa skillnader i hur pedagoger arbetar i Thailand jämfört med hur pedagoger arbetar i Sverige.

## 1.1 Bakgrund

Under vår praktik i Thailand upptäckte vi att barnen på den internationella förskolan talade flera olika språk. I det sammanhanget började vi observera hur de kommunicerade med varandra, eftersom språken inte kunde förstås av alla barn. En dag under vår praktik byggde vi ett hus till Nalle Puh och hörde plötsligt en flicka säga: ”We need some lëuang gardiner”. Först förstod vi inte vad hon sa, men sedan slog det oss att den här treåriga flickan lyckats blanda svenska, thailändska och engelska - i en enda mening. Det blev upptakten till föreliggande studie och fick även bli en lite udda men passande titel.

I barnens sociala och kulturella samspel på förskolan i Thailand har vi kunnat se hur barn interagerar med varandra. Barnen på denna internationella förskola kommer från olika delar av världen, och för att kunna mötas med ett gemensamt språk har engelskan prioriterats. De barn vi mött under vår praktik har olika bakgrunder, förutsättningar och språk.

Erfarenheterna från denna verksamhetsförlagda del av utbildningen har utvecklat ett allt större intresse kring kommunikation hos oss. Vi har främst intresserat oss för hur barn interagerar och kommunicerar i en förskola där barnen inte har samma modersmål. Utifrån egna dokumentationer i undersökningen och bakomliggande teorier som följt oss under utbildningen har vi valt att inrikta oss på fyra olika kommunikativa förmågor i undersökningen. Vi har främst intresserat oss för de audiativa- (hörsel), visuella-(seende), verbala-(talade), och de kroppsliga språken.

### 1.1.1 Den internationella förskolan i Thailand

Den internationella förskolan i Thailand bygger inte på en svensk läroplan och vilka styrdokument skolan arbetade utifrån framkom tyvärr aldrig tydligt. Vi uppfattade det som att förskolan eftersträfvade en amerikansk läroplan. Vi har valt att inte fördjupa oss i denna men i

stora drag innebär det att pedagogerna ser barnen som kompetenta i tidig ålder och håller därför riktiga lektioner redan i förskolan.

Förskolan är privatägd och det innebär att den som driver förskolan är ansvarig på samma sätt som en rektor är i Sverige. Lärarna på förskolan består av två kvinnliga thailändska pedagoger samt en kvinnlig amerikansk pedagog. Vi förstod att personalen hade någon form av pedagogisk utbildning men vi lyckades inte få klarhet i vilken typ av utbildning det handlar om.

Skolan som ligger bredvid förskolan startades när en svensk familj bestämde sig för att flytta till Thailand permanent. Föräldrarna ville att barnen skulle få motsvarande utbildning som ges i Sverige varvid skolan inledningsvis följde en svensk läroplan. När skolan blev eftertraktad av fler familjer som flyttade ner till Thailand valde de att även starta upp en förskola. Då det var problematiskt att hitta en svensk förskolelärare i Thailand kom personalen att utgöras av thailändska pedagoger samt en amerikansk pedagog. Kraven på personalens utbildning varierade, men vi uppfattade situationen utifrån samtal med arbetsledaren att de som arbetar på förskolan har kunskaper och någon form av studier som styrker deras sätt att lära ut kunskap till barn.

Inskolningen till den internationella förskolan i Thailand sker på liknande sätt som i Sverige. Den stora skillnaden är att barnen oftast inte kan engelska som är skolans huvudspråk. Därför är kroppsspråket viktigt för att kommunikationen skall fungera, både mellan barn/barn och barn/pedagoger. På förskolan finns ett schema som liknar ett skolschema som pedagogerna arbetar efter. Det innebär att barnen har olika lektionspass med engelska språket, thailändska språket, matematik, och tematiskt arbete som alla varar i ungefär 20 minuter och följs av raster. Vi förstår snabbt att kunskaper i engelska och thailändska är en mycket viktig förutsättning för att barnen ska kunna följa skolarbetet och utvecklas.

De barn som går i förskolan har olika förutsättningar för sina studier främst på grund av att alla barn inte går där permanent. Det finns barn som är uppväxta i Thailand och som kommer att stanna på internationella förskolan genom hela sin förskoletid. Andra barn kommer till förskolan för några månaders skolgång. Det finns också barn som flyttat till Thailand och går därför i både förskola och skola några år, eller stannar permanent om familjen stannar kvar i landet.

Barnens olika förutsättningar leder till att skolan inte kan bygga verksamheten enhetligt för alla barn, då exempelvis svenska elever som är där kortare perioder har en fortsatt kontakt med sin respektive skola i Sverige då den är obligatorisk att delta i. Dessa barn har ofta skolarbete med sig från sin svenska skola vilket ska vara klart då de återvänder hem.

## 1.2 Syftet med undersökningen

Syftet med vår uppsats är att belysa ett antal förskollärares/pedagogers syn på barns kommunikationsförmågor i en flerspråkig förskola.

För att styrka vår uppsats har vi valt att använda förskolans läroplan som utgångspunkt, och genom vår tolkning av denna påvisa dess föreskrifter för förskolor och vilken betydelse språket har.

Lpfö98 anser att förskolan skall vara

”en levande, social och kulturell miljö som stimulerar barn att ta initiativ och som utvecklar deras sociala och kommunikativa kompetens (Lärarens handbok 2004, s. 27). Förskolan skall även sträva efter att varje barn utvecklar ett rikt och nyanserat talspråk och sin förmåga att kunna kommunicera med andra och att uttrycka tankar, utvecklar sitt ord- och begrepps-förråd och sin förmåga att leka med ord, sitt intresse för skriftspråk och för förståelsen av symboler samt sina kommunikativa funktioner. Arbetslaget skall ansvara för att arbetet i barngruppen genomförs så att barnen får stöd och stimulans i sin språk- och kommunikationsutveckling” (Lärarens Handbok 2004, s.31).

I vårt examensarbete vill vi undersöka och diskutera vilka teorier som ligger bakom pedagogers uppfattningar om barns språkanvändning i en flerspråkig förskola. I denna undersökning kommer vi att jämföra en Thailändsk internationell förskola med några mångkulturella förskolor i Sverige, där inget av barnen har några fysiska handikapp.

### 1.2.1 Problemprecisering

I vår undersökning har vi valt att utgå ifrån följande frågeformuleringar:

- Hur anser du som förskollärare/pedagog att två- eller flerspråkiga barn kommunicerar i en mångkulturell förskola?



- Hur skiljer sig den pedagogiska synen i en mångkulturell förskola i Sverige från en internationell förskola i Thailand? Är den teoretiska bakgrunden hos varje pedagog och deras syn på kommunikativa förmågor av relevans för barnets språkutveckling?

### **1.3 Undersökningens relevans**

Genom praktik i Thailand, erfarenheter och observationer vill vi i denna undersökning presentera fem förskollärares/pedagogers uppfattningar av flerspråkiga barns kommunikationsförmågor.

Undersökningen bygger på vårt eget intresse för kommunikativa förmågor hos barn som inte talar samma språk men som tillsammans använder sig av ett gemensamt språk på förskolan. Genom denna undersökning vill vi också kunna erbjuda en inblick i hur pedagoger arbetar i en mångkulturell förskola.

## 2 FORSKNINGSBAKGRUND

Denna del av uppsatsen kommer att behandla teorier om barns språkliga kommunikationsförmåga samt hur olika teorier ställer sig till hur barn utvecklar ett språk intellektuellt, emotionellt och genom socialisation. Forskningsbakgrunden kommer sedan användas för att analysera intervjuvaren från de fem pedagogerna.

I dagens samhälle integreras vi allt mer i olika kulturer och därmed i flera olika språk. I vår tid är språk och kommunikation av stor relevans, och det talade språket är viktigt då vi lever i en mångkultur. Det kan innebära många olika språk och olika etniska bakgrunder, som medför att det svenska talade språket inte är en självklarhet för alla som bor och lever i Sverige. (Björneloo, Mårdsjö & Pramling Samulesson 2004:02).

### 2.1 Vad är kommunikation?

Ann-Katrin Svensson är docent i pedagogik och har forskat i barns tidiga språkutveckling i flertal år, och hon har utgivit ett antal publikationer som berör just detta (<http://www.hlk.hj.se/doc/5954>). Svensson (1998:11) menar att kommunikation är att dela något med någon annan. Beroende av vad människor har för behov eller önskningsar att delge, möter människan andra människor på olika sätt. Söderbergh (1995:13) anser att kommunikation startar redan hos det nyfödda barnet med kontakt tillsammans med modern, hud mot hud, ögonkontakt och blickkontakt. Barnet reagerar med rörelser när det lyssnar på en mänsklig röst, och barnet vägleds vidare genom rytmen och ljudvågorna genom hörseln och vibrationer genom känseln. Söderbergh (1995:14) menar vidare att ett nyfött barn reagerar på ett speciellt sätt för det talade språket genom att röra sitt huvud, sina händer och sina ben. Svensson (1998:12) menar också att en kommunikation används även för att tillfredsställa personen eller personerna i fråga, så att ett samspel mellan parterna kan fungera. Språket ses här inte endast som de samtalade språken utan även ett sätt att uttrycka sig estetiskt och i andra konstformer. Därmed blir språket en social del i människans kommunikation och påverkar den kognitiva förmågan<sup>1</sup>, vilket gör att människan kan påverkas av andra människor i kommunikationen. Söderbergh (1995:18) anser att barn utvecklar ett språk när det hör språket talas, samtidigt som barnet får observera omgivningen i identiska

---

<sup>1</sup> Kognitiv förmåga; Kognitiv psykologi, innebär hur människor behandlar information. Det finns tre huvudkategorier av kognitiva processer, hur informationen inhämtas, hur den bearbetas, och hur den används eller utnyttjas (Nationalencyklopedin 1993)

situationer, det vill säga genom upprepningar. På så vis uppfattar barnet att det finns ett samband med det talade språket och verkligheten för att kunna kommunicera.

Genom möten med olika människor påverkas vi och skapar olika synsätt när det gäller vår omvärld. Det vill säga att människor vi träffar påverkar oss olika och det kan ge ett resultat i att vi tar del av andras åsikter och värderingar, samt språk. Detta för att kunna bilda oss en uppfattning av hur vår omgivning och värld fungerar. Om en person vill berätta om något som upplevs positivt för honom eller henne, kan rösten vara ett medel att förtydliga detta. På så vis används rösten som ett medel för att kunna berätta hur upplevelsen var, för att förstärka känslor såsom; spänning, nervositet, glädje eller om den upplevdes som rädsla. På så vis kan den som kommunicerar påverka inlevelsen i överföringen och ge sin uppfattning om vad som förmedlas. Det finns mängder av olika sätt att använda sig av de emotionella tonerna, vilket bildar olika språkljud för att syftet ska bli förhöjt, tydligare och mer synligt. Här kommer kroppsspråket in som ett medel att förmedla kunskap i en kommunikation. Svensson (1998:17) anser att vi människor ofta använder oss av kroppsspråket för att kommunicera, men avläser vanligtvis detta språk på ett omedvetet sätt. Kroppsspråk består av olika fysiska kontakter och närheter, och kan visas genom gester, miner och blickar. Här menar Svensson (1998) att kroppsspråket och talet bör stämma överens för att kommunikationen inte ska bli förvirrande för mottagaren.

## **2.2 Historiska perspektiv på hur barn utvecklar ett språk**

På 1600- och 1700-talet var det stor debatt mellan rationalister och empirister. Debatten handlade om hur människan utvecklade ett intellekt, det vill säga en tankeförmåga om hur varje individ utvecklar sin intelligens. Den främsta uppfattningen var att intellektet utvecklades ur en analys av språk för att få en förståelse i människans tänkande och funktion. Rationalisterna, även kallade nativisterna, menade att människor från olika bakgrunder ändå hade samma förutsättningar för att kunna lära sig ett språk genom en medfödd tankeförmåga (Pettersson 1979:104). Rationalisterna ansåg också att barn hade förmågan att själv utveckla ett språk genom att skapa egna lärandesituationer och utvecklas utanför skolväsendet vilket innebar att de inte enbart var beroende av skolundervisning. (Strömquist 1984:12). En av företrädarna för rationalismen är Jean Piaget som har haft stort inflytande i dagens skolor och utbildningar i många olika länder (Säljö 2005:17)

Empirister utgår från att människan inte har en medfödd språkförmåga utan anser att miljön har stor betydelse för språkinläring (Pettersson 1979:105). Empiristernas grundteori var att människan var som ett oskrivet blad där en klassisk betingning<sup>2</sup>, operant inläring<sup>3</sup> och social inläring<sup>4</sup> låg till grund för en språkutveckling (Strömquist 1984:47). Empiristerna ansåg även att barn kommunicerar emotionellt och intellektuellt, det vill säga känslomässigt och mentalt med andra människor för att tillfredställa sina behov och förstå sin omvärld. De menade även att barnet måste utvecklas intellektuellt innan ett språk kan uppträda för att efterlikna den vuxnas språk (Pettersson 1979:105). Bjar och Liberg (2003:24) anser att behavioristerna är empiristernas efterträdare. I början av 1900 talet var behavioristerna en form av en skolbildning som ansåg att inläring bestod i imitation. Barnet sågs som en passiv deltagare som styrdes av en vuxen och byggdes på ritualer och upprepningar (Bjar och Liberg 2003:24).

Pettersson (1979:106) anser att barns hjärnor är mer utvecklade och aktiva än vad många människor och forskare tror. Detta kan göra att den vuxne underskattar barnets tankeförmåga i tidig ålder. Utifrån alla ismerna som framförts, framgår det tydligt att omgivningen och barnets behov av att förstå sig på omvärlden är en viktig faktor för att kunna kommunicera och uttrycka sig språkligt med sina medmänniskor. Pettersson (1979) menar dock att för en språkutveckling och språkbehärskning räcker det inte med en imitation, stimulus och respons för att utveckla ett språk. När det gäller imitationsbegreppet att kunna ta efter en annan människas handlade och uttryckande av språket, är barnet selektivt och väljer bara att ta in den information som anses väsentlig. Den subjektiva upplevelsen hos barnet är en viktig faktor, men synen på hur vägen till språket utvecklas skiljer sig. Säljö (2005:20-21) menar därför att teorin är av stor relevans i läraryrket och kommer att prägla skolväsendet.

### **2.3 Kognitiva teorier om barns språkutveckling**

Svensson (1998:36) anser att tänkande och språk är beroende av varandra. I de kognivistiska teorierna skiljer sig Piagets och Vygotskys syn på språket och tänkandet. Piaget ansåg att en tanke låg till grund för att utveckla ett språk, och hänvisade till det sensomotoriska

---

<sup>2</sup> Klassisk betingning; En försträckning av ett önskat beteende, en obetingad reaktion, en naturlig reflex som utlöses av nya stimuli. (Nationalencyklopedin Höganäs 1990 ISBN 91-7024-619-X)

<sup>3</sup> Operant inläring; En form av imitationsinläring där ett beteende startar genom en inläringssituation med hjälp av en positiv eller negativ förstärkning av ett beteende vid en inläring, som bildas genom en belöning. (Nationalencyklopedin Höganäs 1990 ISBN 91-7024-619-X)

<sup>4</sup> Social inläring; En social förstärkning som utvecklas hos varje individ genom normer och kulturella påverkningar i en gruppansamhörighet, för en utvecklad social kompetens hos varje individ. En social inläring av sociala beteenden där imitation är det centrala. (Nationalencyklopedin Höganäs 1990 ISBN 91-7024-619-X)

spädbarnet, det vill säga när barnet tänker med sina sinnen. Barnet sågs enligt Piaget som ett oskrivet blad och de konkreta och abstrakta dialogerna låg till grund för ett barn skulle utveckla ett språk.

Vygotsky hade en annan syn och menade att språk utgör tänkandets utveckling. Språket var grunden och detta utvecklades enligt samhället och historien samt det sociokulturella perspektivet. Ett sociokulturellt perspektiv innebär, enligt Säljö, ett samspel mellan människor och att lärandet för en individ sker i interaktion med andra (Säljö 2005:17). Vygotsky (Svensson 1998:50-56) påstod även att människan tänker verbalt och tänkandet är individens tal till sig själv, för att kunna påverka sitt eget beteende och de sociala erfarenheterna för språkutvecklingen. Vidare hävdar Vygotsky att barnets språk utvecklas genom ett socialt samspel och blir därmed enligt denna teori en interpsykisk funktion och innebär att barnets språk utvecklas och fungerar i ett socialt sammanhang. När barnet lär sig ett språk, använder sig barnet först av den auditiva förmågan för att sedan kunna förstå sig själv. Det är därför viktigt för en pedagog vara medveten om sitt språkanvändande i den kommunikativa förmågan samt i språkmelodin, eftersom att barnet först lyssnar för att sedan imitera. Vygotsky betonar att pedagogen får en viktig roll på grund av mer kunnighet som hjälper barnet att öka dess tankeförmåga i integrationen i ett socialt sammanhang. I förskolan blir detta en central del, då barnet under sina första levnadsår skapar sig begreppsbyggnader och tar lärdom av de som arbetar i förskolan.

Det som sammanbinder båda teoretikerna är att de erfarenheter barnet upplever under de första levnadsåren, är av stor vikt för att barnet skall utvecklas språkligt.

## **2.4 Socialisering för språkinläring**

Svensson (1998:147) anser att barnet behöver leken som ett redskap för att utvecklas i sin kommunikativa förmåga och i sin språkutveckling. Där imiterar barnen andra barn och vuxna, för att kunna utforska sin omvärld och återuppleva deras observationer genom reflektion. Hos flerspråkiga barn fungerar det annorlunda. När ett flerspråkigt barns första språk inte räcker till menar Einarsson (2004:46-49) att det blir obegripligt för två barn att kommunicera, därför tillägnar sig barnen ett tredje språk, lingua franca. Detta kan vara ett internationellt språk som till exempel engelska. I vissa fall kan barnet ta till ett så kallat pidginspråk som är ett blandspråk, det vill säga inget modersmål utan ett hjälpspråk. Pidginspråket blir därför ett

språk som fyller meningar när ordförrådet inte räcker till. Det finns ett passivt och ett aktivt ordförråd och barn bygger på båda dessa allt eftersom. Ordförråden ligger sen till grund för det pidginspråk som uppkommer när barnet nått den typ av språklig utveckling.

Svensson (1998:37) anser att pedagogen har ansvar för att kunna dra slutsatser och se samband mellan en eller flera socialiseringar bland barn och på så vis kunna bedöma barnets individuella intellektuella utveckling. På så vis är barns lek en viktig del av pedagogens observationer för att kunna stimulera barn till utveckling och lärande. I detta sammanhang anser Vygotsky att barnet skall få vara aktivt och få möjligheter att undersöka sin omgivning och att det därigenom bildas ett behov av kommunikation och samtal. Piagets teoretiska syn på språkutveckling är att barnet utvecklas i språket utefter sin intellektuella förmåga. Slutsatsen blir helt enkelt att den pedagogiska synen skiljer sig hos dessa två teoretiker, det är svårt att enas kring hur barn utvecklar ett språk.

## **2.5 Inläring av språk**

Utifrån de olika perspektiv som finns att studera en lärandesituation på, finns det också olika inlärningsmetoder och uppfattningar om hur lärandet går till. Utifrån tidigare kapitel har vi visat att utbildning och lärande ser olika från en tidsperiod till en annan. Dessa olika synsätt påverkar de generationer som blir styrda till att tänka på olika sätt. Steinberg (1980:94-102) anser att det finns en didaktisk metod som fungerar för att utveckla människan på ett ”konfluent” sätt . En konfluent undervisning innebär att du som lärare ser undervisning som ett livslångt lärande. Detta begrepp innefattar det kognitiva synsättet där utveckling av vårt intellekt och tänkande är det centrala.

Det affektiva synsättet, vilket innebär det emotionella (känslor och upplevelser), påverkar ofta gruppens sammansättning när det gäller kommunikation. Steinberg (1980:98) menar att detta innebär bland annat att arbeta med kroppsmedvetenhet, att exempelvis ta av sig strumporna och gå barfota. Här är tanken att med hjälp av sina fötter (kroppen) känna olika material och bedömning av hur materialen upplevs och känns. Är gräset torrt? Är gräset blött eller kallt? För att kunna bygga undervisningen utifrån kroppsmedvetenhet arbetar läraren vidare med att barnen till exempel får rita och skriva lärandesituationen så att den blir dokumenterad. Detta blir då en subjektiv upplevelsesituation och uttryckssätt för barnet och något som det kan återvända till vid behov.

Samtal är en verbal form av kommunikation och en typ av bearbetning av subjektiva upplevelser hos barnet eftersom det innefattar minst två personer. Här tolkas gruppens olika medlemmars kroppsuttryck, vilket har en inverkan på hur varje individ utvecklar sin språkliga förmåga. Bjar och Liberg (2003:21) menar att språkandet för varje människa är ett redskap för att förstå omvärlden. Det är viktigt för barnet att finna en lärandesituation meningsfull. En lärandesituation kan vara i dess olika relationer, såsom föräldrar, kompisar och skola. Språket är viktigt för barnet och det spelar stor betydelse för språkutvecklingen vilka typer av språkande barnet kommer i kontakt med i under de första åren.

Primärgruppen, det vill säga barnets närmsta umgängesgrupp, har till uppgift att se språkandet som en del av barnets vardag. Barnet ser språket i flera olika sammanhang för en lärandesituation, och upprepning av språkliga uttryck är viktigt för barnets lärande. Söderbergh (1988:50) menar att om barnet leker och talar för sig själv, och inte har en samtalspartner finns det risk för att barnet fastnar i ett kontextbundet språk, vilket innebär att barnet inte behöver förklara sig klart och tydligt. Detta grundar sig i att barnet bara behöver använda vissa ord för att göra sig förstådd i sin användning av språket med sig själv. Barnets ordförråd blir på så vis passivt och barnet utvecklar inte sitt språk i dialog, fraser och ord. Detta leder i sin tur till att språket inte blir varierat. I längden innebär detta dock inte att barnet hämmas i sin språkutveckling, utan det passiva ordförrådet hos barnet kommer senare i utvecklingen. Barnspråksorden kommer enligt Söderbergh (1988:55) ursprungligen då de vuxna samspekar med barnet i ord, rörelser och gester och det resulterar i ett gemensamt skapande mellan de vuxna och barnet.

## **2.6 Språk som identitet**

Pettersson och Badersten (1979:240-241) anser att människan skapar en identitet vid kommunikation i form av ett språk. Permer (1987:69) anser att ett språk är ett sätt för att kommunicera, att kunna göra sig förstådd och förstå andra genom. Varje barn har sitt eget språkbehov, som har till uppgift att skapas av vuxna som har nära kontakt med barnet. Pettersson (1979:240-241) anser att ett barn är en varelse som söker en identitet i sin utveckling som individ och är i denna mening i behov av ett modersmål för att uppfatta sig själv och omvärlden. Ett modersmålspråk utgör basen för att kunna forma verkligheten som barnet befinner sig i och kunna göra sig förstådd genom. Sommer (2000:77) menar att barnets språkliga förmåga är detsamma som kompetensutveckling. En kompetensutveckling innebär

ett förhållningssätt mellan en individ och dess omvärld och individens språkliga förmågor. För att barnet skall kunna utveckla denna förmåga är det viktigt att se till barnets identitetsutveckling och dess sociala relationer. På så vis är den kulturella funktionen en del av samhällets normer och regler som formar barnet till en aktiv samhällsmedborgare.

### 2.6.1 Tvåspråkighet

Karin Permer (1987:63-69) är pedagogiklärare som har forskat inom ämnet språkpsykologi och har senare även gjort en avhandling där hon anser att tvåspråkighet är när barnet talar ett språk i hemmet och ett annat i sin omgivning, till exempel i skolan. Det finns ingen direkt begreppsdefinition enligt Permer, vilket gör att begreppet tvåspråkighet måste definieras av den som forskar i ämnet. Det kan också betyda att tala två språk är när barnet har ett hemspråk och att barnet har ett annat språk som han eller hon lär sig att kommunicera med i skolan och i samhället, tillsammans med andra barn och vuxna. Permer diskuterar barn som inte har svenska som modersmål då deras föräldrar har ett annat etniskt ursprung.

De sociala relationerna som föräldrar och barn har från sin egen kultur blir tydlig och kan utvecklas till något negativt när barnet kommer i kontakt med en annan kultur som Sverige. Enligt Permer har det visat sig att barn kan hämmas i sin språkutveckling, när barnet försöker göra sig förstådd i ett nytt främmande språk. Det finns en risk att barnet hämmas i sin språkutveckling om barnet får negativa kommentarer då uttalet och språkmelodin skiljer sig från andras barn. Det finns familjer där föräldrarna har olika modersmål, vilket gör att barnet teoretiskt sett kan ha två modersmål. Om ett av föräldrarnas modersmål talas i omgivningen, finns det risk för att barnet endast lär sig ett av föräldrarnas språk, om föräldrarna gör detta valet. Risken är att barnet inte kan ha likvärdig kommunikation med föräldern som talar det språk som inte utgör barnets modersmål

Hyltenstam & Stroud (1991:46) som forskat om tvåspråkighet menar att begreppet kan ses ur olika perspektiv och delas in i de två kategorierna samhällsfenomen och individuellt fenomen. Ett samhällsfenomen kan beskrivas som två- eller flerspråkigt, vilket innebär att mer än ett språk räknas som officiellt språk. Tvåspråkighet som individuellt fenomen innebär att individen behärskar två språk lika väl som en individ behärskar sitt modersmål. Enligt ursprungskriteriet kan en individ säga sig vara tvåspråkig endast om den lärt sig två språk samtidigt från födseln. Enligt Ladberg (2003:24-29) kan barn i tidig ålder lära sig att hålla språken isär. Ladberg menar att barn som är tvåspråkiga kan blanda två språk i en och samma



mening. Men det förekommer inte ofta. Fenomenet som innebär att barn använder två språk i samma mening kan bero på att varje språk har sin egen enhet och språk melodi och lagras utifrån det i hjärnan.

### 2.6.2 Flerspråkighet

Ladberg (2003:24-33), forskare inom barns tidiga språkutveckling, menar att det är lika vanligt att barn växer upp i en tvåspråkig miljö som i ett enspråkigt. Barn kan i tidig ålder lära sig många språk oavsett begåvning, men kan behärska det på olika nivåer. Ett barn med flera språk anpassar sig snabbt i tidig ålder att använda rätt språk i rätta sammanhang. Det vill säga att ett barn som har två eller flera språk kodväxlar i tidig ålder och kan på så vis anpassa sitt språk efter den sociala omgivningen. Barn anpassar sig snabbt och lär sig hantera sina språkliga och kommunikativa förmågor för att göra sig förstådda. De uppmärksammar snabbt om de inte får respons av den vuxna då de kodväxlar och byter språk. Vid vissa tillfällen tolkar även barnen åt andra personer i sin omgivning för att kommunicera. Saunders ((1982) i Ladberg 2003) är språkforskare och har genom sina egna barn uppmärksammat att en medvetenhet om språk utvecklas i tidig ålder. Barn skapar sig en uppfattning om vilka i omgivningen som kan de olika språken som talas.

Ladberg (2003:145-151) menar att barn som talar flera språk använder dem olika i olika sammanhang och situationer beroende av deras behärskning av språket i sammanhanget. Ibland händer det dock att barn som är tvåspråkiga blandar ihop sina språk utan avsikt och en meningssats kan exempelvis bli ”We need some leuang gardiner”. Vilket betyder ”vi behöver gula gardiner”. Men när det gäller flerspråkiga barn är detta mer förekommande och avsiktligt hos barnet eftersom att de använder det ordförråd de behärskar i just det språket, vanligast vid en speciell situation där det ena språket inte räcker till. Ladberg menar att räcker det ena språket inte till ”tager man vad man haver” (Ladberg 2003:26). När ordförrådet är tillräckligt stort i deras flerspråkiga kunskaper har barnet enklare för att växla till respektive språk, situation och samtalspartner. Samtalsämnet är enligt Ladberg en orsak för barn och vuxna att kodväxla i det talade språket. De barn som lever i en språklig blandad miljö skapar ett behov av att blanda språken för att erfara och ta in nya kunskaper och ord. Som enspråkig vuxen kan flerspråkiga barn vara en oro, då de vuxna tror att barn inte lär sig ett språk fullt ut när barnet använder sig av olika språk i samma mening.

### 2.6.3 Barns språkbruk med två- eller flera språk

Ladberg (2003:30) anser att enspråkiga vuxna som vill sitt barn väl, kan hindra barnet i sin språkutveckling om barnet inte får möjlighet att uttrycka sig spontant i de olika språken barnet behärskar. Om barnet blandar språken kan det hända att den vuxna till exempel säger, 'att nu talar vi endast svenska, och inte svenska och spanska samtidigt'. Genom denna reaktion av den vuxne blir det ett hinder för barnet att uttrycka sig, och kan istället bli en hämning för barnet i dess språkutveckling och barnet avstår från att tala om det inte kan uttrycka sig. Om en vuxen har kunskaper om barns språkutveckling vet den hur den ska gå in och hjälpa barnet när ordförrådet inte räcker till i det språket som talas. Därför är det viktigt enligt Säljö (2005:22) att pedagoger i Sverige har en gemensam grund att stå på, samt strävande mål för att göra ett professionellt yrkesutövande och ett utvecklande som ligger till grund enligt Säljö, för en utveckling hos varje individ.

## 3 EMPIRISK DEL

Under avsnittet, den empiriska delen, kommer vi att beskriva upplägget i val av metod, genomförande och urval av undersökningsgrupp. Här kommer det att framgå vilken data vi samlat in och hur denna bearbetats.

### 3.1 Bakgrund för genomförande av undersökning

Under slutpraktiken av utbildningen på Högskolan i Kristianstad, praktiserade författarna till uppsatsen i en internationell förskola i Thailand. Barnen som befann sig på denna förskola talade inte samma språk och fann olika vägar för att ta kontakt med varandra. Genom observationer såg vi att kroppsspråket hade en viktig roll i barnens kommunikation. Utifrån dessa erfarenheter styrdes undersökningen in på pedagogernas uppfattningar om hur barn kommunicerar i en mångkulturell förskola. För att kunna möta pedagogerna på ett öppet sätt och för att få så mycket information som möjligt, valdes semistrukturerade intervjuer. Till en början intervjuades en amerikansk pedagog som arbetade på den internationella förskolan i Thailand. Därefter en svensk pedagog som har arbetat i en mångkulturell förskola i Sverige och för tillfället arbetade i en svensk skola i Thailand. Här fanns det inte samma material som i Sverige, vilket ledde till att intervjuerna skrevs ned för hand av en part, medan den andra parten intervjuades och förde ett öppet samtal tillsammans med den intervjuade personen. För att kunna göra en jämförelse och skapa en uppfattning av hur den internationella förskolan i Thailand uppfattade barns kommunikationsförmåga, när det gällde flera olika språk, var en jämförelse i Sverige av relevans. Vilket ledde till fler intervjuer i Sverige. Målet var *inte* att göra en *generell* uppfattning av olika synsätt på barns kommunikationsförmåga, utan vilka skillnader som kunde synas i intervjuerna med en internationell förskola och mångkulturella förskolor i Sverige.

#### 3.1.1 Val av semistrukturerad intervju

Vi har valt att utgå från semistrukturerade intervjuer och det innebär enligt Denscombe (2000:135) att intervjun är utformade med öppna frågor som skall behandla ett visst ämne. Varför vi valt att använda oss utav semistrukturerade intervjuer beror framförallt på att det är personernas syn på barns kommunikationsförmåga som vi är intresserade av. Frågorna skall enligt Denscombe besvaras av den intervjuade personen, det vill säga en informant, och hon eller han kan där utveckla sina idéer och tala utifrån sina synpunkter och uppfattningar.

Intervjuerna har strukturerade frågor, men riktar sig till varje informant och det intervjuerna kommer att få olika svar, beroende av att varje informant talar utifrån sina erfarenheter.

Vi har också valt en kvalitativ datainsamling i vilket enligt Denscombe (2000:243-246) innefattar ett eget tillvägagångssätt om en viss tolkningsprocess av insamlad data. Karaktären för en kvalitativ forskning inkluderar forskarens påverkan i processen, vilket får betydelse i tolkningsprocessen vid bearbetningen av data. Informanterna som deltar i en kvalitativ forskning, har anonymitet och forskarna till denna forskningsuppsats har valt att använda fältanteckningar som grund material.

### **3.2 Val av undersökningsgrupp/informanter**

Undersökningsgruppen består av fem pedagoger från olika förskolor i Sverige och i Thailand. Informanterna har olika barn att utgå ifrån och informanterna är i olika åldrar, vilket kan innebära att de har olika teoretiska utgångspunkter i sin syn på kommunikation. Informanterna arbetar i olika förskolor och detta är ett medvetet val av oss, för att kunna skapa en uppfattning om barns kommunikationsförmåga från flera olika förskolor, och där erfarenheterna är olika och miljön skiljer sig. I undersökningen har vi valt att dela in informanterna i grupper där informant A tillhör en grupp medan informanterna B, C, D och E tillhör den andra gruppen. Detta är ett medvetet val av oss då informanterna B, C, D och E har en svensk utbildning och stödjer sig mot en svensk läroplan. Informant B har en amerikansk utbildning vilket gör att hon faller tillbaka på sin läroplan.

### **3.3 Genomförande**

Med Denscombe (2000) som underlag för en semistrukturerad intervju lade vi stor vikt vid hur miljöns såg ut och var medvetna om hur denna kunde påverka intervjun. För att kunna få bästa kvalitet på intervjun, underlättade vi för oss och informanterna, genom att vara väl förberedda med intervjufrågor, vilka var kopplade till undersökningens syfte. I denna förberedelse valde vi att informera våra intervjupersoner innan intervjun, vilket gav dem en förförståelse om vilket ämne intervjun handlade om. Syftet med intervjuerna är inte att generalisera pedagogers synsätt på barns kommunikativa förmåga utan få en inblick i informanternas syn på problemområdet.

Det finns teoretiska grunder för en semistrukturerad intervju, där du som intervjuare skall inta en roll, vilket enligt Denscombe (2000) innebär sunt förnuft och god intervjumiljö som ett

redskap för en informativ och givande intervju för båda parter, vilket föll oss båda naturligt i intervjun.

Efter intervjuerna har vi tillsammans med informanten samtalat och reflekterat över svaren som framkom. Detta för att informanten skulle ges en möjlighet till att reflektera och göra eventuella tillägg till de egna svaren samt ges möjlighet att få en överblick över vad de svarat.

### **3.4 Val och motivering av intervjufrågor**

Genom denna undersökning ville vi undersöka pedagogers syn och uppfattningar om barns språkanvändning i en flerspråkig förskola. Vi valde att utgå från fyra olika frågor som för informanten var fria att tala utifrån. Dessa intervjufrågor riktade sig till var och en av informanterna eftersom deras syn på barns kommunikations förmåga är betydelsefull del av denna uppsats.

### **3.5 Metoddiskussion**

Syftet med uppsatsen var att få en inblick av pedagogers uppfattningar om barns kommunikationsförmåga i en flerspråkig förskola. Genom intervjuer av fem pedagoger, valde vi att gruppera dem i två grupper med anledning att deras utbildningar skiljer sig åt och att de arbetar både i Thailand och Sverige. Val av grupperingar har fungerat bra vid sammanställningen av resultat och gav en tydlig struktur på skillnader och likheter om hur pedagoger uppfattat barns kommunikativa förmågor i mångkulturella förskolor.

Vårt val av metod grundade sig i intervjuer med förskollärare som arbetar i mångkulturella förskolor i Thailand och i Sverige. Vi har medvetet valt att använda oss av semistrukturerade intervjuer, för att med öppna frågor kunna möta pedagogerna på ett naturligt sätt. Under intervjuerna upplevde vi att både informant och intervjuare var bekväma i sina roller och kunde uttrycka sig fritt, för att få fram det som var ämnat för undersökningen. De fyra intervjufrågor vi valt att styra in oss på, var till en början tydliga för oss. Under undersökningens gång uppmärksammade vi dock att informanterna ville att vi skulle klargöra frågorna, så att vi kunde mötas på samma nivå. Vi märkte då att frågorna inte var fullständiga i den meningen att de var tydliga och förståeliga, utan mer formellt skrivna. Detta hade vi kunnat göra annorlunda, genom att skriva frågorna på ett mer konkret och tydligare sätt, så att det inte skall uppstå några missuppfattningar. Däremot träffade vi informanterna i deras miljö i förskolan och detta valde vi för att låta informanterna uppleva att de var trygga i miljön,

samtidigt som vi fick möjligheten att se deras verksamhet med egna ögon. I undersökningen framkom det brister när intervjuerna hade genomförts. För att kunna göra undersökningen mer informativ och av bättre kvalitet, krävs fler intervjuer av de pedagoger som arbetar på den internationella förskolan i Thailand. Det kunde inte genomföras i denna undersökning eftersom två av de andra arbetande pedagogerna på förskolan, inte hade tillräckligt stort ordförråd i det engelska språket för att kunna delta i en intervju på engelska.

Intervjuerna skrevs ner då detta tillvägagångssätt för dokumentation valdes vid de inledande intervjuerna i Thailand där vi inte hade tillgång till mer avancerad inspelningsteknik. Under intervjuerna antecknade en av författarna samtidigt som den andra ställde frågorna till informanten. Vi valde att fortstätta med samma metod i Sverige för att ge samma förutsättningar för intervjun. Vi ansåg också att denna metod ledde till ett avslappnat samtalsklimat. Metoden fungerade bra och vi gav möjlighet för varje pedagog att reflektera och lyssna på sina egna svar och ge eventuella tillägg. Under sammanställningen av data fick vi därmed endast utgå från våra anteckningar och det innebär att intervjuerna inte var ordagrant översatta enligt deras ord. Det kan i slutändan ha påverkat undersökningens kvalitet, men informationen vi fått fram intervjuerna är tillfredsställande till undersökningen anser vi.

## 4. Resultat och Analys

I följande resultatdel kommer datainsamlingen från semistrukturerade intervjuer att presenteras i löpande text. Den löpande texten kommer att behandla en sammanfattning och resultatet av vad fem pedagoger har uppfattat och resonerat kring barns flerspråkighet i deras kommunikationsförmåga.

### 4.1 Informanter

I undersökningen har vi endast kunnat intervjua kvinnliga pedagoger, då det inte arbetat några manliga pedagoger på förskolorna.

Informant A är 26 år, amerikansk och arbetar i en mångkulturell internationell förskola på en mindre ort i Thailand. Hon har en amerikansk utbildning och har arbetat som lärare i cirka tre år, både i Amerika, Thailand och Rwanda.

Informant B är 24 år, har arbetat i en mångkulturell förskola i en mindre ort i södra Sverige. Informant B har en svensk lärarutbildning och varit examinerad lärare i ett år, och arbetar sedan en tid tillbaka i en svensk skola i Thailand.

Informant C är 49 år och har sedan många år tillbaka arbetat i olika förskolor runt om i Sverige. Informant C har många års erfarenhet av en mångkulturell förskola, och har en svensk förskollärare utbildning.

Informant D är 38 år och har arbetat på olika förskolor sen 1990 i Sverige. Har en barnskötare utbildning med många fortbildnings kurser. Har både arbetat i enspråkiga och flerspråkiga förskolor men har sen många år tillbaka valt att arbeta i en mångkulturell och flerspråkig förskola.

Informant E har arbetat inom förskolan sen 1990 och är utbildad förskollärare. Har arbetat både i en mångkulturell förskola samt en enspråkig förskola, men har sedan många år tillbaka valt att arbeta i en mångkulturell förskola i Sverige.

## **4.2 Gruppering av informanterna**

I presentationen av resultatet och analysen har vi valt att gruppera informanterna i två grupper. Detta beror på att en av pedagogerna, informant A, har en utländsk utbildning och bakgrund, samt arbetar i en internationell förskola i Thailand, vilket innebär att hon inte arbetar efter en svensk läroplan. Valet av gruppering av informanter beror även på att vi vill belysa skillnader på en thailändsk internationell förskola och mångkulturella förskolor i Sverige. Informant B, C, D och E arbetar efter en svensk läroplan, på olika flerspråkiga förskolor i Sverige och vi har därför valt att placera dem i grupp som fortsättningsvis kommer att kallas Gruppen och nämner helt enkelt informant A som informant A.

## **4.3 Pedagogisk syn på en flerspråkig förskola**

Gruppen anser att barnets eget språk är viktigt i en flerspråkig förskola. Inom Gruppen är det två av informanterna som betonar att kroppsspråket är viktigt när det handlar om barn och kommunikation. Informant A anser att det är bra med flera språk i en och samma förskola, där barnen lär av varandra. De barn som inte kan ett språk som talas på denna förskola, får anpassa sig och ta efter andra barn, det vill säga imitera de andra barnens beteenden, för att förstå. Gruppen menar på att den pedagogiska rollen är mycket viktig framför allt ”här” och har större betydelse, än i en enspråkig förskola. Som pedagog i en flerspråkig förskola anser Gruppen, att pedagoger får alltid ligga steget före och vara mer kreativa eftersom att det finns inget direkt färdigt material att arbeta med i en mångkulturell förskola. Två informanter i denna grupp ser även sina egna reflektioner och erfarenheter som en del av sina arbetsmetoder och material.

Informant A anser att barn ska lära sig ett nytt språk genom planerade lektioner, och inte genom den fria leken i förskolan. Hemspråket är inte något de arbetar med i denna förskola. Hon menar att de arbetar utefter ett gemensamt språk, som en förberedelse inför skolan och den kultur de lever i. Barnen imiterar sig fram i sin språkutveckling för att förstå andra barn och pedagogerna på förskolan. Gruppen ser även en viktig betydelse av pedagogens uppgift i yrket när det framförallt gäller barnens språk. Pedagogens språkkunskaper får en stor betydelse när barnen socialiseras i barngruppen samt som individ. Gruppen anser även att leken är av stor vikt och lekens språk är en central punkt, för att barnen ska komma in i gemenskapen, leka fram språket och på så vis socialisera sig.



## **Sammanfattning**

Informant A anser att barn måste anpassa sig för att kunna platsa in en flerspråkig förskola, oavsett språk och nationalitet. Här får barn lektionsundervisning för språklära samt imitera andra barn för att kunna förstå och göra sig förstådda.

Gruppen anser att barnets eget språk är en viktig del i barns språkutveckling och skall synas i förskolan. Pedagogens roll är enligt gruppen oerhört viktig för att barnet skall kunna tillägna sig ett nytt språk. Här menar de på att ett kreativt arbetssätt är i fokus och pedagogen föregår som en förebild.

## **Analys**

Genom följande sammanfattning och redovisat resultat, märks en tydlig skillnad utifrån vad Informant A och Gruppen har för uppfattning av en flerspråkig förskola. Informant A menar att barnet ska anpassa sig efter det gemensamma språket som talas i förskolan och tar inte någon direkt hänsyn till barnets modersmål. Detta kan bero på att informant A har en annan utbildning, jämfört med en svensk utbildning och därmed en annan syn på barnet. Eventuellt kan informant A's utbildning, bidra till att hon använder sig av lektioner istället för aktiviteter i förskolan, och ses som en förberedelse inför skolan, medan Gruppen utgår ifrån barnets modersmål vid planering och upplägg av förskoleverksamheten. Gruppen använder sig av aktiviteter och ser leken som en central punkt för ett livslångt lärande. Barnet tillsammans med pedagogen utgör lärandet för flera språk enligt Gruppen. En orsak till att Gruppen anser att språk utvecklas tillsammans med barn och pedagoger, kan bero på att Gruppen har uppfattningen av att den vuxne blir som en förebild för barnet. Det skulle kunna vara att den vuxne blir en vägledning och trygghet tillsammans med övriga barn och vuxna för att barnet ska finna motivation till att utveckla ett språk. Troligtvis kan barnet visa större intresse om pedagogen ständigt visar barnet uppmärksamhet och ger en respons till barnet när det vill språka.

Informant A nämner inte pedagogens roll i en flerspråkig förskola, men anser att det är bra att arbeta i en flerspråkig förskola, då barnen kan lära sig av varandra och flera olika språk. Det kan i sin tur leda till att barnet tar del av många kulturer och förståelse för varandra i språket och pedagogen ser kanske inte vikten av hemspråksträning som Gruppen gör. Gruppen har en annan syn och ser pedagogens roll som viktigare i en flerspråkig förskola än i en enspråkig

förskola. Detta kan bero på att barnet i förskolan får ta del av det svenska språket utifrån pedagogerna och det blir de som barnet ser som förebilder. Kan även vara så att barnet tar efter pedagogerna i deras språkmelodi och då får de ytterligare en viktig roll, för barnets språkutveckling.

Utifrån hur Gruppen uppfattar pedagogens roll som viktigare i en flerspråkig förskola jämfört med en enspråkig förskola, kan en enspråkig förskola framstå som mindre viktig. Det som kan ligga till grund för deras uppfattning skulle kunna vara att enspråkiga barn har ett givet modersmål i förskolan och i hemmet, och samtliga barn och vuxna förstår varandra utan hinder i det talade språket. Medan barn och pedagoger i en mångkulturell förskola strävar efter att utveckla ett gemensamt talat språk i förskolan för en god kommunikation för att utvecklas och göra sig förstådda genom språket.

#### 4.3.2 Barns kommunikationsförmåga

Informant A och Gruppen anser att barn i en mångkulturell förskola använder kroppsspråket när han eller hon vill kommunicera. De är överens om att barn med olika språk i en flerspråkig förskola ofta använder sig av det gemensamma språket i den mån de kan.

Två informanter i Gruppen ser gärna att barnen tar tag i ett annat barn eller i en vuxen när de inte kan kommunicera med det talade språket. Barnet visar vägen kroppsligt, och tar gärna någons hand, för att vägleda någon och visa vad han eller hon vill göra eller använda för föremål. Detta kan liknas vid en guidning och en slags tyst kommunikation. En informant i Gruppen anser att den kommunikation som förekommer mest i en mångkulturell förskola är kroppsspråket.

Tre informanter i Gruppen anser att det är i den fria leken som barnen utvecklar sin kommunikationsförmåga tillsammans med andra barn i ett socialt sammanhang. Två informanter i Gruppen anser att skulle det vara så att barnen inte fullt förstår det talade språket, så leker barnen tillsammans med varandra ändå och kommunicerar på sitt sätt. En av dessa informanter nämner att det finns ett språk som inte är barnets hemspråk eller svenska, utan ett språk som kallas för pidgin språk och är ett påhittat språk hos barnen. En annan informant i Gruppen påpekar att barnen har ett påhittat lekspråk, som de på

arbetsplatsen har svårt att översätt till svenska, därför lägger de stor vikt vid det gemensamma språket för att alla ska förstå.

Informant A anser att barn i en mångkulturell förskola använder sitt modersmål i leken även om de andra barnen inte förstår. När de andra barnen inte förstår, upptäcker barnet att han eller hon inte får någon respons, och går själv istället och hämtar sin leksak. Gruppen påpekar också i detta sammanhang att om ett barn kommunicerar verbalt med ett annat och inte får en respons tillbaka, resulterar detta i att barnet inte fortsätter kommunicera och blir tyst. Därför blir pedagogens roll viktig för att förstärka leken.

Samtliga informanter i Gruppen är överens om att leken har stor betydelse i en mångkulturell förskola och leder till att barn utvecklar empati för varandra. Eftersom mångkultur är en samling av flera språk och kulturer är det viktigt att man skapar förståelse för varandra och ens eget hemspråk. Den talade språkförmågan sätter alltså inte stopp för att barnet skall kunna kommunicera, utan barnet finner fler vägar till kommunikation. Detta kan dock uppstå kommunikationshinder då barnet inte alltid vet hur man ska fråga, vilket kan sluta med att barnet tar ett föremål ifrån ett annat barn.

En informant i Gruppen menar att dokumentation och bilder är ett sätt för att förtydliga upplevelser hos barn och blir ett kommunikationsmedel, till exempel i leken, då barnens integration tillsammans med andra barn dokumenteras. Dokumentationen blir ett sätt för pedagogerna att samtala tillsammans med barnen på ett tydligt sätt och där kan barnen visuellt upptäcka vad de gjort tidigare, samtidigt som de reflekterar över de upplevelser som inträffat och dokumenterats. En aktivitet likt denna kan bli en gemensam händelse att utgå ifrån, till exempel när de har en gruppaktivitet.

Gruppen anser att samtala till kring språkpärmarna och dess innehåll är oerhört viktigt, såväl den visuella som språkliga förmågan utvecklas. Språkpärmar är enligt Gruppen en pärm som innehåller ordbilder på svenska och barnets hemspråk och bilder. Enligt en informant i denna grupp kopplar barnet samman seendet med sitt språk, och där finner barnet sin utveckling som individ konkret. Enligt två informanter i Gruppen, tar barnen initiativ att samtala kring dessa pärmarna, vilket gör att barnen själva vill utveckla sin verbala förmåga och bli sedda i dokumentationen. Vidare kan ett samtal påbörjas kring bilder, ett konkret sätt för barnen och samtidigt får de reflektera och de får en träning i språket.

Något som uppmärksammades av en informant i Gruppen var att barn gärna använder sig utav mimik, det vill säga skiftande ansiktsuttryck i en mångkulturell förskola och är en viktig del i barns språkutveckling. Något som uppmärksammats av både informant A och Gruppen är att barnen använder mimiken när barnen visar vad de förstår och inte förstår, samtidigt som de kopierar varandras rörelser och där finner barnen en typ av respons.

Gruppen menar att vikten av barnets språkmelodi, det vill säga betoningen av ord, meningar och fraser, gör att barnen härmar och imiterar pedagogers uttal och får på så vis en fungerande svensk språkmelodi. Dock har barnet sin egen språkmelodi att utgå från, men barnet kan göra sig förstådd, trots att det kan bli talfel och fraserna blir ändå korrekta. De nämner även att måltiderna är en central del i barnens språkutveckling, eftersom barnen kan relatera till något konkret och pedagogerna sätter ord på olika föremål och vad de gör i ett naturligt sammanhang. Och blir en del av barnets vardag.

Två av informanterna i Gruppen menar på att det är viktigt i en mångkulturell förskola att möta barn och vuxna genom att visa intresse för barnens olika hemspråk på förskolan. Dessa två informanter använder sig av språkpärmarna som barnen skall gå igenom med sina föräldrar. Språkpärmarna har flera olika ord som är översatta på barnets eget hemspråk, och detta blir ord som används för en verbal kommunikation. För att kunna göra dokumentationen synlig, vill dessa två informanter möta både barn och föräldrar, vilket har resulterat i att de har läroplanen i tamburen för att alla skall kunna se vad de vill sträva efter på avdelningen.

Informanterna i Gruppen är överens i sin syn på den språkliga lärandesituationen där de anser att det är väldigt viktigt att pedagogen sätter ord på olika föremål och saker som sker på förskolan. Både i det svenska språket samt barnets hemspråk om det är så att man kan lättare ord på exempelvis arabiska eller albanska. De hänvisar till att språklärare är viktiga och en betydande resurs i en mångkulturell förskola eftersom att pedagogerna inte kan olika hemspråk. Där har barnen någon de kan yttra sig med när det svenska språket inte räcker till.

Gruppen har såsom åsikt att barn kommunicerar på olika sätt, vilket de anser blir ett resultat av en visuell, verbal och kroppslig kommunikation. Informanterna i denna grupp använder sig av pärmarna i form av dokumentation som är en samling av bilder och

teckningar från barnen, och pärmarna får stor betydelse hos barnen och skapar därmed ett intresse. En informant i Gruppen belyser även hur viktigt det är för barnen att de har sitt eget namn på sin pärm, deras namn blir deras identitet. Genom pärmarna intresserar de sig vidare på varandra och vill gärna titta i varandras pärmar också.

### **Sammanfattning**

Informant a och Gruppen är överens om att kroppsspråket, det vill säga en kroppslig kommunikation, är en stor och viktig del i en flerspråkig förskola. Det gemensamma språket är även de båda grupperna överens om att varje barn ska lära sig, samt att barn kopierar varandras rörelser och använder sig utav mimik. Barns kroppsspråk kan i en flerspråkig förskola enligt Gruppen, innebära att barnet guidar och vägleder en vuxen eller ett barn, för att det talade språket inte räcker till och kommunikationen blir tyst. Gruppen anser att den fria och pedagogiska leken ligger till grund för att utveckla barns kommunikationsförmåga. De ser även barn använda ett lekspråk som benämns som pidgin språk. Informant B anser att barn använder sitt modersmål i leken, trots att de vet att andra barn kanske inte förstår. Både informant A och Gruppen är överens om att barn tystnar i sin verbala språkförmåga när barnet inte får en respons tillbaka av ett annat barn i kommunikation. Gruppen menar att dokumentation är en viktig del i barns språkutveckling, bilder bjuder till samtal och reflektion hos barnet. Gruppen anser att det är viktigt i en flerspråkig förskola att ta tillvara på barnets hemspråk, vilket har utvecklats i språkpärmar och dessa är en viktig del i barns utveckling.

### **Analys**

Informanterna som är med i dessa intervjuer, strävar efter att barn skall utveckla ett verbalt fungerande språk. Svenska är det gemensamma språket i förskolorna i Sverige och engelska är det gemensamma språket i den internationella förskolan i Thailand. Gemensamma språkbestämmelser kan utgå från samhällets mest talade språk. Barnet och individen utvecklas och formas enligt hur informant A och Gruppen ser på sina teoretiska bakgrunder. Det som diskuteras och resoneras kring barns kommunikationsförmåga skiljer sig hos informant A och Gruppen. Detta visar sig i de olika förskoleverksamheterna i Thailand och i Sverige, då en flerspråkig förskola visat sig ha olika metoder och arbetssätt för att utveckla ett gemensamt språk. Av intervjuerna har det framgått att informant A och Gruppen har olika synsätt av hur barn utvecklar ett språk och vad pedagogerna väljer att utgå ifrån. Gruppen utgår från barnet, genom att ta tillvara på barnets hemspråk, och har

modersmåslärare för att hjälpa barnet att lära sig ett nytt språk. Informant A utgår från vad barnet ska lära sig och det är det gemensamma språket på förskolan. Hon utgår inte från barnets eget språk, vilket gör att barnen får själv komma fram till hur de ska lära sig ett språk. Detta visar sig i att hon använder sig av planerade lektioner och kommunicerar med det gemensamma talade språket engelska, och kan inte kommunicera med ett barn som inte förstår henne mer än med en kroppslig kommunikation. Det som inte framgår i intervjun av informant B är hennes pedagogiska roll i barns språkutveckling, vilket kan bero på att informant B inte har kunskap inom området och hur barn utvecklar ett språk. Det som uppmärksammats av informant A och Gruppen i barns kommunikationsförmåga är att barnen kommunicerar på olika sätt.

Informant A och Gruppen anser att barn använder sitt kroppsspråk när de kommunicerar med andra barn och vuxna. Barn använder enligt informant A och Gruppen kroppsspråket för att kunna göra sig förstådda och som ett komplement när det talade språket inte räcker till. Det kan bero på bristande språkkunskaper hos barnet eller ett eget val av barnet, då det vill använda sitt kroppsspråk. Det kroppsliga språket har även enligt Gruppen visat sig vara ett sätt för barn att kroppsligt visa vad de vill, de guidar, vägleder och pekar för att få fram det barnet vill ha. En orsak kan möjligen vara att kroppsspråket är en enklare väg för barnet, då de märker att pedagogen ger barnet uppmärksamhet och en respons direkt. Om det skulle vara så att barnet har bristande språkkunskaper kan detta vara en anledning till att barnet inte vet hur det ska fråga ett annat barn om de får låna en leksak. Det kan eventuellt vara så att barnet i fråga inte har kommit så långt i sin sociala utveckling och visar och handlar enligt det sätt det tror att det ska göra.

Hur barn kommunicerar i en flerspråkig förskola, har enligt informant A och Gruppen visat sig vara olika, detta i form av de visuella (seendet), auditiva (hörsele), verbala (talade) och kroppsliga kommunikativa förmågorna. Att barn har olika kommunikativa förmågor kan vara att barnet är en egen individ, och har en egen personlighet. Gruppen poängterar att leken är ett viktigt moment i barns språkliga utveckling och det är där barnet finner sin utveckling som meningsfull. Möjligtvis skulle fallet kunna vara så att barn i en flerspråkig förskola leker gärna och ofta för att bearbeta sina erfarenheter, och de får leva ut i en fri roll. En bearbetning av erfarenheter och upplevelser kan även förekomma i en enspråkig förskola. Barn kan enligt informant A och Gruppen leka med andra barn oavsett språk, då det inte måste finnas ett språk som alla förstår i leken. Fallet kan vara att leken är ett sätt

för barnet att kommunicera hur det vill och på sitt eget sätt, utan att någon skall komma in och rätta eller hjälpa honom eller henne. Om barnet är begränsad i det gemensamma språket, kan barnets agerande resultera i att barnet väljer att leka för sig själv om ingen kan förstå honom eller henne.

Enligt Gruppen finns det ett språk som kallas för pidginspråk och detta är ett påhittat lekspråk som inte kan översättas på andra språk. Barnet väljer att benämna olika saker, eller egna lekmeningar av det egna påhittade språket och detta accepteras ofta av de andra barnen när de leker tillsammans. En anledning till att barn tillsammans skapar ett eget lekspråk, kan vara att barn vill leka fram deras eget lärande och fantiserar i verkligheten, för att få en lekfull omgivning. Det som då framkommit i intervjuerna med Gruppen är att barn inte alltid behöver ett gemensamt språk i leken, utan kommunicerar på sitt eget sätt ändå. En anledning till att informant A och Gruppen strävar efter att utveckla ett gemensamt verbalt språk i en mångkulturell förskola, kan vara av en god anledning för att barn skall förstå varandra i ett gemensamt språk och de vuxna i olika sammanhang och situationer. Att kunna tala ett gemensamt språk utvecklar och underlättar för en språklig kommunikation, i en flerspråkig förskola.

Gruppen påpekar att dokumentation, är en viktig del för att barnet skall motiveras till att verbalt utveckla och använda sitt språk, även det gemensamma språket i olika sammanhang. Detta kan vara att en svensk utbildning kan ligga som grund för hur Gruppen arbetar i sin verksamhet. Möjligtvis kan fallet vara att pedagogerna ser dokumentationen som ett medel i sitt arbetssätt och upplever att det fungerar för barn i en flerspråk förskola. Det kan även vara så att pedagogerna ser att dokumentationen blir en brygga över, för att barnet skall vilja samtala med pedagogen eller övriga barn och reflektera kring bilderna. Gruppen nämner även vikten av dokumentation för föräldrarna, för att de skall få ta del av barnens vardag och eventuellt samtala kring dessa händelser med barnet utanför förskolan. Med viss möjlighet kan det vara av relevans eftersom inte alla föräldrar har ett färdigt utvecklat svenskt språk. Det kan även vara ett ypperligt tillfälle för föräldrarna att ta sig tid till barnet och prata med barnet i dess hemspråk.

Dokumentationen bygger enligt intervjuerna vidare på en metod, där Gruppen använder språkpärmarna som barnen skall samtala med sina föräldrar om. Samtalet skulle kunna bygga på att barnet utvecklar den talade förmågan i det gemensamma språket. En språkpärm kan få en betydelse för ett barn och om barnet visas i pärmerna och samtalas om i språkpärmerna.

Barnet får troligtvis uppmärksamhet och en form av uppskattning. Språkpärmarna är viktiga för barnets visuella förmåga och vidare finner barnet en meningsfullhet för lärandet av det gemensamma språket, samt att deras utveckling blir konkret anser Gruppen. Barnen skapar intresse, vilket skulle kunna bygga på att pedagogerna väljer att lägga fram språkpärmarna på ett lustfyllt sätt för barnet. Detta kan i situationen eller längre fram ge en motivation för barnet att vilja kommunicera.

Informant A och Gruppen överensstämmer att barn använder sig av mimik i en flerspråkig förskola. Faktorer till att båda grupper överensstämmer i denna fråga kan eventuellt vara att barnen som grupperna utgår ifrån, använder sig spontant av mimik i olika situationer och flera sammanhang. Det kan vara så att barnen upptäckt att detta är ett fungerande redskap i deras vardag i förskolan, då språket inte räcker till, och barnet får en tydlig respons av pedagogerna. Gruppen anser att barn i en flerspråkig förskola använder sig mer utav mimik, än barn i en enspråkig förskola. Barnen sägs här enligt Gruppen göra sig tydligare i vad de förstår och inte förstår med olika ansiktsuttryck. Troligen kan det bero på att barnet vill förstärka vad det vill uttrycka för känslor, exempelvis vad det tycker om och inte tycker om. När barnen använder sitt ansiktsuttryck kan de ha behov av att visa ett gensvar och uttrycka sig själv. Om barn i en flerspråkig förskola använder sig utav mimik oftare än barn i en enspråkig förskola, kan behovet av ett otillräckligt ordförråd i det talade språket vara grunden till att mimik används i den utsträckning den gör.

#### 4.3.3 Integration och socialt samspel

Leken är den centrala delen i barnens sociala utveckling, anser Gruppen. Språket är dock inte ett givet faktum i leken och flera språk blir en del av barnens vardag eftersom de vet att alla barn inte kan samma språk från början. Två informanter i Gruppen anser att språket inte har någon avgörande roll för en socialisering, utan varje barn är en egen individ, oavsett språk och barnet väljer själv med vem eller vilka den vill leka med.

En informant i Gruppen anser att socialiseringen bygger på leken och då krävs det inget gemensamt språk. Dock menar Gruppen att leken är ett viktigt redskap som pedagoger bör lägga stor vikt vid. Här finner Gruppen att leken inte endast bör ses som ett observations tillfälle, utan att pedagogen har till stor uppgift att hjälpa barnen i deras kommunikation för att socialisera sig i gruppen. En informant i Gruppen påpekar att som pedagog är det viktigt att vara lyhörd, tydlig och flexibel men framför allt vara deltagande i barnets lek.



Informant A utgår ifrån sina observationstillfällen, där hon inte går in i leken och hjälper barnen med en socialisering utan överlåter detta till barnen själv. Hon resonerar själv till att barnen finner ett sätt att kommunicera och det har gett resultat. Men vid ett tillfälle, berättar hon att en pojke på två år bet andra barn för att ta kontakt. Där kommer pedagogens roll in anser informant A, och barnen ska få en konsekvens av sitt handlande. Situationen resulterade i att barnet skulle sitta på en stol i lokalen för att skämmas och inse sitt misstag. För att sedan samtala med pedagogen om händelsen och dess konsekvens av situationen.

När det gäller inskolning, hur barnen ska socialiseras i barngruppen menar informant A, att barn gärna leker själv om de inte förstår de andra barnen eller behärskar det gemensamma språket. Informant A's uppfattning av integrering är att varje barn får själva avgöra om de vill leka med de andra barnen eller inte. Samtidigt anser informant A att alla barn kan leka tillsammans oavsett språk och nationalitet. En informant i Gruppen använder sig av en annan metod vid socialisering i barngruppen. De har en fadderverksamhet, det vill säga ett pedagogiskt medel där de äldre barnen tar hand om de yngre barnen på förskolan, som hjälper till att få de yngre barnen socialiserade i gruppen. Socialiseringsprocessen i en mångkulturell förskola menar två informanter i Gruppen, att pedagogens roll är att upptäcka barns olika behov. De menar på så vis att barnen emellan ska finna empati och ta med varandra i leken, istället för att pedagoger tar med barnen i leken. Två andra informanter i Gruppen menar att pedagogens roll i en socialisering är oerhört viktig där pedagogen vägleder barnet in i gruppen för att socialisera barnet. En av dessa informanter i Gruppen anser att om en pedagog sitter med i leken, blir fler barn nyfikna av deras lek och vill vara med och leka. På så vis börjar barnen leka med varandra och barnet som från början lekte med pedagogen socialiseras med de andra barnen.

### **Sammanfattning**

Barns socialisering bygger på leken anser informant A och Gruppen. Dock är grupperna inte överens om pedagogens roll i leken, men ser ändå att leken är viktig för barnet. Leken är enligt Gruppen en grund till att barn socialiseras på ett naturligt sätt, tillsammans med andra barn. Och pedagogens roll är enligt Gruppen viktig för att barn skall finna empati för varandra. Pedagogen är förebilden, den berättar och visar hur man behandlar andra människor.

Informant A anser att barnen ska leka själva, och finna ett sätt att kommunicera sinsemellan utan pedagogens hjälp. Vid inskolning får barnet själv avgöra om det ska leka själv eller tillsammans med andra barn. Informant A menar att avgörandet och handlingen är upp till barnet. Här finner Gruppen att leken inte endast bör ses som ett observations tillfälle, utan pedagog har två val. Alternativen är att vara aktiv i leken, eller att observera leken.

Gruppen anser att pedagogen har till uppgift att socialisera barnen i gruppen, medan informant B anser att barnen socialiserar sig själva i barngruppen. Informanterna i gruppen har olika uppfattningar om socialisering där bland annat de använder sig av en fadderverksamhet, eller genom pedagogens aktiva roll i leken. Gruppen anser att språket inte har någon avgörande roll för en socialisering, och barnet kräver inget gemensamt språk.

### **Analys**

Leken är enligt informant A och Gruppen viktig för barnet när det gäller socialisering i en mångkulturell förskola. Vilket kan tyda på att oavsett utbildning finner samtliga informanter att leken är väsentlig för barnets sociala utveckling och eventuellt ett sätt för barnen att starta en kommunikation. Gruppen anser att pedagogen har två olika sätt att vägleda barnet in i leken för att en socialisering skall ske. Informant A anser att det är upp till barnet själv om det finner intresse av att socialisera sig eller inte. En orsak till att grupperna skiljer sig i denna mening, kan vara att de har olika synsätt på hur förskolan skall främja barns lärande i deras utveckling. Eventuellt kan även pedagogerna ha olika uppfattningar om vart du som pedagog finner barnet i vardagen och vad barnet finner som lustfyllt.

Gruppen tar upp två alternativ om pedagogens förhållningssätt i den fria leken. Alternativen utgår ifrån att pedagogen har en roll i leken, där pedagogen antingen är passivt aktiv eller aktiv i leken. Genom den passiva rollen som pedagog, observerar du barnen i den fria leken och ser till hur barnen är sociala tillsammans med andra barn. Pedagogens aktiva roll i leken innebär enligt Gruppen att pedagogen är aktivt deltagande i leken tillsammans med barnen. Pedagog hjälper där med till att socialisera barnen med språket och hur man leker och är med varandra i grupp. En orsak till att informanterna i Gruppen skiljer sig i sina synsätt och arbetsmetoder kan vara att de själva valt metod och tillvägagångssätt i deras verksamhet. Det kan bero på att informanterna sett att deras arbetssätt har fungerat i deras barngrupp och fyllt deras barns behov. Utifrån hur gruppen uppfattar barn i en mångkulturell förskola och hur de

socialiserar sig, kan bero på att varje människa har egna erfarenheter och olika metoder som fungerat tidigare på andra arbetsplatser. På så vis kan eventuella arbetsmetoder se olika ut, samtidigt som syftet är detsamma. Detta kan dock vara viktigt att pedagogerna ifrågasätter sitt arbetssätt och utvärderar samt reflekterar kring sina val av metoder. Flerspråkiga barn kan ha ett stort behov av att utveckla språk, framförallt ett gemensamt språk.

Informant A anser att barnen själva får avgöra om han eller hon vill socialisera sig i gruppen och pedagogen skall inte ingripa eller hjälpa barnet. Denna uppfattning kan bero på att pedagogen inte har haft andra erfarenheter om hur barn socialiserar sig. Det kan även vara så att informanten ser barnet som kompetent i den fria leken och anser inte att det behövs en pedagog tillgänglig vid sådana situationer. Det har framkommit i undersökningen att informant A har valt att arbeta med lektionsundervisning, och kan eventuellt uppfatta den fria lekens som rast, då barnet får leka efter lektionen. Att informant 1 väljer att ha lektionsundervisning istället för aktiviteter kan vara beroende av bakomliggande teorier hos informant A som skiljer sig från Gruppen teorier och arbetssätt.

Informant A anser att som pedagog är det viktigt att observera barn i leken, pedagogen kan upptäcka faktorer till barnets socialiseringsförmåga. I undersökningen framgår det att informant A anser att pedagogen inte har en roll i barns socialiseringsprocess i den mångkulturella förskolan. Informant A menar på att barnet har redan en besittande kunskap om hur människan är social och behöver ingen hjälp för att kunna kommunicera med andra människor. En orsak till att informanten ser barnet som kompetent i denna benämning, kan vara att informanten har uppfattningen av att barnet har en medfödd förmåga och en pedagog behöver i detta sammanhang inte föregå som en förebild för barnet. Ett annat alternativ som informant A skulle kunna utgå ifrån, är att dess utbildning har skilda teoretiska utgångspunkter än den utbildning som Gruppen utgår ifrån.

Informant A nämner att det som uppmärksammats på just den förskola, där informanten arbetar, har gett resultat i att flerspråkiga barn har funnit sig i att vara sociala, utan pedagogisk hjälp. Detta kan vara en bakomliggande faktor, då informanten sägs ha uppfattat barnen till att vara sociala tillsammans med varandra. Informant A påpekar i detta sammanhang att barn själva väljer om de vill vara sociala eller inte, och vem eller vilka de vill leka med. En orsak till att flerspråkiga barn enligt informant A själv väljer vilka de vill leka med, kan bero på att de inte vet hur de skall ta kontakt och på vilket sätt, när det talade språket inte räcker till.

En informant i Gruppen anser att socialisering bygger på lek och då krävs det inget gemensamt språk. Uppfattningen kan bero på att informanten sett ett flerspråkigt barn leva sig in i leken, och använda sig av ett så kallat lekspråk. Det kan även vara så att barn med flera språk, vill uppleva en samhörighet och kan i leken då använda deras egna hemspråk tillsammans med barn som har samma hemspråk. En ytterliggare orsak till informantens svar kan bero på lite erfarenheter inom detta område, men det behöver inte betyda att informanten i Gruppen har bristande kunskaper.

## 5 DISKUSSION

Vi har valt att dela upp diskussionen i olika delar för att kunna göra det tydligare för läsaren och diskussionen kommer att behandla undersökningens utgångspunkt, metoddiskussion och resultatdiskussion.

### 5.1 Resultatdiskussion

I resultatet har det framgått vad pedagogerna i vår undersökning har för uppfattning av en flerspråkig förskola, flerspråkiga barns kommunikationsförmåga, samt integration och socialt samspel hos barn med två- eller flera språk.

Enligt Säljö (2005) integreras vi människor allt mer i olika kulturer och därmed av flera språk. Språket och kommunikation är enligt Björneloo, Mårdsjö och Pramling Samuelsson (2004) av stor relevans, då vårt samhälle idag är influerat av många kulturer och språk. Efter att sammanställt resultat har vi kommit fram till att informant A och gruppen utgår från olika teoretiska bakgrunder, på grund av olika utbildningar och synsätt av barn med flera språk.

För att kunna se om det finns skillnader mellan förskolorna i Sverige och i Thailand hänvisar vi till en del av vår problemprecisering som lyder: *Hur skiljer sig den pedagogiska synen i en mångkulturell förskola i Sverige från en internationell förskola i Thailand? Samt hur ser pedagoger i Thailand och pedagoger i Sverige på flerspråkighet?*

På dessa frågor har informanter svarat olika. Informant A anser att barn skall anpassa sig i en flerspråkig förskola, oavsett nationalitet. Gruppen anser att förskoleverksamheten skall anpassa sig till att se till varje barns hemspråk och bygga verksamheten utifrån språkets betydelse. Pettersson (1979:106) menar att en språkutveckling och språkbehärskning inte sker enbart med hänsyn till imitation och stimulus och respons. Ett barn söker sin identitet i sin utveckling som individ och är i denna mening i behov av ett modersmål för att uppfatta sig själv och omvärlden. Modersmålspråk utgör basen för att kunna forma verkligheten som barnet befinner sig i och kunna göra sig förstådd genom (Pettersson 1979:240-241). Gruppen anser vidare att det är viktigt att arbeta med barns hemspråk för att vidare kunna utveckla ett nytt språk, som ska bli ett gemensamt språk. Här arbetar informant A efter en annan metod, där barnen på förskolan undervisas i det gemensamma språket under lektionstillfällen, för att lyssna och imitera. Informant A och Gruppen har samma mål, det vill säga att barnen skall

utveckla ett gemensamt språk, men arbetar på olika sätt för att nå detta mål. Informant A anser och upplever att barnen lär sig ett gemensamt språk, utan en vuxen eller en pedagogs hjälp.

Frågan är vilket arbetssätt som hjälper barnet i dess språkutveckling? Kan det vara så att barnen finner en trygghet i att pedagogerna vi intervjuat i Sverige, utgått från barnets hemspråk i deras verksamhet? Kan det vara en trygghet för barnet att det finns en modersmåls lärare till hands? Vilken metod är bäst för barnets behov om ett barn vill kunna uttrycka sig, men inte kan språket?

Informant A nämner att barnen själva väljer om de vill leka med andra barn eller inte, men då undrar vi, vill inte alla barn ha någon att leka med? Kan det vara så att ett barn väljer bort att leka med andra barn om ingen kan förstå honom eller henne?

Bjar och Liberg (2003:21) menar att språkandet är för varje människa ett viktigt redskap för att förstå sin omvärld. Det är viktigt för barnet att finna lärandesituationer som meningsfulla och lärandesituationer kan för barnet vara i barnets olika relationer, såsom föräldrar, kompisar och förskola. När det gäller den sociala utvecklingen hos ett barn är språket viktigt och har betydelse för vilket typ av språkande barnet kommer i kontakt med i under de första åren. De relationer barnet kommer i kontakt med de första åren, har till uppgift att se språkandet som en del av barnets vardag. Barnet ser språket i flera olika sammanhang för en lärandesituation, och upprepning av språkliga uttryck är viktigt för barnets lärande (Bjar och Liberg 2003:21).

Genom intervjun med informant A har vi kommit fram till att vi aldrig riktigt uppfattat om informant A har kunskaper om hur barn utvecklar ett språk. Däremot kan vi tydligt se att Gruppen utgår ifrån en teoretisk bakgrund som kopplas samman till uppsatsens litteratur. Därför anknyter vi till en del av vår problemprecisering: *Är den teoretiska bakgrunden hos varje pedagog och deras syn på kommunikativa förmågor av relevans för barnets språkutveckling?* Gruppen anser i detta sammanhang att barns hemspråk måste finnas med i barnets utveckling, för att de ska kunna utveckla ett nytt språk. För att lära dig ett nytt språk anser Gruppen att ditt hemspråk ligger till grund för att ta in nya kunskaper, detta för att relatera nya ord till hemspråkets ordförråd.

Svensson (1998) menar att språk och tänkande är beroende av varandra. Svensson hänvisar till Vygotsky och anser att barns språk utvecklas i ett socialt samspel, vilket innebär att barnets språk utvecklas i ett socialt sammanhang. När barn lär sig ett språk använder sig barnet först utav sin auditiva förmåga, det vill säga att barnet lyssnar först, för att höra hur språket låter, och sedan kunna förstå sig själv. Vidare betonar Svensson (1998) att när barnet deltar i en verksamhet av mångfald får pedagogen med mer kunnighet, en viktig roll som ökar barnets tankeförmåga i integrationen tillsammans med andra barn. I detta sammanhang undrar vi hur informant A ställer sig till pedagogens roll i barnets sociala utveckling när det gäller språket. Det vi uppfattat av informant A är att barnet är tillräckligt kompetent i den sociala utvecklingen och samvaro med andra barn oberoende av språk. Pettersson (1979) menar att barns hjärnor är mer utvecklade och aktiva än vad många människor och forskare uppfattar och tror. Detta kan göra att den vuxne underskattar barnets tankeförmåga i tidig ålder. Barnets omgivning och behov att förstå sin omvärld på, är en stor faktor för att kunna kommunicera och uttrycka sig språkligt med sina medmänniskor.

Informant A anser inte att barns språk skall tas tillvara på i förskolan, medan Gruppen utgår från barnets hemspråk. Bjar & Liberg (2003) menar att språket är ett redskap för att människan skall kunna förstå sin omvärld. I detta sammanhang är det viktigt att barnet finner en lärandesituation som meningsfull. Informant A anser att barnet skall använda sin hörsel och imitationsförmåga vid inskolning samt i förskoleverksamheten för att kunna lära sig vad andra barn och pedagoger samtalar om. Detta sker oftast i det gemensamma språket, engelska. Hur kan informant A kunna uppleva och se hur ett barn finner en lärandesituation som meningsfull om barnet inte ens kan förstå språket som talas av pedagogerna på förskolan? Något som vi tyvärr inte får något bra svar på.

### 5.1.1 Kroppslig kommunikation

Vid hänvisning till vår problemprecisering, vilken är: *Hur anser du som förskollärare/pedagog att två- eller flerspråkiga barn kommunicera i en mångkulturell förskola?* har informanterna givit olika svar. När det gäller den kroppsliga kommunikationen anser informant A och Gruppen att kroppsspråket är en viktig del i en flerspråkig förskola. Informant A och Gruppen skulle kunna vara överens om kroppsspråkets funktion i en mångkulturell förskola, beroende på att det är ett sätt för barnen att kommunicera med pedagoger och andra barn, när deras talade språk inte räcker till detta oavsett vilka språk som talas eller inte talas. Kroppsspråk består av olika fysiska kontakter och närheter, och kan visas

genom gester, miner och blickar. Här menar Svensson (1998) att kroppsspråket och talet bör stämma överens för att kommunikationen inte ska bli förvirrande för mottagaren. För att kunna berätta att du överensstämmer med vad en annan part menar, skulle det bli förvirrande om det verbala språket skulle säga ”ja” medan du samtidigt nekar på huvudet.

I detta sammanhang anser Svensson (1998) att människan har olika behov för att *vilja* kommunicera. Detta resulterar i att det behov som står i centrum för en viss situation, gör att människan väljer hur denna vill uttrycka sig. Strömquist (1984) menar att barnets kommunikativa förmågor för en språklig kontakt börjar redan hos spädbarnet. Vilket stämmer överens med Söderbergs (1995) teorier att spädbarnet tar kontakt med modern, där modern i sin tur tar kontakt med det nyfödda barnet. Grunden för kommunikation startar redan hos spädbarnet, och blir en väsentlig roll för hur barnet förstår sin omvärld och vem den ska språka med. Det är hos mamman och spädbarnet som det första samspelet äger rum och då skapar modern förståelse för hur barnet vill kommunicera med modern, detta sker då ett verbalt språk inte finns att tillgå hos barnet.

Barnets kommunikativa förmågor är till en början ett kroppsligt språk och läten, som sedan bygger vidare på att modern tolkar barnets rörelser och läten och samtalar om barnet. På så vis får barnet lyssna till hur sitt modersmål låter. Informant A menar att barnen finner ett sätt att kommunicera och det har gett resultat i att barnen själva tagit kontakt vid tillfällen då barnet vill kommunicera i leken med andra barn. Om informant A har uppfattningen av att barn vet hur de skall kommunicera, kan det tyda på att hon anser att den kontakt och samspel barnet redan skapat tillsammans med modern, är tillräcklig för att barnet skall kunna kommunicera med andra. Dock är barnets modersmål inte något informant A tar upp under intervjun, vilket kan tolkas som att barnets modersmål inte får någon vidare betydelse utöver den talade språkliga kommunikationen i hemmet.

Frågan är om informant A ser till varje barns individuella utveckling eller endast verksamheten i sig? Är det viktigt för barnet att skapa en språklig kontakt, där en vuxen kan förstå barnets modersmål, eller räcker det med att barnet får finna sin kompetens som kommunikativ samtalspartner på egen hand?

Barns kroppsspråk kan i en flerspråkig förskola enligt Gruppen innebära att barnet guidar och vägleder en vuxen, eller ett barn, fysiskt då det talade språket inte räcker till och



kommunikationen blir tyst. En kommunikation skall enligt Svensson (1998) tillfredsställa personen i fråga och det talade språket blir i denna mening inte den enda kommunikationen människan strävar efter. Detta kan dessutom ta sig uttryck i olika estetiska former eller genom ett kroppsligt språk. Dock beror människans sätt att kommunicera också på andra människor den möter och hur de kommunicerar. Vilka känslor som är involverade i mötet, påverkar också hur kommunikationen formas och uttrycks. När barn vill göra sig tydliga i språket, kan rösten vara ett medel i en talande kommunikation, men kroppsspråket används då i detta sammanhang och blir ett sätt för andra att avläsa vad en person vill förmedla. På så vis anser Svensson (1998) att kroppsspråket och talet bör stämma överens, för att förmedlingen i konversationen inte ska bli förvirrande för mottagaren.

Vi har under praktiken i Thailand observerat hur barn tar kontakt och förmedlar vad de vill säga och göra under vardagen i förskolan. Det har också funnits enstaka barn som inte förstår språket i den internationella förskolan. De barn som inte förstår eller talar det gemensamma språket, har vid vissa tillfällen låtit bli att kommunicera överhuvudtaget och dragit sig åt sidan. Vad är det som gör att pedagoger i sådana situationer inte ingriper? Av erfarenheter har vi svårt att förstå att ett barn själv väljer att inte vara social och inte vill leka med andra barn. Kan det vara så att barn vill ha någon i omgivningen som talar deras språk? I sin tur, kanske det är så att det talade språket är oerhört viktigt för barnet, även om barnet kan använda ett kroppsspråk?

Både informant A och Gruppen är överens om att barn tystnar i sin verbala språkförmåga, det talade språket, när barnet inte får någon respons tillbaka. Här nämner Einarsson (2004) att när ett barns första språk inte räcker till, eller när två språk kolliderar, blir det obegripligt för två barn att kommunicera och ett resultat av detta blir att barnen utvecklar ett tredje språk som kallas för lingua franca. Som vi tidigare nämnt kallas detta även för pidginspråk. Gruppen anser att leken ligger till grund för att utveckla barns kommunikationsförmåga. De ser även barn använda ett lekspråk som benämns som pidgin språk. Utifrån hur Gruppen uppfattar att barn kommunicerar med varandra, finns det ett pidginspråk ute bland barn i flerspråkiga förskolor. Vi kan dock inte låta bli att undra om det inte är så att barn i enspråkiga förskolor också använder ett lekspråk, pidginspråk?

Gruppen finner att leken inte endast bör ses som ett observationstillfälle, utan att pedagogen har till uppgift att hjälpa barnen i kommunikationen och socialiseringen.

En informant i Gruppen påpekar att som pedagog är det viktigt att vara lyhörd, tydlig och flexibel men framför allt vara deltagande i barnets lek. Detta kopplar vi samman med vad Svensson (1998) hänvisar till hos Vygotsky som hävdar att barnets språk utvecklas genom ett socialt samspel och får sin funktion i ett socialt sammanhang. När barnet lär sig ett språk, använder sig barnet först av den auditiva förmågan för att sedan kunna förstå sig själv. Därför anser vi att det är viktigt att som pedagog vara medveten om sitt språkanvändande i den kommunikativa förmågan, eftersom barnet först lyssnar för att sedan efterlikna.

Pedagogens roll är extra viktig i en kulturell verksamhet, då barnet under sina första levnadsår skapar sig begreppsbyggnader. Ekström (2001) utgår ifrån Piaget och Vygotskys teorier samtidigt som hon skiljer dem båda åt i deras teoretiska utgångspunkter och placerar dem i olika kategorier. Ekström anser dock att språket är ett redskap för barnet för att det ska kunna uttrycka och utveckla sig i sitt tänkande samt den emotionella intelligensen. Men samtidigt skapa sig egen kunskap och kunna uttrycka sig utifrån sina egna erfarenheter, språkkunskaper och de subjektiva upplevelserna som barnet erfar och finner meningsfulla.

Utifrån de intervjuer och samtal vi haft med pedagogerna i undersökningen har vi bildat oss den uppfattningen att det gemensamma språket ligger till grund för samtliga verksamheter.

Informant A har valt att utgå från verksamheten och de gemensamma språket (engelska) som en förberedelse inför skolan. Barnen får lära sig att imitera och lyssna på språket som talas för att kunna förstå och själva komma till insikt om vad pedagogerna och övriga barn samtalar om. Detta har gett resultat i att barnen väljer själva om de vill socialisera sig och barn har tagit kontakt med andra barn genom att inte tala, utan använda sig av kroppsspråket. Ladberg menar att räcker det ena språket inte till ”tager man vad man haver” (Ladberg 2003:26). Om ordförrådet inte är tillräckligt stort i deras flerspråkiga kunskaper har barnet svårare för att växla till respektive språk, situation och samtalspartner. De barn som lever i en språklig blandad miljö skapar ett behov av att blanda språken för att erfaras och ta in nya kunskaper och ord. Som enspråkig vuxen kan flerspråkiga barn vara en oro, då de vuxna tror att barn inte lär sig ett språk fullt ut när barnet använder sig av olika språk i samma mening. Utifrån de observationer vi erfarit under praktiken i Thailand har vi sett och hört att barn blandar flera olika språk i samma mening, då de kan ha gjort det av en anledning till att ordförrådet i ett språk inte räcker till. Utifrån vad informant A ser hur två -

eller flerspråkiga barn kommunicera med andra, accepterar informant A att barnen får samtala i sitt språk i leken, men hänvisar till att barnen skall tala det gemensamma språket under lektionstillfällena i förskolan.

Gruppen har en annan syn på barnets språkutveckling och ser barnets modersmål som grund för att utveckla ett nytt gemensamt språk. Gruppen tar hänsyn till barnets bakgrund och förutsättningar och vill socialisera barnet med övriga barn i form av lek, där de vill att barnet skall finna leken som lustfylld och meningsfull. Detta för att den fria leken är en viktig lärandesituation för barnet. Gruppen utgår med andra ord från en svensk läroplan och gör en tolkning av hur verksamheten skall kunna sträva efter att varje barn skall utvecklas enskilt, i grupp och utefter sina behov. Permer (1987) belyser och diskuterar om invandrabarn som befinner sig i Sverige, med annan bakgrund, och utgår från sina föräldrar. De sociala relationerna som föräldrar och barn har från sin egen kultur blir tydlig och en kulturkrock kan utvecklas när barnet kommer i kontakt med en annan kultur som Sverige. Permer hänvisar till fall där barn hämmas i sin språkutveckling, när barnet försöker göra sig förstådd och detta påbörjas när barnet vill kommunicera i det nya, men främmande språket. Informant A och Gruppen har samma mål, det vill säga att barnet utvecklar ett gemensamt språk i förskolan, men dokumenterar på olika sätt för barnen. Gruppen använder sig mycket av bilder och vill på så sätt motivera barnet till att utveckla sitt talade språk, tillsammans med andra kommunikativa förmågor i form av kroppsspråket och mimiken.

Vi kan inte låta bli att undra om det kan vara så att pedagogerna ser dokumentationen som ett hjälpande redskap för en utvecklingsprocess hos varje barn eller om det är styrt utifrån verksamhetens mål?

## 6 Sammanfattning och slutsats

Undersökningen utgår från en praktik utomlands i en internationell förskola i Thailand och vilar på en fastställd problemformulering vilken är; *Hur kommunicerar två- eller flerspråkiga barn i en mångkulturell förskola? Hur skiljer sig den pedagogiska synen i en mångkulturell förskola i Sverige från en internationell förskola i Thailand? Är den teoretiska bakgrunden hos varje pedagog och deras syn på kommunikativa förmågor av relevans för barnets språkutveckling?*

Genom en problemformulering skapade vi ett syfte som innebar att vi ville belysa pedagogers olika uppfattningar och teorier om barns språkliga kommunikationsförmåga i en flerspråkig förskola. Därför valde vi att intervjua fem pedagoger som arbetar i mångkulturella förskolor, varav en pedagog i Thailand och de resterande fyra pedagogerna i Sverige.

Efter sammanställd data kom vi fram till att synen på barnet skiljer sig i verksamheterna jämfört med Sverige och Thailand, dessutom har de olika arbetssätt som gör att de tillgodoser barnens behov på förskolan på olika sätt.

I Sverige arbetar pedagogerna utefter barnets eget hemspråk och anser att detta är en viktig del att utgå ifrån, när barnet skall lära sig ett nytt gemensamt språk.

På den internationella förskolan i Thailand arbetar de i ett gemensamt språk och väljer att bortse från barnets eget modersmål och ser endast till att barnet får ta del av det hemma.

Efter genomförd har vi kommit fram till att samtliga intervjuade pedagoger har uppmärksammat *kroppsspråket* som en stor och viktig roll för både barn och pedagoger.

I Sverige har pedagogerna vi intervjuat lyft fram dokumentationens betydelse, då barnet får utveckla, reflektera och samtala kring konkreta upplevelser i form av bilder, där barnet pratar tillsammans med en vuxen.

Efter genomförd undersökning har vi skapat oss en uppfattning av hur pedagoger arbetar och uppfattar hur barn kommunicerar i en flerspråkig förskola. Vi har dock bildat oss en uppfattning av att de pedagoger som arbetar i Sverige har gett oss en bild av att pedagogerna har

en viktig roll för barnets språkutveckling. Eftersom det är pedagogen som föregår som förebild, när barnen lär, lyssnar och skapar en förståelse om ett nytt gemensamt språk.

## 7 Vidare frågeställningar

Efter genomförd undersökning har vi kommit fram till att det finns många intressanta delområde att undersöka och forska vidare på inom vårt ämnesområde. Språket är av stor relevans i dagens samhälle, då vi lever i en mångkultur och får möta barn och föräldrar från andra kulturer när det framförallt gäller förskola och skola. Hur vi väljer att ställa oss till dessa nya kulturer och barn vi möter, får en stor betydelse för hur barnet utvecklas i sin språkliga förmåga.

Vi har formulerat några frågeställningar som kan bidra till fler undersökningar som berör barns språkutveckling.

- Om barnet har förebilder, kanske både i hemmet och på förskolan, där mamma och pappa talar annorlunda jämfört med pedagogerna på förskolan, på vilket sätt kommer barnet att uttrycka sig?
- Hur arbetar pedagoger i mångkulturella förskolor utomlands?
- Vidare kan man undersöka om dokumentationen har en större betydelse för flerspråkiga barn, jämfört med enspråkiga barn när det gäller samtal och kommunikation i ett gemensamt språk?
- Finns det ett samband med att barnet utvecklar sin identitet under tiden den lär sig sitt modersmål?
- Litteraturen vi använt oss av i examensarbetet har visat på att barnet har ett behov av att utforska sin omvärld och kunna göra sig förstådd när det uttrycker sig. Men om inte modersmålet är en prioritet i förskolan, vart finner barnet då sin identitet? I språket eller utanför språket?

## 8 Referenser

- Bjar, L., Liberg, C. (2003) *Barn utvecklar sitt språk*. Lund; Studentlitteratur.
- Björneloo, I., Mårdsjö, A., Pramling Samuelsson.. (2004) *I Kommunikation som akt och objekt – ett didaktiskt utvecklingsprojekt i flerspråkiga klasser. Nr 2004:02*. Göteborgsuniversitet; Göteborg.
- Denscombe, M., (2000) *Forskningshandboken*. Lund; Studentlitteratur.
- Einarsson, J., (2004) *Språksociologi*. Lund; Studentlitteratur.
- Ekström, G., (2001) *Satsa på språket*. Värnamo; Fälth och Hässler.
- Hyltenstam, K., & Stroud, C., (1991) *Språkbyte och språkbevarande*. Lund: Studentlitteratur
- Ladberg, G., (2000) *Skolans språk och barnets - att undervisa från språkliga minoriteter*. Lund; Studentlitteratur.
- Ladberg, G., (2003) *Barn med flera språk*. Stockholm; Liber
- Läraryrket., (2004) *Lärarens handbok*. Stockholm: Tryckindustri information Solna
- Nationalencyklopedin* (1993) Höganäs: Bra Böcker AB
- Permer, K., (1987) *Barnet och det talade språket*. Lund; Studentlitteratur.
- Pettersson, Å., Badersten, L., (1979), *Språk i utveckling*. Lund; Bröderna Ekstrands Tryckeri AB.
- Sommer, D., (1997) *Barndomspsykologi – utveckling i en förändrad värld*. Stockholm: Runa Förlag AB
- Steinberg, J.M., (1980) *Gruppsamtal, affektiv utveckling i skolan*. Stockholm: Liber/Utbildningsförlag.
- Strömquist, S., (1984) *Barns språk*. Lund; Lund AB.
- Säljö, R. (2005) *Lärande och kulturella redskap - om lärarprocesser och det kollektiva minnet*. Stockholm; Nordstedts Akademiska Förlag.
- Söderbergh, R. (1988) *Barns tidiga språkutveckling*. Malmö; Liber
- Harmer, S., Lindahl, B., Permer, K., Sandgren, H., Flyman- Mattsson. *A Studiehandledning, examensarbete, 10p Höttermånen 2007*. (2007-06-20) HKR
- Svensson, A. (1998) *Barnet, språket och miljön*. Lund; Studentlitteratur.

## Elektroniska källor

(<http://www.hlk.hj.se/doc/5954>) Information om Ann-Katrin Svensson, docent i pedagogik. 2007-11-23 är följande uppgifter hämtade från Högskolan i Jönköping

<http://www.adlibris.se/product.aspx?isbn=9188298353&checked=1> Information om Dion Sommer 2007-11-27