

Sosiale mestringsstrategier i lek hos to minoritetsspråklige barn med nedsatt hørsel sammenlignet med to barn med normal hørsel

Kari Nedrebø



Masteroppgave i spesialpedagogikk
Institutt for spesialpedagogikk
Det utdanningsvitenskapelige fakultet

UNIVERSITETET I OSLO

Vår 2016

**Sosiale mestringsstrategier i lek hos to
minoritetsspråklige barn med nedsatt
hørsel sammenlignet med to barn med
normal hørsel**

Copyright Kari Nedrebø

2016

Sosiale mestringsstrategier i lek hos to minoritetsspråklige barn med nedsatt hørsel
sammenlignet med to barn med normal hørsel

Kari Nedrebø

<http://www.duo.uio.no>

Trykk: Reprosentralen, Universitetet i Oslo

Sammendrag

Formål og problemstilling

Bakgrunn for valg av tema for denne studien var et ønske om å belyse problemstillinger knyttet til en gruppe av barn det per i dag finnes lite forskning på. Det er etterhvert generert mye kunnskap om både minoritetsspråklige barn og barn med nedsatt hørsel, men med denne studien var ønske å se nærmere på betydningen av å både være minoritetsspråklig og hørselshemmet.

Den kanskje viktigste arenaen for både språklig og sosial utvikling hos barnehagebarn er lek. Å mestre lekens mange utfordringer stiller høye krav til barns språklige og sosiale ferdigheter. Denne studien har valgt å se på hvordan to minoritetsspråklige barnehagebarn med nedsatt hørsel benytter seg av sosiale mestringsstrategier for å møte disse utfordringene.

Masteroppgavens problemstilling er derfor som følger:

Hvordan benytter minoritetsspråklige barnehagebarn med nedsatt hørsel seg av sosiale mestringsstrategier i lek med andre barn sammenlignet med barn med normal hørsel?

Metode og utvalg

Dette studiet er utformet som et kvalitativt casestudie. Informantene som er med i studiet er to minoritetsspråklige barn med nedsatt hørsel samt to kontrollbarn med normal hørsel som analyseenheter.

For å samle inn data om barnas sosiale mestringsstrategier ble det brukt videoobservasjon og feltnotater. Det ble brukt et observasjonsskjema for å avdekke hvilke sosiale mestringsstrategier barna benyttet seg av i lek.

Funn

Observasjonene gjort i denne studien viser at de to informantene brukte de samme strategiene i lek som kontrollbarna, men ikke på en like effektiv måte. Kontrollbarna fikk lettere adgang til lek og brukte strategiene på en måte som var mer utviklende for leken.

Observasjonene tyder også på at de to informantene ikke brukte de gode strategiene like ofte som kontrollbarna. Kontrollbarna var i tillegg mer utholdende i leken.

Forord

Det er mange jeg vil takke for at jeg nå endelig kan levere fra meg denne masteroppgaven. Jeg vil først og fremst takke barna som lot meg ta del i deres hverdag en kort stund, og til foreldrene som gav meg samtykke til at de kunne bli med. Uten dere ville det ikke vært noen oppgave.

Jeg vil rette en stor takk til min veileder Ulrika Löfkvist. Tusen takk for alle gode innspill, hjelp og støtte. Jeg kom ofte inn på kontoret ditt med bekymringer, men gikk alltid ut derfra med en god følelse og troen på at dette kom til å ordne seg.

Tusen takk til min kjære kone Line. Dette har vært et hektisk år for oss: fødsel, barseltid, renovering av hus og på toppen av det hele denne masteroppgaven. Uten deg hadde dette aldri vært mulig. Tusen takk for all støtte, hjelp, trøst og oppmuntring. Takk for at du leste korrektur på hele oppgaven. Du er fantastisk!

Tusen takk til mine kjære barn Ole og Matilda. Takk for at dere har tvunget meg til også å tenke på andre ting enn masteroppgaven denne våren, det tror jeg har vært bra for både meg og oppgaven. Gleder meg til en lang sommerferie sammen med dere nå!

Kari Nedrebø

Nesodden, mai 2016

Innholdsfortegnelse

1	Innledning.....	1
1.1	Bakgrunn for valg av tema.....	1
1.2	Problemstilling og metodisk tilnærming	3
1.2.1	Begrepsdefinisjoner	4
1.3	Disposisjon.....	4
2	Metode	6
2.1	Kvalitativ forskning	6
2.2	Studiens utvalg	7
2.3	Observasjon som kvalitativ forskningsmetode.....	9
2.3.1	Observatørrollen.....	10
2.3.2	Videoobservasjon	11
2.3.3	Observasjonsskjema og feltnotater	12
2.3.4	Dataanalyse	13
2.4	Validitet i egen oppgave	14
2.5	Etiske hensyn	17
3	Teori	20
3.1	Vygotskijs sosiokulturelle perspektiv.....	20
3.2	Sosiale mestringsstrategier i lek.....	20
3.2.1	Lekens betydning.....	20
3.2.2	Sosial kompetanse.....	22
3.2.3	De sosiale mestringsstrategiene	22
3.3	Språkets betydning for lek	28
3.4	Barn med hørselsnedsettelse	29
3.5	Minoritetsspråklige barn	32
3.6	Minoritetsspråklige barn med nedsatt hørsel.....	34
4	Empiri - presentasjon og analyse.....	36
4.1	Soltoppen barnehage - presentasjon av empiri.....	36
4.1.1	Barna	36
4.1.2	Første lekegruppe.....	37
4.1.3	Andre lekegruppe	37
4.1.4	Feltnotater	38
4.2	Soltoppen barnehage - analyse	38
4.3	Blomsterenga barnehage - presentasjon av empiri	42
4.3.1	Barna	42
4.3.2	Første lekegruppe (videoobservasjon).....	42
4.3.3	Andre lekegruppe (videoobservasjon)	43
4.3.4	Feltnotater	43
4.4	Blomsterenga barnehage - analyse.....	44
4.5	Sammenligning Max og Lukas	47
5	Drøfting.....	48
5.1	Hovedfunn	48
5.1.1	Like strategier - ulikt utfall	48
5.1.2	Like strategier, men ikke like ofte	51
5.1.3	Ulik konflikthåndtering.....	52

5.2	Årsaker til ulikhetene mellom informantene og kontrollbarna	53
5.2.1	Språklige barrierer.....	53
5.2.2	Hørselstap.....	53
5.2.3	Dobbel risiko.....	54
5.3	Om observasjonsmetoden	55
5.4	Praktiske implikasjoner	56
5.5	Begrensninger.....	56
5.6	Konklusjon.....	57
6	Avsluttende refleksjoner	59
	Litteraturliste	61
	Vedlegg A.....	63
	Vedlegg B.....	64
	Vedlegg C.....	66
	Vedlegg D	68
	Vedlegg E.....	72
	Vedlegg F	73
	Vedlegg G.....	74
	Vedlegg H	79
	Vedlegg I.....	80
	Vedlegg J.....	81
	Vedlegg K.....	83

Word did not find any entries for your table of contents.

1 Innledning

1.1 Bakgrunn for valg av tema

Å være i samspill med jevnaldergruppen vet vi er av stor betydning for barnets utvikling og læring på de fleste områder. Frønes (1994) peker på at relasjoner barn i mellom bidrar til utvikling og sosial mestring på en annen måte enn relasjoner mellom barn og voksne, blant annet fordi den voksne har en helt annen forståelse av verden enn det barnet enda er i stand til å begripe. En voksen vil derfor møte barn med forståelse, og kommunikasjonen dem i mellom blir enklere og relasjonen vil bestå selv om det oppstår konflikter.

Barn/barn-relasjoner er langt mer komplekse og sosial kompetanse er viktig for å mestre samspill med de andre barna, samtidig som samspillet også danner grunnlag for videre utvikling av den samme kompetansen (Vedeler, 2007). Sosial kompetanse er et begrep som ikke er helt lett å gi en klar definisjon på og det finnes ulike tilnærminger til begrepet. Felles for de ulike forståelsene er at det handler om å håndtere ulike situasjoner som oppstår i relasjon mellom mennesker (Befring, 2007).

En snakker gjerne om sosiale mestringsstrategier som en del av den sosiale kompetansen. Sosiale mestringsstrategier er de strategiene en velger å benytte seg av for å håndtere ulike utfordringer i sosiale situasjoner. Det kan for eksempel være hvilke handlinger et barn utfører for å få tilgang på en allerede etablert lek, eller det kan være hvordan en velger å håndtere en oppstått konflikt på arbeidsplassen. Disse strategiene kan være mer eller mindre hensiktsmessige for den som tar dem i bruk (Vedeler, 2007).

Den sosiale kompetansen utvikles på flere arenaer, men for barn er leken en svært viktig arena for å utvikle seg både sosialt og språklig (Kibsgaard, 2015). Noe av det mest naturlige for barn er å leke og leken er den viktigste samspillsformen mellom barn. Gjennom leken møter de på en rekke ulike utfordringer de må forsøke å håndtere. På den måten utvikler de sin sosiale kompetanse (Vedeler, 2007). Gjennom lek får barna også mulighet til utvikle vennskap og oppleve både mestring og motgang.

Det er flere forhold som kan virke inn på barns utvikling av sosial kompetanse. Denne oppgaven har som mål å rette fokus mot hvordan barn som både er minoritetsspråklige og har nedsatt hørsel fungerer i disse viktige barn/barn-relasjonene. Tye-Murray (2015) peker på at hørselshemming kan føre til forsinket utvikling av blant annet språk og sosial kompetanse.

Det å ikke ha majoritetsspråket som morsmål er ikke i seg selv en språklig eller kognitiv vanske, men hvilke betingelser barnet er blitt gitt til å utvikle de ulike språkene er av betydning for deres språkutvikling (Egeberg, 2012). Forskning tyder på at flerspråklige barn, herunder også minoritetsspråklige, generelt har dårligere språkkunnskaper enn sine jevnaldrende (Thurmann-Moe, 2013). Det innebærer at det er en gruppe barn som potensielt er marginaliserte både som hørselshemmede og som minoritetsspråklige; det marginale i det marginale.

En rapport fra Helsedirektoratet i 2013 som tok for seg forekomst av hørselshemmede i innvandrerbefolkningen med ikke vestlig bakgrunn peker på at ”hørselshemming kombinert med innvandrerbakgrunn kan ha store konsekvenser for barns språkutvikling, ettersom hørsel er en forutsetning for å lære talespråk. Norskferdigheter er også avgjørende for integrering i det norske samfunnet. Problematikken knyttet til hørselshemming blant barn og unge med minoritetsbakgrunn, er således både et helse- og et integreringsanliggende”
(Helsedirektoratet, 2013, p. 9)

Det er i dag en økende gruppe av minoritetsspråklige barn i barnehager. Det er vanskelig å finne tall på hvor mange av disse barna som trenger ekstra tilrettelegging som følge av nedsatt hørsel. Om en tar utgangspunkt i tall som knytter seg til befolkningen generelt vet vi at omtrent 0,2 % mellom 0 - 16 år trenger særlig tilrettelegging i opplærings situasjonen på grunn av nedsatt hørsel (Sletmo & Jonassen, 2008). I 2014 gikk det 41 256 minoritetsspråklige barn i norske barnehager (Utdanningsdirektoratet, 2015a) . Statistisk sett vil det da gå i overkant av 80 barn i norske barnehager som er minoritetsspråklige og har nedsatt hørsel. Kartleggingen foretatt av Helsedirektoratet i 2013 tyder på at tallene på hørselshemmede innvandrere med ikke-vestlig bakgrunn i tillegg kan ligge noe høyere enn blant befolkningen generelt (Helsedirektoratet, 2013).

Selv om en lenge har hatt kunnskap om at minoritetsspråklige barn med nedsatt hørsel har behov for spesiell tilrettelegging, finnes det lite forskning på gruppen av minoritetsspråklige

barn med nedsatt hørsel (Crowe, McKinnon, McLeod, & Ching, 2013). I samtaler med en rekke fagpersoner som har blitt kontaktet i forbindelse med denne studien har dette bilde blitt bekreftet. Også de etterlyser mer kunnskap på området. Den forskningen som har blitt gjort har i hovedsak knyttet seg til kulturelle aspekter, for eksempel i forhold til ulike kulturelle forståelser av det å ha en funksjonshemming og til samarbeid mellom skole og hjem.

Ettersom sosial kompetanse er et veldig vidt begrep som favner mye avgrenses fokuset for oppgaven til å kun rettes mot sosiale mestringsstrategier. Valget er tatt på bakgrunn av en forståelse av sosiale mestringsstrategier som en av de viktigste aspektene av sosial kompetanse. Studien tar sikte på å belyse hvordan barn nyttiggjør seg bruken av sosiale mestringsstrategier i samspill med andre barn i barnehagen. Det er naturlige lekesituasjoner mellom barn som har blitt studert da dette kanskje er den viktigste arenaen for samspill mellom barn når de er i barnehagen. Hovedformålet med oppgaven blir å generere kunnskap om hvordan det å ha nedsatt hørsel i tillegg til å være minoritetsspråklig kan påvirke barnets samspill med andre barn i barnehagen.

1.2 Problemstilling og metodisk tilnærming

Følgende problemstilling har blitt valgt for å forsøke å belyse oppgavens tema:

Hvordan benytter minoritetsspråklige barnehagebarn med nedsatt hørsel seg av sosiale mestringsstrategier i lek med andre barn sammenlignet med barn med normal hørsel?

Det er tre områder knyttet til lek som studeres, og disse har siden dannet grunnlag for hvordan observasjonene er gjennomført og funnene analysert. De tre områdene forsøkes blant annet belyst gjennom hvert sitt forskningsspørsmål:

- Hvilke strategier benytter barn seg av for å igangsette lek?
- Hvilke strategier benytter barn seg av for å vedlikeholde lek?
- Hvilke strategier benytter barn seg av når det oppstår en konflikt?

Bakgrunnen for å velge akkurat disse tre områdene ved lek er at det representerer noen av de viktigste aspektene ved barns lek. Dette vil bli nærmere forklart i teorikapittelet.

1.2.1 Begrepsdefinisjoner

Minoritetsspråklig

Utdanningsdirektoratet (2015c) definerer gruppen av minoritetsspråklige som barn, unge og voksne med et annet morsmål enn norsk eller samisk. Begrepet knytter seg til elever i grunnopplæringen og minoritetsspråklige barn er ikke definert i barnehageloven eller rammeplanen. Denne oppgaven tar derfor utgangspunkt i denne definisjonen selv om det her er snakk om barnehagebarn.

Hørselsnedsettelse

Nedsatt hørsel blir regnet som alle arter og grader av hørselstap (Falkenberg & Kvam, 2004).

Mestringsstrategier

Denne studien tar utgangspunkt i Liv Vedelers definisjon av mestringsstrategier som ”handling, atferd og tanker brukt for å hankses med det man opplever som vanskelig og problematisk.” (Vedeler, 2007, p. 28)

1.3 Disposisjon

Etter innledningen følger det et kapittel knyttet til denne studiens metodiske tilnærming. Her vil det kort gjøres rede for de ulike metodene som er valgt og dette vil knyttes opp mot konkrete eksempler fra oppgaven. Det vil være en presentasjon av og begrunnelse for studiens utvalg. Videre vil studiens validitet drøftes, og de etiske hensyn som må tas i denne type forskning diskuteres til sist i kapittelet.

Kapittel tre er en gjennomgang av denne oppgavens faglige og teoretiske plattform, samt en presentasjon av tidligere forskning innenfor feltet.

I det fjerde kapittelet blir empiri fra datainnsamlingen presentert og analysert. Datamateriale fra hver barnehage blir presentert hver for seg med en etterfølgende analysedel basert på feltnotatene og observasjonsskjemaene. I det påfølgende kapittelet blir hovedfunn fra analysene løftet frem og drøftet i lys av teori og tidligere forskning. Til sist i dette kapittelet finnes en konklusjon som kort oppsummerer drøftingens hovedpoenger.

I oppgavens siste kapittel kommer jeg med noen avsluttende refleksjoner rundt studien og veien videre.

Som vedlegg til oppgaven ligger det godkjenning fra Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (vedlegg A), informasjonsskriv til barnehagene (Vedlegg B), informasjonsskriv til informantenes foresatte (vedlegg C), informasjonsskriv til kontrollbarnas og lekegruppebarnas foresatte, også i engelsk oversettelse da dette ble forespurt (vedlegg D), samtykkeskjema til barnehage og foresatte (hhv. vedlegg E og F), tomt observasjonsskjema til bruk ved analyse av videoobservasjonene (vedlegg G) og utfylte observasjonsskjema for hver av informantene og kontrollbarna (vedlegg H, I, J og K).

2 Metode

I det følgende kommer en generell del om kvalitativ forskning og denne studiens forskningsdesign. Det vil deretter bli gjort rede for utvalget av informanter i dette prosjektet og prosessen som ledet frem til det. Videre beskrives noen generelle trekk ved observasjon som forskningsmetode, samtidig som det knyttes konkret til observasjonene i dette prosjektet. Også videoobservasjon, observasjonsskjemaer og feltnotater vil gjøres rede for både med tanke på noen generelle trekk og mer konkret knyttet til dette prosjektet. Deretter kommer det en gjennomgang av hvordan datamaterialet ble organisert og tolket. Til sist blir denne studiens validitet drøftet og de etiske hensyn som må tas diskuteres.

2.1 Kvalitativ forskning

Det grunnleggende prinsippet ved forskning er at en søker å finne svar på et spørsmål. Kleven (2002) definerer forskningsmetoder som ”de framgangsmåter vi bruker for å besvare eller belyse de spørsmål vi har stilt”. (s.19) En skiller mellom to typer metoder, kvalitative og kvantitative. Mens kvantitative metoder fokuserer på breddekunnskap er kvalitative metoder godt egnet når en vil gå i dybden på et fenomen. Dalen (2011) fremhever at en ved kvalitativ forskning ønsker å ”utvikle forståelsen av fenomener som er knyttet til personer og situasjoner i deres sosiale virkelighet” (s.15)

Kvalitative studier kan ha ulike forskningsdesign, med ulike utvalg og metoder for datainnsamling. Felles for de ulike designene er at de som regel er mindre strukturerte enn innenfor den kvantitative forskningen. Hovedfokuset ligger på dybdekunnskap. En kan studere så lite som én enhet, da kalles det et casestudie. Gall, Gall, and Borg (2007) definerer casestudie som et studie som går i dybden på en eller flere instanser eller fenomen (for eksempel en eller flere personer) og dette gjør en i det miljøet hvor disse befinner seg til vanlig. Casestudier tar sikte på at det er studieobjektene perspektiv som skal komme til syne i datamaterialet (Gall et al., 2007) Casestudiene kan fokusere på et enkelt kasus eller flere, på engelsk kalles dette *single case study* og *multiple case study* (Yin, 2009) Dette prosjektet vil ha et multiple case study-design. Videre i oppgaven vil den norske betegnelsen flerkasusdesign brukes.

Flerkasusdesignet er valgt fordi det gir gode vilkår for å gå i dybden på få enheter og således forsøke å beskrive og analysere en rekke ulike aspekter knyttet til sosiale mestringsstrategier hos minoritetsspråklige barnehagebarn med nedsatt hørsel i samspill med andre barn. Variasjonene mellom de ulike kasusene i denne populasjonen vil naturlig nok være store og derfor er det valgt å studere to ulike kasus for å gi et noe større datatilfang. Opprinnelig ble det også forsøkt å få tilgang på flere informanter, men dette lot seg ikke gjøre.

2.2 Studiens utvalg

For å belyse denne oppgavens problemstilling var det hensiktsmessig å observere minoritetsspråklige barnehagebarn med nedsatt hørsel i lek og sammenligne med barn med normal hørsel. Hvert minoritetsspråklige barn med nedsatt hørsel ble sammenlignet med et barn fra samme avdeling. Informantene ble valgt ut etter følgende kriterier:

- begge foreldre hadde et annet morsmål enn norsk
- nedsatt hørsel
- ikke tilleggsvansker
- ikke tegnspråklig

Det ble ikke satt kriterier for alder på barna fordi det er en liten gruppe barn. Hadde et slikt kriterium blitt satt kunne det gjort det vanskelig å få tak i nok informanter. Kontrollbarnet og et ekstra barn til å delta i lekegruppen ble valgt ut i etterkant av at informantens foreldre hadde samtykket til å bli med i studien. Kontrollbarnet og det andre barnet til lekegruppen ble i samarbeid med barnehagen valgt ut etter følgende kriterier:

- samme alder som informanten +/- ett år
- en av informantens lekekamerater til vanlig
- ikke nedsatt hørsel
- ikke tilleggsvansker

Hovedgrunnen til at det ble valgt å ha kontrollbarnet og informanten i samme lekegruppe, og altså samme videoobservasjon, var for å sikre at de ble observert i en så lik situasjon som mulig. Ved å gjøre det på denne måten sikret en seg at omgivelsene, både lokaler og andre barn, var helt like. I tillegg var situasjonene som oppsto like med tanke på type lekeaktiviteter, eventuelle konflikter og så videre. For et masterprosjekt av denne størrelsen er det også begrenset med tid. Derfor var det et pluss å kunne spare tid ved å filme dem sammen.

For å få tak i informanter ble det tatt kontakt med fire offentlige instanser som jobber med barn med nedsatt hørsel. Det var litt forskjellig praksis de ulike stedene som ble kontaktet i forhold til hvor mye informasjon de ville gi ut. Noen instanser ville ikke gi ut navn på barnehagen disse barna gikk i mens andre gjorde det. Noen barnehager kunne jeg da selv ta kontakt med, mens andre barnehager tok instansene kontakt med selv.

Fra den første instansen ble det sendt ut en liste til meg over barnehager hvor det gikk barn som er minoritetsspråklige og har nedsatt hørsel. Til de barnehagene ble det tatt kontakt med barnehagens styrer og spurt om de var interessert i være med på prosjektet. De videreformidlet kontakt med foreldrene, på denne måten var foreldrene og barnet anonyme helt til de eventuelt sa ja til å bli med. Det ble forsøkt tatt kontakt med fem barnehager på denne måten. Tre av dem sa nei. Det var det forskjellige grunner til. Det ene stedet ville ikke at barnehagen skulle være med på grunn av problemer på den avdelingen hvor dette barnet gikk og de følte at prosjektet ikke var noe de hadde kapasitet til å delta i på dette tidspunktet. En annen barnehage ville være med, men foreldrene sa nei da de følte at de ikke ”passet inn” i studiet. Dette begrunnet de med at de kun snakket norsk til sitt barn selv om dette ikke var deres morsmål. De ble opplyst om at det ikke hadde betydning for prosjektet og forskeren gjerne ville at de skulle delta. De valgte likevel å ikke bli med fordi de fortsatt mente at de ikke ”passet inn”. I den siste barnehagen var det allerede en annen student inne.

Den andre instansen hadde ikke barn som oppfylte kriteriene for å bli med i studiet. De to siste instansene ville ikke ut med lister over aktuelle barnehager, men de sendte selv ut prosjektets informasjonsskriv til barnehager med barn som oppfylte kriteriene. Disse barnehagene tok aldri kontakt med meg. I dette studiet syntes det avgjørende at observatøren selv kunne ta kontakt med barnehagene og snakke med dem for at de skulle bli med.

Etter å ha vært i kontakt med fem instanser, var det to barn (samt to kontrollbarn) som ble med i studien. Informantene (de med nedsatt hørsel) som var med i studien var Max på fire år og Lukas på fem år. Kontrollbarna var Lars på fem år og Sarah på fire år. Dette er fiktive navn. Max og Lars var på samme lekegruppe og Lukas og Sarah var på samme lekegruppe. De to barna som lekte med Max var førstevalget til barnehagelærer da hun skulle velge ut to barn. De to barna som lekte med Lukas er ikke de barna som Lukas leker mest med. Foreldrene til de barna Lukas lekte mest med ble forespurt om å være med i studiet men de ville ikke. En fyldigere presentasjon av disse barna kommer i kapittel 4.

Data ble samlet inn ved observasjon i to forskjellige samspillsituasjoner. Først ble det tatt feltnotater i frilek på avdelingen, 20 minutt per barn, samt to ganger 30 minutter videoobservasjon i en liten lekegruppe bestående av tre barn. Videoobservasjonene i den ene barnehagen ble tatt med en ukes mellomrom, mens det gikk litt lengre tid mellom de to videoobservasjonene i den andre barnehagen. Dette fordi barnet skulle ha fri.

Barna med minoritetsbakgrunn og nedsatt hørsel, heretter kalt informanter, ble satt sammen med to andre barn på avdelingen for å leke. Det ble samlet inn samtykke til å bli med på studiet fra alle barnas foreldrene. Et av disse to barna var en del av studien og blir heretter referert til som kontrollbarn. Det tredje barnet ble også observert men atferden ble ikke analysert, barnet er med i beskrivelsene av leksituasjonene som beskrives i kapittel 4. Dette barnet var med i lekegruppa for at lekegruppen skulle bestå av tre og ikke to barn. Samspill mellom tre barn kan kreve bruk av flere sosiale mestringsstrategier enn samspill med kun én annen, derfor ble dette valgt.

2.3 Observasjon som kvalitativ forskningsmetode

Det finnes ulike metoder for å samle inn data innenfor den kvalitative tradisjonen. Det vanligste er forskningsintervju og observasjon. Aksel Tjora (2012) skriver at en noe forenklet kan si at intervjuer undersøker hva folk sier, mens observasjoner undersøker hva de faktisk gjør. Tjora sier videre at ved å bruke observasjon kan en få tilgang på sosiale situasjoner slik de faktisk forløper seg, uten å ha blitt tolket av deltakerne, slik som de for eksempel blir i et intervju (Tjora, 2012). Vedeler (2000) definerer observasjon som en ”systematisk innsamling

av informasjon om den fysiske og sosiale verden slik den viser seg for oss direkte via våre sanser, i stedet for indirekte gjennom beretninger fra andre” (s.9).

I denne oppgaven er fokuset rettet nettopp mot hva barna gjorde i ulike samspillsituasjoner og observasjon var således en god metode for å belyse dette. I følge Liv Vedeler (2000) er bruk av observasjon særlig godt egnet for å få innblikk i barns lek og samspill. En slik måte å samle inn data om barns sosiale mestringsstrategier gir en unik mulighet til å se hva som faktisk skjer i stedet for en tredjepersons fortolkning av hva barna gjør. Den typen data en får ved å observere kan generere mer informasjon om situasjoner og hendelser enn den type data en får ved å bruke andre metoder. Observasjon gir en muligheter til å legge merke til ting andre kanskje ikke har klart å fange opp tidligere.

2.3.1 Observatørrollen

Når en skal observere er det forskjellige typer observatørroller en kan ha. Det ene ytterpunktet er fullstendig deltakende observatør og det andre ytterpunktet er fullstendig uavhengig observatør. Det er vanlig å bevege seg frem og tilbake mellom disse ytterpunktene, mer deltakende i begynnelsen for å bli kjent og mindre deltakende mot slutten da en observerer (Vedeler, 2000). I begynnelsen av innsamlingen var observatøren deltakende observatør, ved å bruke denne typen rolle skal det være klart for deltakere at observatøren er der for å forske. Barna i barnehagene ble forklart at grunnen til at det var en ukjent voksen der var fordi hun skulle lære mer om hvordan barn leker sammen. Denne rollen gav også observatør muligheten til å få god kontakt med barna (Vedeler, 2000). Siden barna skulle være alene med observatør etter observasjon på avdelingen var det viktig å opprette en god kontakt slik at barna ville være med på en lekegruppe med en ukjent voksen.

Den første dagen, i begge barnehagene, ble det brukt litt tid på avdelingen for å bli kjent med barna og for at de skulle bli vant med å ha en ukjent voksen der. Observatøren gjorde seg også kjent med lokalet med tanke på hvordan filmingen rent praktisk skulle gjennomføres senere. På forhånd var det avtalt at barnehagen skulle følge sin vanlige dagsrytme og gjøremål. Feltnotater ble gjort første dagen på avdeling i frilek. I tillegg ble det utlevert et spørreskjema til informantenes foreldre for å få noen opplysninger knyttet til barnets hørselstap.

Da filmingen ble gjennomført forsøkte observatør å være så uavhengig observatør som mulig, altså en slags ”flue på veggen”. Det hendte noen ganger at barna henvendte seg til observatøren, barna fikk alltid respons på det de sa, men hun prøvde å ikke engasjere seg utover å svare kort på eventuelle spørsmål. Det hendte noen ganger at observatøren måtte gripe inn ved ”slossing” mellom barna.

2.3.2 Videoobservasjon

Når en skal observere kan det være vanskelig å få med seg alt som skjer. Dette kan være spesielt utfordrende i barnegrupper hvor alt skjer i høyt tempo. Særlig gjelder dette om en skal studere kommunikasjon og språk, hvor det er av betydning at en får en så korrekt gjengivelse av hendelsene som mulig (Vedeler, 2000). Dette var hovedårsaken til at det ble valgt å gjøre filmopptak av observasjonsmateriale i denne studien.

Det ligger mange muligheter i bruk av videoobservasjon. En kan få en helt korrekt gjengivelse av en hendelse akkurat slik den forløper seg, uten at den er tolket. En har mulighet for å få med seg alle detaljene, i dette studiets tilfelle av barns strategier i lek. Videre kan en observere den samme situasjon mange ganger. Dette gjør at en kan oppdage nye aspekter og legge merke til små detaljer, som en kanskje ikke ville fått med seg ved en alminnelig observasjon (Tjora, 2012). Vedeler (2000) peker på at videoobservasjon gjør at en kan kontrollere og justere koding og fortolkninger underveis i arbeidet.

Til tross for de mulighetene som er beskrevet i avsnittet over er det også noen problematiske sider knyttet til å bruke videoopptak i observasjon. Bruk av video stiller store krav til analyse og transkribering fordi mulighetene en har til å gå frem og tilbake i materialet kan gjøre at en går ”tapt” i detaljer og fordi en blir sittende med en stor mengde data. I tillegg kan tekniske problemer og begrensninger knyttet til hva kameraet fanger være utfordrende. (Tjora, 2012; Vedeler, 2000) Før innsamling av data ble det gjort en prøvetakning av en lekegruppe nettopp for å få øvelse i å bruke utstyret slik at dette ikke ble et problem da filming skulle skje. På denne måten ble observatør trygg på hvordan kamera fungerte og hun fikk sjekket lyden og hvor langt kamera kunne være fra barna og fortsatt fange opp god lyd.

En kan heller ikke få med seg alle detaljer når en benytter seg av video, slik som stemningen eller hva som skjedde rett før opptaket begynte å gå. Lydkvaliteten kan være et problem og det er ikke sikkert at kamera fanger opp alt som skjer. Det kan skje ting utenfor kameras bilde som er av betydning for observasjonen (Løkken & Søbstad, 2006). Under filmingen ble det tatt feltnotater for på den måten prøve å veie opp for dette problemet og prøve å sørge for å få et så helhetlig bilde av situasjonen som mulig.

Det er viktig at en på forhånd, før observasjonene starter, har bestemt seg for hvilke spesifikke hendelser en vil se etter. På den måten kan en utnytte det store potensialet som ligger i å kunne gjøre nøyaktige analyser av en situasjon (Tjora, 2012). Da det ikke er mulig å registrere alt når en observerer, er det viktig at en ser etter det som er relevant for sin egen forskning og konsentrerer seg om dette (Løkken & Søbstad, 2006; Vedeler, 2000). På forhånd var det bestemt å bruke et observasjonsskjema, slik at observatøren viste hva som skulle ses etter da analysen av videoobservasjonene begynte.

2.3.3 Observasjonsskjema og feltnotater

I dette prosjektet ble det benyttet et observasjonsskjema for å prøve å skape et bilde av hvordan disse barna fungerte i lek. Observasjonsskjemaet er hentet fra Liv Vedelers bok *Sosial mestring i barnegrupper* fra 2007. Dette observasjonsskjemaet er utviklet med forankring i teorier om barns lek, og derfor er dette skjemaet et godt redskap for å kunne si noe om barns lek.

Gall et al. (2007) peker på å bruke et allerede utviklet observasjonsskjema i forskning har noen fordeler. Blant annet at et allerede utviklet observasjonsskjema vil være forankret i teori og prøvd ut før, noe som styrker validiteten og reliabiliteten i skjemaet. En mer praktisk fordel ved å bruke et allerede eksisterende skjema er at en sparer seg for tid. Ved utarbeidelse av en masteroppgave i en begrenset tidsramme, slik som er tilfelle her, er det kjærkomment. Det er naturligvis også aspekter ved bruk av observasjonsskjemaer som kan være en ulempe. Dette vil bli redegjort for i underkapittelet *2.4 Validitet i egen oppgave*.

I tillegg til skjema ble det i dette prosjektet benyttet feltnotater. Med feltnotater menes notater en gjør seg i løpet av observasjonene, de er som oftest skrevet for hånd i en

feltdagbok. Disse notatene er ofte nedtegnelser av hendelser og betraktninger en gjør seg underveis (Tjora, 2012) Dette ble gjort for å få et fyldigere bilde av situasjonen, slik Tjora (2012) peker på at feltnotater kan bidra til. Feltnotater kan gi viktig tilleggsinformasjon om det fenomenet som blir studert.

Feltnotatene i dette studiet var notater som ble gjort knyttet til barnas bruk av sosiale mestringsstrategier i igangsettelse og vedlikehold av lek, samt konflikthåndtering under de 20 minuttene de ble observert i frilek på avdelingen. Hvorfor det også ble tatt feltnotater, i tillegg til filmingen, var for å få et fyldigere bilde av situasjonen. Det var også ønskelig å se hvordan barna lekte uten å være med i en lekegruppe, men på avdeling med mange andre barn hvor hørselskravene kanskje var vanskeligere.

Feltnotatene fra avdeling ble skrevet ned i det det skjedde, med penn og papir i en liten notisblokk. Ved enkelte anledninger syntes det som om observatørens notatskriving virket forstyrrende på barna. Ved disse tilfellene sluttet observatør å skrive og skrev heller ned det hun hadde sett umiddelbart etterpå. Løkken and Søbstad (2006) peker på at det er viktig at en umiddelbart etter å ha gjennomført en observasjon ”renskriver notatene”. Dette ble også gjort i denne studien.

2.3.4 Dataanalyse

I dette prosjektet ble alle videoopptakene lagt inn i det kvalitative dataprogrammet NVIVO. I programmet ble alle videoobservasjonene transkribert i sin helhet og deretter ble alt materialet grovkategorisert etter innledende strategier, vedlikehold av lek og konfliktløsning. Videre ble alt materialet kodet etter strategibruk. Programmet gjør det så mulig å hente frem alle videoklipp med samme koding. Dette lettet arbeidet betraktelig med tanke på både analyse av hvert informantbarn og kontrollbarn for seg og sammenligning av barna.

Foruten å se på hvilke strategier og hvor hyppig de ble brukt ble det tidlig klart at en analyse utover de kategoriene som observasjonsskjemaet inneholdt var nødvendig. Det var først og fremst behov for å se nærmere hvordan strategiene ble brukt og hvilke utfall det ga for informantene og kontrollbarna. Videoobservasjonene ble sett på utallige ganger for å fange opp likheter og ulikheter mellom barna.

Tolkningen av materialet var således både knyttet til observasjonsskjemaets kategorier, men gikk også utover dette med en dypere analyse av hendelser i opptakene som forskeren fant interessante.

2.4 Validitet i egen oppgave

Vedeler (2000) sier at «validitet referer til sannhetsgehalten i dataene man har innhentet, og hvor velbegrunnet og troverdig undersøkelsen og resultatene fra den er som helhet» (p. 106). All forskning skal bestrebe seg på å være så valid som mulig og en må prøve å eliminere alle tenkelige feilkilder (Vedeler, 2000). Validitet handler altså om kvaliteten på det en har gjort.

I denne studien er det fire feilkilder som har vært særlig relevante å vokte seg for. Dette er forskerens forforståelse, feil gjengivelse, forskereffekten og feilkilder i registrering i observasjonsskjema.

Forskerens forforståelse

Forskeren kan være en feilkilde i seg selv. I observasjonsforskning er det faktisk observatøren selv som er den største trusselen mot validitet (Vedeler, 2000). Observatøren, enten det er snakk om en forsker, student eller andre, vil ha en forståelse av det fenomenet en skal observere. Dette kalles en forforståelse og vil være med på å prege hvordan en ser og tolker studieobjektet. Videre er det også slik at for mange som driver med forskning er de gjerne allerede knyttet til det miljøet en forsker på gjennom andre roller (Tjora, 2012). En lærer kan for eksempel drive med skoleforskning eller et forskningsprosjekt om barnehager kan bli gjort av en som også har egne barnehagebarn i samme kommune.

Denne forforståelsen kan, om en ikke er seg den bevisst, være en potensiell fare for validiteten i studien. Likevel er det slik at full nøytralitet ikke er et mål innen samfunnsfaglig forskning. Det er verken ønskelig eller mulig å få til. Forforståelsen henger gjerne sammen med mye kunnskap om og engasjement for fenomenet en ønsker å studere og bør derfor vises til noe positivt. Gjennom å hele tiden være bevisst på egne fordommer og perspektiver og ved å være åpne om de for leseren unngår man at forforståelsen blir en feilkilde i forskningen.

Det er også viktig at observatøren har et åpent sinn og er åpen for nye perspektiver og inntrykk (Tjora, 2012).

Min forforståelse som observatør var preget av ulike roller jeg har hatt og fortsatt har. For det første har jeg jobbet som støttepedagog i barnehage i mange år. Det betyr at jeg har møtt mange barn med ulike utfordringer knyttet til å bruke sosiale mestringsstrategier i lek. Jeg har også jobbet med barn med nedsatt i hørsel i barnehage og har derfor dannet meg et bilde av hvilke utfordringer det potensielt kan by på. I tillegg til dette har jeg selv et barn som per i dag går i barnehage. Jeg kjenner altså barnehagemiljøet både som fagperson og som forelder og jeg har nær kjennskap til aldersgruppen med 4-5 åringer som er aktuell i denne studien.

Jeg har gjennom snart fem års utdanning innen spesialpedagogikk god kjennskap til ulike aspekter ved barns lek og hva som kan forventes av barn på forskjellige alderstrinn, men jeg har også sett hvor store individuelle forskjeller det er på barn. Til en viss grad har jeg også tilknytning til audiopedagogikkmiljøet i kraft av å være student på mastergradsstudiet ved Universitetet i Oslo.

Jeg har vært meg bevisst denne forforståelsen og vært oppmerksom på å ha et åpent sinn med tanke på hva jeg kunne finne. Før observasjonene ble satt i gang hadde jeg veldig lite forventninger til hvordan informantene ville benytte seg av sosiale mestringsstrategier. Siden det er svært lite forskning på minoritetsspråklige barn med nedsatt hørsel var ikke dette noe jeg hadde grunnlag for å anta hvordan ville virke inn på barnas lekekompetanse.

Feil gjengivelse

En annen potensiell feilkilde er knyttet til observatørens gjengivelser av det som skjedde. Observatøren kan rett og slett gjengi det som skjedde i ulike situasjoner feil. Dette kan være tilfelle i observasjon av alle mulige fenomener, men noe så komplekst som lekesituasjoner med flere barn vil være spesielt utsatt. Det skjer utrolig mye i barns lek og det er svært vanskelig for en person å få med seg alt som skjer (Vedeler, 2000).

For å fange opp så mye som mulig av barnas lek ble det i dette studiet brukt videoopptak. En video kan en se mange ganger og på den måten få med seg og gjengi det som skjedde mest mulig korrekt. Da slipper en å være avhengig av observatørens hukommelse og evne til å få med seg alt.

Forskereffekt

En annen trussel mot validitet er at forskeren påvirker de som blir observert på en slik måte at de oppfører seg annerledes enn de normalt ville gjort. Dette kalles forskereffekt. I denne studien kan en godt tenke seg at det at en ukjent observatør blir med inn i rommet der de skal ha lekegruppe kan påvirke barna. Også det at observatøren benyttet seg av filmkamera kan ha hatt innvirkning på barnas atferd (Tjora, 2012)

For å prøve å minimere denne feilkilden fikk barna i forkant av filmingen den første gangen selv prøve å filme og se seg selv på film. Dette for at de skulle bli vant til kamera og for at de forhåpentligvis ikke ville la atferden sin påvirkes for mye i den kommende lekegruppen. En kan ikke si noe sikkert om effekten av dette tiltaket, men for observatøren virket det som om barna ikke brydde seg noe særlig om at de ble tatt opp på film. Det skjedde ved et par anledninger i filmingen at de hadde spørsmål om kamera, men dette var bare korte øyeblikk før de igjen returnerte til leken. Observatør valgte i disse situasjonene og besvare barnas spørsmål for å stille nysgjerrigheten. Observatør hadde også samtaler med barnehagelærer etter at observasjonene var gjennomført hvor de fikk et kort resyme av hva som hadde skjedd for å sjekke om dette var typisk atferd for barnet eller om det hadde oppført seg annerledes enn det pleide. Alle videoopptakene og observasjonene på avdeling i begge barnehagene ble betegnet som vanlig oppførsel for barnet av barnehagelærer.

Også under observasjonen som ble gjort uten kamera kan observatøren være et forstyrrende element. Det at en fremmed person sitter i rommet og noterer kan virke forstyrrende for lek (Gall et al., 2007). I denne studien hadde observatøren med en liten notatblokk inn på avdelingen og det ble forklart for barna at grunnen til det var at observatøren skulle se på hvordan de lekte og at hun måtte skrive ned av og til for å huske hva som skjedde. Også dette virket barna tilsynelatende komfortable med. Det var ingen spørsmål fra barna og de så generelt ut til å ofre observatøren lite oppmerksomhet.

Feilkilder ved registrering i observasjonsskjema:

Når en i etterkant av at videoobservasjonene er spilt inn skal registrere data i observasjonsskjema er det noen hensyn å ta. Det er ulike måter en kan registrere feil i et observasjonsskjema.

En mulig feilkilde i registrering av data er det en kaller observatørunnlatelser. Det vil si at observatøren ikke registrer atferd som passer inn i en av kategoriene i observasjonsskjemaet. Dette kan komme av personlig bias, for eksempel at en ikke vil gi ”dårlig skåre” til en person en liker eller ”god skåre” til en som en ikke liker (Gall et al., 2007). For at slike feil ikke skal bli gjort i dette studiet har jeg prøvd å forholde meg så nøytral som mulig ovenfor mine informanter. Det å bruke videoobservasjon er en måte å unngå feilregistrering som følge av personlig bias på i og med at en kan se på en video flere ganger og se hva som faktisk har skjedd. Dette er med på å forhindre at en gir enkelte barn ”fordeler”.

Observatørunnlatelser kan også oppstå som følge av at atferd forekommer så tett opptil hverandre at en bare får med seg den ene og at den andre ikke blir registrert, eller at atferden forekommer så sjeldent at den blir oversett (Gall et al., 2007). Som tidligere nevnt ble det foretatt en prøvetakning i forkant av observasjonene gjort i forbindelse med dette studiet. Der ble også observasjonsskjemaet prøvd ut, blant annet med tanke på at observatørunnlatelser skulle bli vanskelig å gjøre. Observasjonsskjemaet så ut til å fungere fint, med klare kategorier som var enkle å identifisere i barns lek. Igjen er også bruk av video som observasjonsmetode en sikkerhet med tanke på at en klarer å fange opp atferd som sjeldent forekommer fordi en kan se på klippet mange ganger.

En annen mulig feilkilde som bør nevnes er reliabilitetssvakhet. Det vil si at registreringer gjort mot slutten av datainnsamlingsperioden blir mindre reliable enn de som er fra begynnelsen. Ofte er problemet synkende motivasjon (Gall et al., 2007). I dette prosjektet ble alle videoobservasjonen sett over mange ganger til forskjellige tider slik at et slikt problem ikke skulle forekomme. Og igjen, bruk av filmopptak sørger for at en ikke er avhengig av observatørens dagsform eller motivasjon (Gall et al., 2007).

2.5 Etiske hensyn

Når en skal forske på mennesker er det en rekke etiske hensyn som må tas. Generelt kan en si at alle som blir berørt av et prosjekt, skal behandles med respekt og tillit. Alle de menneskene en møter i forbindelse med innhenting av data i et prosjekt skal behandles på en god måte (Tjora, 2012). All forskning må følge noen etiske prinsipper som er nedfelt i loven. Den nasjonale forskningsetiske komite for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH) er en del av

De nasjonale forskningsetiske komiteene og jobber med å sørge for at disse prinsippene blir overholdt i alle type forskningsprosjekter (Fossheim, 2009). Dette prosjektet er godkjent fra Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD) (se vedlegg A). I det følgende vil det bli gjort rede for de etiske hensyn som er aktuelle i dette studiet.

For det første skal samtykke til å bli med i studien gis etter at informanten er godt informert og samtykket skal gis fritt. Det er også lov til å trekke samtykket når som helst mens studien foregår uten at det får negative konsekvenser. De som skal være med har rett på å få informasjon om prosjektet, som hensikten med prosjektet og følgende av å bli med på det (Dalen, 2011; Fossheim, 2009). I dette studiet er det innhentet skriftlig samtykke fra foreldrene som har gitt samtykke på vegne av sine barn. Foreldrene ble grundig informert gjennom et informasjonsskriv før de sa ja til å bli med på prosjektet (se vedlegg C og D). Informasjonsskrivet inneholdt detaljer om hensikten med prosjektet samt når og hvordan det skulle gjennomføres. De fikk også tilbud om å møte observatøren om det var ønskelig og de ble oppfordret til å ta kontakt via telefon eller email om det var noe de lurte på. Alle barna som var med på prosjektet ble fortalt at observatøren var der fordi hun gikk på skole og skulle lære mer om hvordan barn lekte sammen.

Krav om konfidensialitet er et annet viktig punkt. Det vil si at all informasjon om de som deltar i prosjektet skal behandles konfidensielt. All informasjon om enkeltpersoner må anonymiseres (Fossheim, 2009). I dette prosjektet har alle barna og barnehagene fått fiktive navn. Videoobservasjonene har blitt oppbevart på en ekstern harddisk i låsbart skap og vært tilknyttet en bærbar datamaskin med passordbeskyttelse når de har blitt sett på. De vil bli slettet så fort sensuren på oppgaven er satt. Personopplysninger ble oppbevart i et skap med lås som vil bli makulert ved studiets slutt.

Den gruppen barn som blir forsket på i dette studiet er en liten gruppe, noe som gjør anonymiseringen ekstra viktig. Det vil for eksempel ikke bli gitt ut informasjon om hvilken nasjonalitet foreldrene hadde, barnas fødselsår eller hvor de bodde.

Barns krav til beskyttelse og hensyn til utsatte grupper er svært viktige etiske prinsipper å overholde i forskning av denne typen. En skal reflektere over at studiens utvalg ikke nødvendigvis er i en posisjon hvor de kan beskytte sine egne interesser. Derfor må forskeren være seg svært bevisst på hvordan hun nærmer seg informantene (Dalen, 2011) NESH peker

på at barn som er med i forskningsprosjekter har særlig krav på beskyttelse (Fossheim, 2009). Som tidligere nevnt er det foreldre som gir samtykke på vegne av sine barn.

Observatør var på avdeling i forkant av observasjonene. Dette var for å bli litt kjent med barna og for å sørge for at de følte seg trygge på observatøren. Hvis noen av barna ikke hadde hatt lyst til å bli med på lekegruppen eller viste ubehag på en eller annen måte hadde videoopptakene blitt avbrutt. Dette skjedde ikke da ingen av barna viste tegn til at de ikke ville være med.

3 Teori

Det teoretiske grunnlaget for denne studien vil bli gjort rede for i dette kapittelet. Det er snakk om teori og forskning knyttet til sosial kompetanse, herunder sosiale mestringsstrategier, lek og lekens betydning for barn. En viktig del av teorien knyttet til barns lek er hentet fra Liv Vedeler.

Videre presenteres kunnskap om hørselshemming og minoritetsspråklige. Til sist blir det lille som finnes av forskning på gruppen av barn som både er minoritetsspråklige og hørselshemmede gjennomgått.

Denne studien har et sosiokulturelt perspektiv på barns utvikling i tråd med Vygotskijs tenkning. Dette vil være med på å prege oppgaven og tolkningen av det innsamlede datamaterialet. Derfor vil det i det følgende gis en kort presentasjon av det sosiokulturelle perspektivet.

3.1 Vygotskijs sosiokulturelle perspektiv

Vygotskij var tidlig ute med å vektlegge betydningen av samspill for utvikling hos barn. I dag er det en gjengs oppfatning at barns grunnleggende kognitive utvikling skjer i samspill og samarbeid med andre både barn og voksne. Dette kalte Vygotskij et dialogisk samarbeid (Evenshaug & Hallen, 2000). I motsetning til Piaget, som først og fremst var opptatt av barnets egne utforsking, mente Vygotskij at barns kulturelle utvikling først skjer på et sosialt nivå *mellom* individer før det skjer på et individuelt nivå *i* mennesket (Woolfolk, 2004). For barn i barnehagealder mente Vygotskij at det er leken som først og fremst bidrar til at barn utvikler seg (Haugen, 2006).

3.2 Sosiale mestringsstrategier i lek

3.2.1 Lekens betydning

Leken spiller en stor rolle i barns liv og er med på å utvikle barnet både språklig, emosjonelt, sosialt og kognitivt. Kjennetegn ved leken er at den er lystbetont og indre motivert, og den gir

mening for barnet (Evenshaug & Hallen, 2000). Corsaro hevder at for barn er leken et seriøst arbeid, som gjør det mulig for barn å inngå i samhandling med andre (2011). Evenshaug og Hallen peker på at leken er gunstig for barna på flere måter:

Leken tjener mange funksjoner for barnet. Den fungerer for det første som problemløsning. Gjennom leken utforsker barnet miljøet og seg selv i forhold til evner, behov, interesser og andre forutsetninger, og gjennom leken utfolder barnet seg kreativt. På denne måten bidrar leken til at barnet lærer seg selv å kjenne. For det andre stimulerer leken til utvikling på ulike områder- intellektuelt, emosjonelt, fysisk-motorisk og ikke minst sosialt (...) I det hele tatt spiller leken en viktig rolle i sosialiseringprosessen og får dermed betydning for utviklingen av personlig og kulturell identitet. (Evenshaug & Hallen, 2000, p. 315)

Måten barn leker på er forskjellige ut fra hvilket alderstrinn de er på. Informantene i dette prosjektet er mellom fire og fem og gamle. Alderstypisk lek for barn i den alderen er rollelek (Evenshaug & Hallen, 2000). Denne typen lek blir regnet for å være den mest avanserte formen for lek (Kibsgaard, 2015).

Rollelek kan også kalles både fantasilek og ”late som”-lek da nettopp fantasien og evnen til å ”late som” er viktige i denne typen lek. Rollelek innebærer at en kan etterligne noen andre eller noe annet. Om en for eksempel skal være en dinosaur kan en etterligne måten en dinosaur går på med store tunge skritt og hendene fremfor seg, eller en kan gråte og ha tommelen i munnen om en skal være baby. Foruten imitasjon er også evnen til å forestille seg ting og aktiviteter viktig i rollelek. En forestiller seg at en gir bort gaver eller vifter med flagg under bursdagslek, eller en selger melk og brød på liksom i butikkleken (Sørensen, 2011).

For å kunne inngå i rollelek sammen med andre barn krever det et visst språklig nivå. Barna må skape et fiktivt univers sammen, og for å klare det må de snakke sammen. Barna må finne ut hva og hvordan de skal leke sammen og hvilke roller de skal ha, samt drive leken fremover (Antia & Kreimeyer, 2015). Da barn i fire, fem års alderen stadig bruker mer avanserte språklige ytringer seg i mellom vil språket naturligvis ha en mer fremtredende rolle i leken (Corsaro, 2011).

Rolleleken er en måte for barn å kunne eksperimentere med egen identitet. Rolleleken hjelper barn å sette seg inn i hvordan andre tenker og føler ved at den muliggjør for barnet å se ting fra forskjellige perspektiv. Derfor har den en viktig funksjon i barns intellektuelle og sosiale utvikling (Evenshaug & Hallen, 2000).

3.2.2 Sosial kompetanse

Det å inngå i samspill med andre, både barn og voksne, krever en viss grad av sosial kompetanse, samtidig som samspillet danner grunnlag for utvikling av den samme kompetansen. Sosial kompetanse er et begrep som ikke er helt lett å gi en klar definisjon på og det finnes ulike tilnærminger til begrepet. Felles for de ulike forståelsene er at det handler om ”hvordan individer definerer og løser problemer i menneskelige relasjoner (...) sosial kompetanse er evnen til på en passende og vellykket måte å velge hvilke interpersonlige mål man ønsker å nå, og på hvilken måte man går fram for å nå disse målene” (Vedeler, 2007, p. 14).

Noen av de viktigste problemene eller interpersonlige målene for førskolebarn er å få innpass i lek, vedlikehold av lek og konfliktløsning i lek. De vil da benytte seg av ulike strategier for å forsøke å løse disse problemene, dette kaller en *sosiale mestringsstrategier*. Det er interessant å se på hvilke strategier barna bruker og hvor effektive de er fordi det forteller oss noe om hvordan barnet fungerer sosialt og om dets videre utvikling av sosial kompetanse (Vedeler, 2007).

3.2.3 De sosiale mestringsstrategiene

Alle mennesker har og bruker mestringsstrategier i sosiale situasjoner. Mestring er oversatt fra det engelske ordet *coping*, og handler om hvordan en takler en eller annen form for utfordring eller problem. Alle mennesker har behov for å få en form for aksept fra andre. Måten vi prøver å oppnå dette på er å ta i bruk våre mestringsressurser, både personlige ressurser og ressurser som er i miljøet rundt oss som kan gi en form for sosial støtte. Et eksempel på sosiale utfordringer i lek kan være at en ønsker å få adgang til en lek. Barnet kan bruke forskjellige mestringsstrategier for å forsøke og takle dette. Noen kan agere aggressivt, mens andre barn kan forsøke å imitere de andre barnas aktivitet. Som disse eksemplene viser

kan mestringsstrategier være både gode og dårlige, eller mer eller mindre hensiktsmessige (Vedeler, 2007).

Noen av de mest krevende og viktigste sosiale utfordringene barn står ovenfor dreier seg om å få adgang til andre barns lek, vedlikehold av pågående lek og til slutt hvordan en håndterer eventuelle konflikter som dukker opp underveis i leken (Corsaro, 2011). Det er, som tidligere nevnt, disse tre områdene i leken denne oppgaven handler om. I det følgende vil det bli presentert teori knyttet til hvilke strategier barn benytter seg av for å få adgang til lek, hvordan de vedlikeholder lek og hvordan konflikter blir håndtert. Strategiene, som ble brukt i observasjonsskjemaet, er hentet fra Liv Vedelers bok *Sosial mestring i barnegrupper* (2007).

Innledende strategier

Barns hverdag i barnehagen består mye av å prøve og få tilgang på andre barns allerede etablerte lek. Det er vanlig og naturlig for dem. Martinsen og Nærland fant i sin studie at barn i gjennomsnitt prøver å få tilgang på etablert lek 13 ganger per time per barn (Martinsen & Nærland, 2009). Å få tilgang på andre barns lek krever mange ulike ferdigheter fra barnets side og det vanskeligste er kanskje å få tilgang på lek som allerede er etablert. Dette er fordi mange barn gjerne vil verne om den leken de har etablert (Martinsen & Nærland, 2009). Årsaken til at barna vil beskytte leken sin og ikke ta inn flere deltakere er, i følge Corsaro (2011), at leken mellom barn er skjør, på grunn av de endeløse måtene barns lek kan bli forstyrret på og fordi barn vil prøve å ha en viss kontroll på felles aktiviteter. Voksne kan se på barns avslag av andre barn i lek som uhøflig, men ofte er grunnen at de vil beskytte det de prøver å skape sammen.

Alle barn, også de som har god sosial kompetanse og innehar mange av de sosiale ferdighetene som kreves i lek vil tidvis bli avvist når de forsøker å få tilgang (Vedeler, 2007). Martinsen og Nærland fant at det vanligste er å ikke få tilgang på etablert lek. De fant at hele to av tre forsøk var mislykket (Martinsen & Nærland, 2009). Det kan være noe lettere å få tilgang til lek i startfasen, men også her kan det by på problemer. En er avhengig av å bruke gode strategier for å få bli med i leken (Vedeler, 2007). Hvilke type lek og størrelsen på gruppen har også noe å si for hvor lett eller vanskelig det er å få adgang til den. Det kan virke som om etablert lek mellom to barn er lettere å få tilgang til enn etablert lek mellom tre til fem barn. Dette kan være på grunn av kompleksiteten som oppstår når så mange leker sammen og som vil gjøre det vanskelig å finne plass til flere deltakere. Mange barn som leker

sammen i typisk ”herjelek” er ganske lett å få tilgang til så lenge du gjør det samme som de andre (Martinsen & Nærland, 2009).

Som tidligere nevnt kan sosiale mestringsstrategier være mer eller mindre hensiktsmessige. Liv Vedeler (2007) deler de inn etter strategier som ofte lykkes for å få tilgang på andres lek, og strategier som ofte ikke lykkes. Her følger en gjennomgang:

Strategier som ofte lykkes

- Står i nærheten og betrakter kameratene, synes å vente på en anledning
- Får oppmerksomhet ved hjelp av øyekontakt eller en vennlig berøring
- Imiterer kameratenes aktivitet, verbalt eller ikke-verbalt
- Lager en versjon av kameratenes verbale eller ikke-verbale aktivitet
- Viser eller tilbyr noe materiell relatert til kameratenes aktivitet
- Stiller et spørsmål som er relevant for den eksisterende aktiviteten
- Spør høflig eller direkte om å få være med
- Gir informasjon som er relevant for den eksisterende aktiviteten.

Hvilke type adgangsstrategier som benyttes kommer an på hvor barnet er i sin utvikling og på hvilket språklige nivå det befinner seg på. Desto større språklige kompetanse jo større er sjansen for å lykkes med adgangsstrategier. Barn med god språklig kompetanse bruker også adgangsstrategier oftere enn andre barn (Vedeler, 2007). Et trekk som går igjen hos de barna som lykkes i å få tilgang til andres lek er at de observerer hva de andre gjør før de prøver å få bli med. På denne måten får de kunnskap om hva de andre holder på med, slik at de lettere kan tilpasse sin atferd til å ligne gruppens. Det finnes flere måter å gjøre dette på både ved å være verbal og nonverbal (Corsaro, 2011; Vedeler, 2007). Antia og Kreimeier beskriver det som at barn, etter å ha observert hva leken går ut på, registrerer seg selv inn i leken uten å forstyrre den pågående aktiviteten (2015).

En ser, som tidligere nevnt, at også barn med gode innledende strategier av og til ikke får lov til å bli med på leken. Det er viktig at barnet prøver igjen og igjen og en ser at de barna som er sosialt kompetente gjerne prøver flere ganger (Martinsen & Nærland, 2009; Vedeler, 2007). Det finnes mye læring i å ikke få adgang til etablerte lekegrupper. For å få tilgang til

leken må en prøve igjen flere ganger og på den måten kan en utvikle komplekse strategier for å få bli med i etablert lek (Corsaro, 2011; Kanstad & Kibsgaard, 2015).

Strategier som ofte ikke lykkes

- Prøver å være sammen med kamerater som ikke er imøtekommende, eller som tidligere gjentatte ganger har avvist barnet
- Prøver å bli med ved å bruke ting og handlinger som ikke er relatert til kameratens aktivitet
- Prøver å konversere om noe som ikke er relatert til kameratens samtale eller aktivitet
- Prøver å omdirigere kameratens aktivitet
- Prøver å få være med kamerater før hun eller han har etablert ansikt-til-ansikt og /eller øyekontakt
- Timingen for sosial interaksjoner er dårlig, slik at barnet avbryter kameratene når de er ivrig opptatt i annen aktivitet
- Bruker påtrengende strategier, som å kreve å bli inkludert, eller er fysisk påtrengende med tanke på sted og objekter
- Er aggressiv overfor kameratene (slår, dytter, tar ting)

Barn som prøver å leke med andre uten å ha observert først og som dermed ikke har god oversikt over lekens tema får ofte ikke være med i leken (Corsaro, 2011). De strategiene som ofte ikke lykkes er de hvor barnet ikke tar hensyn til den etablerte leken. Barn som bruker strategier som er påtrengende, aggressive og negative lykkes også sjeldent (Vedeler, 2007).

Vedlikeholde aktiviteten

Når barnet har fått tilgang til leken må barnet benytte seg av nye strategier for å holde leken i gang og utvikle den videre. Det handler om å være lydhør for de andres bidrag i leken samtidig som en bruker egne ressurser for å drive leken videre. Felles forståelse av hva leken handler om er et viktig premiss for at leken skal kunne utvikle seg. Det gjør det lettere for de involverte fordi en da får en slags struktur på leken som gjør at kognitive krav ikke blir så høye og det gir bedre muligheter til å få til gode samspill mellom barna (Vedeler, 2007).

Liv Vedeler sier videre dette om vedlikehold av lek:

Den sosiale utfordringen når det gjelder å vedlikeholde og utvikle gruppens lekeaktivitet, krever et perspektiv over litt tid. Barnet må anerkjenne og organisere oppgaven, og være fleksibel overfor skiftninger og krav i leken. I tillegg må referanserammen for leken holdes intakt. For å få dette til må barnet holde fast ved oppmerksomhet på oppgaven, overskue det som skjer, og tilpasse seg tilbakemeldinger fra kameratene. Kort sagt, utfordringen ligger i å kunne ta andres perspektiv, oppfatte og svare på andres ytringer i lys kommunikasjonskonteksten, anerkjenne andre bidrag og inkludere det i leken, og å bruke egen kompetanse og ressurser som bidrag til felles mål og aktivitet. (Vedeler, 2007, p. 80)

Liv Vedeler (2007) identifiserer et sett med sosiale mestringsstrategier hun mener har betydning for vedlikehold av aktiviteten:

- Bidrar med adekvat informasjon når kamerater ber om det
- Holder seg innenfor aktivitetens ramme
- Sier seg enig i fornuftige forslag fra andre
- Dersom barnet trekker seg tilbake under vanskelige perioder (ev.konflikt), holder han seg i nærheten og engasjerer seg igjen
- Prøver å utvikle aktiviteten ved å komme med fornuftige forespørsler
- Viser gjensidighet ved å matche egen aktivitet til kameratenes aktivitet/ initiativ
- Demper kravene til kameratene dersom det oppstår vanskeligheter
- Tillater konflikter å utvikle seg til det punkt at aktiviteten stopper i lengre perioder
- Tillater en aktivitet å gå i oppløsning uten særlige anstrengelser for å holde den ved like

Konflikt

Konflikter forekommer ofte når barn leker sammen. Vedeler definerer konflikt som ”enhver meningsbryting eller ulikhet i oppfatning” (Vedeler, 2007, p. 148). Konflikter mellom barn er en viktig del av barns utvikling, og er blant annet viktig for barns utvikling av sosiale ferdigheter. Konfliktløsningsstrategier blir trukket frem som det viktigste barn lærer for å kunne leke med andre barn (Vedeler, 2007). Det ligger enormt mye læring i konflikter mellom barn. Konflikter ”tvinger” barn til å forhandle seg i mellom og det krever flere

avanserte ferdigheter som ”krav, forespørsler, avvæpnende strategier, kompromisser, avvísninger og insistering” (Vedeler, 2007, p. 148).

Konflikter kan styrke forholdet mellom barn, spesielt gjelder dette konflikter hvor de bruker språket for å diskutere (Corsaro, 2011). En av grunnene til at konflikter mellom barn er spesielt lærerike er at konflikten er betydningsfull for barnet (Martinsen & Nærland, 2009). Konflikter mellom barn er ofte ikke dramatiske, det kan dreie seg om uenigheter om rollefordeling eller at et forslag fra et barn blir avfeid hvor barnet fortsetter å prøve å få igjennom sitt forslag. Disse typen konflikter havner barn i relativt ofte, og ofte utvikler de seg ikke til noe mer. Barn havner i konflikter av forskjellige grunner, for de yngste barna vil de ofte havne i konflikt på grunn av at noen har gitt dem en instruks, eller at en havner i konflikt på grunn av eiendeler. For eldre barn kan det også handle om regler i lek. Konflikten må løses før barna kan gå tilbake til leken igjen (Vedeler, 2007).

Å komme i konflikt med andre barn er en naturlig del av barns hverdag. Martinsen og Nærland (2009) fant i sin studie at 92% av barna var i konflikt med et annet barn i løpet av perioden de observerte. Gjennomsnittlig er barn i konflikt 4-7 ganger hver time, avhengig av alder. Konfliktene varer ikke så lenge. I Martinsen og Nærlands studie varte konfliktene i gjennomsnitt 22-23 sekunder.

De barna som sjeldent var i konflikt med andre barn hadde noen fellestrekk. Deres kontakt med andre barn var positiv og de hadde ikke atferd som virket provoserende på noen måte hos andre barn. De prøvde ikke å bestemme over andre og heller ikke legge seg oppi hva som er ”rett” eller ”galt” å gjøre. De hadde også den egenskapen at de bidro på hensiktsmessige måter til å drive den felles leken fremover (Martinsen & Nærland, 2009).

Noen barn mangler gode strategier for å takle konflikter og kan reagere med aggresjon og fiendtlighet (Vedeler, 2007). Hvordan en håndterer konflikter er i stor grad aldersbetinget. Yngre barn havner oftere i konflikt enn eldre barn. De barna som er hyppigst i konflikter er de mellom to og tre år. Mye av grunnen til dette er at de kognitivt og språklig sett ikke enda er på et nivå hvor de har utviklet gode nok strategier for å håndtere konflikter (Martinsen & Nærland, 2009).

Vedeler (2007) deler inn ulike strategier som brukes i konflikthåndtering etter henholdsvis positiv og negativ håndtering av konflikt. Disse ligger også til grunn for observasjonsskjemaet.

Positiv håndtering av konflikt

- Aksepterer forslag
- Reagerer i overensstemmelse med forespørsel om enighet ("ikke sant"), godkjenner, eller samarbeider
- Bidrar med klargjøring på forespørsel
- Gir informative responser på kameraters spørsmål
- Gir alternativer, kompromisser
- Søker informasjon om kameraters behov/ interesser

Negative eller irrasjonelle strategier brukt av barn

- Truer kamerater
- Fornærmer kamerater
- Insisterer i en kommanderende tone
- Blir aggressiv
- Blir destruktiv
- Nekte å imøtekomme en forespørsel uten å gi begrunnelse
- Gir irrelevant kommentar eller respons

3.3 Språkets betydning for lek

For at barn skal kunne være i samspill med hverandre må de mestre å kommunisere sammen. Språk er helt essensielt i leken og uten språket blir det vanskelig for lek å utvikle seg. Det er språket som driver leken fremover og gjør det mulig for barn å bruke fantasien og å etablere en felles forståelse av lekens premisser (Kibsgaard, 2015).

Kibsgaard and Husby (2002) peker på at språk er viktig både for å mestre leken og for å utvikle språket videre:

Siden mange av lekens regler ligger skjult i selve leken, vil barn som ikke har nådd aldersadekvat språkkompetanse på det språket leken foregår på, ha vansker med å delta. Når leken overskrider virkeligheten, gis et hav av muligheter hvor barnas fantasi er rådende. Når barna ikke forstår hverandres språk, vanskeliggjøres fantasileken fordi den krever språklige avklaringer og forklaringer som er hinsides det en opplever i virkeligheten. Utvikling av leken krever også at barna kommenterer den, vurderer og forkaster forslag og kommer med nye ideer. Rollelek er således sentral i språkopplæringen siden barnets språkbruk i sosial rollelek er mer kompleks enn i andre former for lek. (p. 129)

3.4 Barn med hørselsnedsettelse

Når vi snakker om hørselsnedsettelse er det vanlig å definere dette som en fellesbetegnelse som omfatter alle grader og arter av hørselstap (Falkenberg & Kvam, 2004)

Hørselsnedsettelse regnes som en usynlig vanske, selv om konsekvensene av å ha et hørselstap kan få store konsekvenser i et barns liv. Hørselen er den viktigste sansen for utvikling av talespråk (Tye-Murray, 2015). Gjennom å lytte lærer barn å snakke. For at et barn skal lære seg å snakke kreves det lang erfaring med lytting først. Barn begynner sin lytteerfaringen fra før de er født da det indre øret er fullt utviklet fra mor er fem måneder gravid. For et barn som begynner å si sine første ord som ettåring har det da først lyttet i nesten halvannet år. Barn med nedsatt hørsel står i fare for å gå glipp av mye av denne lytteerfaringen og derfor kan disse barna stå i fare for forsinket språkutvikling. Barnet kan også gå glipp av mye sosial læring slik at utviklingen av sosiale ferdigheter også kan bli forsinket (Cole & Flexer, 2011).

Det er derfor viktig at hørselstapet blir oppdaget tidlig slik at barnet får tilgang på for eksempel høreapparater slik at hørselen fungerer så optimalt som mulig. Det er også viktig at miljøet rundt barnet blir tilrettelagt slik at barnet får optimale lytteforhold (Cole & Flexer, 2011).

Det er vanlig å dele inn hørselsnedsettelse etter grad av hørselstap. Dette blir testet med audiometri, en tester da antall desibel lydstyrke som må til for å kunne oppfatte lyd på forskjellige frekvenser (Tye-Murray, 2015) Hørselstap blir delt inn på følgende måte:

- Mildt hørselstap: 25- 40 dB
- Moderat hørselstap: 40- 55 dB
- Betydelig hørselstap: 55- 70 dB
- Alvorlig hørselstap: 70- 90 dB
- Svært alvorlig hørselstap 90 dB eller høyere

(Cole & Flexer, 2011)

Hørselstap kan også være bilaterale eller unilaterale. Ved bilateralt hørselstap har en nedsatt hørsel på begge ørene. Ved unilaterale hørselstap har en nedsatt hørsel på kun det ene øret. I denne studien har det ene barnet bilateralt moderat hørselstap. Det andre barnet har et mildt unilateralt hørselstap.

Barn med unilateralt (ensidig) hørselstap kan få store lytteutfordringer. For barn med nedsatt hørsel på ett øre er noen av hovedproblemene lokalisering av lyd, taleoppfattelse i støy og at en går glipp av mye tilfeldig læring. Disse barna har ti ganger så stor risiko for mislykkes faglig som barn med normal hørsel (Cole & Flexer, 2011). Disse barna kan også stå i fare for forsinket språkutvikling. Mange blir betegnet som uoppmerksomme og kan lett bli distraherete og frustrerte. Det finnes forskning som viser at noen også utvikler atferdsproblemer (Tye-Murray, 2015).

Barn med bilateralt (tosidig) moderat hørselstap har spesielt vansker med taleoppfattelse i støy. Et annet problem kan være å høre lave stemmer og stemmer som kommer fra et stykke unna. Det kan også være vanskelig å oppfatte tale når en gruppe mennesker snakker sammen. Dette gjør at de kan gå glipp av mye tilfeldig læring (Tye-Murray, 2015). Disse barna kan blant annet ha et noe begrenset ordforråd (Cole & Flexer, 2011). Dette kan igjen føre til vansker som umodenhet for alderen, og vansker med sosial interaksjon (Cole & Flexer, 2011).

Når en ser på disse mulige konsekvensene av både ensidig og tosidig hørselstap er det naturlig å forestille seg at de to barna studiet handler om kan ha vansker knyttet til bruk av sosiale mestringsstrategier lek. Den mest åpenbare utfordringen knyttet til hørselshemmede barns lekesituasjon er at de kan ha vansker med å få med seg alt som blir sagt, noe som er en forutsetning for å fungere optimalt i lek.

Vi vet egentlig ikke så mye om hva som er typisk utvikling av sosial kompetanse hos barn med nedsatt hørsel. Noen barn med nedsatt hørsel utvikler aldersadekvat sosial kompetanse, mens andre gjør det ikke. Vi vet likevel at barn med nedsatt hørsel kan stå i fare for forsinket utvikling av sosial kompetanse og at dette delvis kan skyldes at kommunikasjonsmiljøet til barnet ikke er optimalt (Antia & Kreimeyer, 2015).

Barn med nedsatt hørsel er like opptatt av å sosialisere seg med andre jevnaldrende som barn med normal hørsel er, og utvikling av lekeferdigheter følger samme mønster uansett om en har en hørselsnedsettelse eller ikke. Det som derimot varierer er i hvilken alder de er i når de utvikler de forskjellige måtene å leke på, samt hvor ofte de leker. Videre kan det å ha vansker med å kommunisere uanstrengt med andre barn, noe som gjør det vanskeligere å utvikle nære vennskap. Barn i førskolealder med nedsatt hørsel er i mindre samspill og over kortere tid enn barn med normal hørsel (Antia & Kreimeyer, 2015). En undersøkelse fant at barn med nedsatt hørsel prøvde å få tilgang på lek like ofte og like effektivt som de med normal hørsel. Men de fant at barn med nedsatt hørsel var vesentlig kortere i interaksjon med andre barn, og var mindre i samtale med andre barn (Brown & Remine, 2000).

Antia and Kreimeyer (2015) henviser til ulike forskningsstudier som viser at barn med nedsatt hørsel ofte foretrekker konstruksjonslek mens barn med normal hørsel foretrekker rollelek. Årsaken til dette er sannsynligvis at barn med nedsatt hørsel har en kommunikasjons- og språkutvikling som ligger noe bak jevnaldrende med normal hørsel. Konstruksjonslek stiller ikke så høye krav til språknivå, da kan en komme langt med å bruke for eksempel kroppsspråk. Rollelek stiller på sin side helt andre krav til språkkompetanse. Uten språk er det vanskelig å utvikle rollelek. I denne typen lek inngår forhandlinger om hvem som skal ha hvilken rolle og de må utvikle leken ved å bruke språket og fantasi. En studie fant at barn med nedsatt hørsel ikke mestret denne type fantasilek fullt ut, men heller snakket om det som var ”her og nå”.

Brown, Bortoli, Remine, and Othman (2008) fant i sin undersøkelse at barn med nedsatt hørsel var dårligere til være i sosiale samspill over tid enn sine hørende jevnaldrende. De så at barn med nedsatt hørsel var på et lavere språklig nivå og at dette hadde noe å si for hvorfor det var sånn. De fant også at barn med nedsatt hørsel ble lettere distraheret i lek, og at de dermed var mindre fokusert i leken. Barna med nedsatt hørsel var i interaksjon med andre barn over kortere perioder enn de med normal hørsel. En mulig forklaring på dette kan være at barna med normal hørsel var på et høyere språklig nivå noe som er en faktor for å kunne klare å være i interaksjon med andre barn over lengre tid. De konkluderte med at barn med nedsatt hørsel klart har et ønske om å være sammen med andre barn, men at deres forsinkede språkutvikling og deres vansker med å holde oppmerksomhet over tid gjorde at mengden og kvaliteten på samspill med andre barn ble noe dårligere enn den barn med normal hørsel hadde.

Brown, Remine, Prescott, and Rickards (2000) sammenlignet barn med nedsatt hørsel og barn med normal hørsel og så på hvordan de brukte adgangsstrategier i rollelek. De fant at barna med normal hørsel oftere først observerte leken de ville ha adgang til før de gjorde et forsøk på å entre leken på en måte som var passende for den aktiviteten barna drev med. De hadde derfor også større sjanse for å få adgang til lek enn de med nedsatt hørsel.

Vedeler (2004) fant i en undersøkelse om barns strategier i lek, som omfattet to fem åringer med moderat hørselstap, at de var interessert i å leke med de andre barna og de hadde god evne til å delta i fantasilek, men at de ofte prøvde å ta kontroll over leken og styre den. Dette kunne gå ut over flyten i leken og forhindre at leken fikk utfolde seg. Grunnen til dette var at hørselsnedsettelsen disse barna hadde gjorde det utfordrende for å få med seg alt som skjedde i leken.

3.5 Minoritetsspråklige barn

Det er forsket mye på tospråklighet hos barn og det er allment akseptert at et barn kan lære seg flere språk samtidig. Dette er også normalen i svært mange land (Thurmann-Moe, 2013). Thurmann-Moe (2013) peker på at det til og med kan være flere fordeler ved å ha aldersadekvat kompetanse i to språk, at det er en kognitiv ressurs å være tospråklig.

Det er flere forhold som virker inn på barnets tospråklige utvikling, i følge Thurmann-Moe (2013). God tospråklig utvikling forutsetter for eksempel at barnet får god språkstimulering både hjemme og i barnehagen. Videre har foreldrenes utdanningsnivå vist seg å være en av de viktigste faktorene for at tospråklige barn skal lykkes akademisk. Morsmålets status har også innvirkning på språkutviklingen. Hvis et barns morsmål ikke har høy status kan dette føre til at innlæringen av det språket ikke blir optimalt eller at det stagnerer. Barnets selv kan bli mindre opptatt av det, og foreldrene kan gå over til å fokusere mer på majoritetsspråket enn sitt eget morsmål.

Flere undersøkelser gjort på flerspråklige barn viser at de generelt har dårligere språkkunnskaper enn sine jevnaldrende. Ofte er det også stor forskjell på kompetansen barn har på morsmålet og på andrespråket. Det vil derfor være viktig å kartlegge språkkunnskapene på begge språkene slik at en får et grundigere bilde av barnets språk og lettere kan vite hvordan en bør jobbe med språkstimulerende tiltak, i følge Thurmann-Moe (2013).

Minoritetsspråklige barn kan stå i fare for å ikke utvikle aldersadekvat språk noe som vanskeliggjør lek med andre barn. Dette gjelder spesielt i aldersgruppen 4-5 år, som informantene og kontrollbarna i denne studien, hvor det er større språklige krav til leken. Når barn ikke er på samme språklige nivå som dem de leker sammen med kan det oppstå vanskeligheter. Utestenging fra lek kan være et mulig utfall når språket er til hinder for god forståelse av leken. Språket er ikke det eneste av betydning når en skal leke, men det er som Kibsgaard & Husby (2002) sier en ”nøkkelfaktor for å kunne posisjonere seg i feltet” (p. 128). Språkkunnskaper er altså viktig i lek. De barna som ikke utvikler sin språkkompetanse i takt med sine jevnaldrende kan stå i fare for å få problemer i leken med andre barn.

Zachrisen (2015) gjennomførte en studie hvor hun ønsket å se nærmere på betingelsene for interaksjon og deltakelse i interetniske lekesituasjoner. Hun ville videre avdekke hvilke konsekvenser disse kan få for barn med etnisk minoritetsbakgrunn. I studien fant hun blant annet at barn med etnisk minoritetsbakgrunn ofte tar en rolle som hun kaller ”følgende posisjon”. I denne posisjonen vil en ikke være med å bestemme eller forhandle i leken og en har ingen reel innflytelse. Barna som inntar denne posisjonen har heller ikke ansvar for å holde leken i gang og de lar de andre barna i leken lede an. Den rollen som Zachrisen beskriver som de ”førende posisjonene”, var det barna med etnisk majoritetsbakgrunn som

hadde. Det var disse barna som bestemte hva de skulle leke og de forhandlet om rollefordeling. Dette kan føre til at minoritetsspråklige barn potensielt kan oppleve marginalisering og fremmedgjøring (Zachrisen, 2015). Dette samsvarer godt med undersøkelser referert til i Kibsgård og Huseby som viser at minoritetsbarn heller vil leke regellek enn rollelek (Kibsgaard & Husby, 2002).

3.6 Minoritetsspråklige barn med nedsatt hørsel

I de to foregående underkapitlene har det blitt presentert forskning knyttet til henholdsvis hørselshemmede barn og minoritetsspråklige barn, men hva sier forskningen om de barna som hører til begge disse gruppene? Svaret er at den sier svært lite. Det er ikke mye forskning å oppdrive som knytter seg til denne gruppen av barn. Det samme gjelder for så vidt minoritetsspråklige voksne med hørselshemming.

Den forskningen som finnes knytter seg til andre aspekter av det å være minoritetsspråklig med nedsatt hørsel enn hvordan en fungerer i lek. Først og fremst knytter forskningen seg til barnas språklige nivå og de fleste studiene har dreiet seg om hørselshemmede med cochlea implantat (CI). Barna i dette studiet har ikke CI, men de kan likevel møte på mange av de samme utfordringene som hørselshemmede med CI. Derfor anses det som relevant å presentere noen funn fra studier på minoritetsspråklige CI-opererte barn.

Teschendorf, Janeschik, Bagus, Lang, and Harbeck (2011) gjennomførte en studie i Tyskland hvor de undersøkte hvordan et andrespråk påvirket deres tyskspråklige kompetanse etter at de hadde fått CI. Denne gruppen av barn ble delt i to, den ene gruppen bestod av barn med CI fra enspråklige familier, den andre gruppen bestod av barn med CI fra flerspråklige familier. De fant at de barna som vokste opp i tospråklige hjem fikk dårligere testresultater enn de barna som kom fra enspråklige hjem. Noen barn fra de flerspråklige hjemmene fikk gode testresultater, men dette var kun noen få unntak. For disse barna fant de at det var flere forhold som lå til rette for at dette hadde skjedd. Noen av de faktorene som ble trukket frem var foreldrenes tyskkompetanse, hvor godt integrerte foreldrene var og hvordan de fulgte opp et rehabiliteringsprogram.

Guiberson (2005) gjennomførte et case studie hvor han fulgte et barn med meksikanske foreldre som flyttet til USA da barnet var under ett år. Foreldrene fulgte et program hvor de

snakket spansk hjemme og barnet ble fulgt opp i barnehagen med et intervensjonsprogram hvor de snakket engelsk. Etter å ha fulgt dette barnet over noen år ble barnet gradvis bedre i begge språk, og de fant at hennes spanskkunnskaper ikke gikk ut over hennes evne til å lære engelsk. Grunnen til at dette barnet etter hvert mestret begge språkene bra var i stor grad at foreldrene så aktivt fulgte opp barnet. Barnet lærte spansk på et slikt nivå at hun kunne kommunisere med sine spansktalende slektninger på en god måte.

Thomas, Hussam, and Zwolan (2008) ville undersøke om det å være tospråklig med CI kunne være ødeleggende for å lære seg majoritetsspråket. Deltakerne i studiet bodde både i enspråklige og tospråklige hjem, og alle hadde CI. De fant ingen signifikante forskjeller på de to gruppene. De konkluderte med at noen barn med CI kan lære seg to språk samtidig.

Rhoades (2008) fremhever at det er fullt mulig for hørselshemmede barn med nedsatt hørsel å lære seg to språk samtidig, gitt at forholdene rundt barnet ligger til rette for det. For å kunne legge til rette for en god tospråklig utvikling er det helt avgjørende at foreldrene er gode språklige rollemodeller i sitt morsmål, i tillegg må de ha kunnskap om både tospråklighet og hørselshemming. Foreldre må snakke sitt eget morsmål til barnet, og barnehagen eller skolen må lære barnet majoritetsspråket. I følge Rhoades er dette skillet veldig viktig. Guiberson (2005) støtter dette og sier at foreldre må snakke det språket de behersker best til barnet sitt, hvis ikke kan det gå utover barnas språklige utvikling. Kommunikasjonen mellom foreldre og barn kan også svekkes som en følge av at foreldrene ikke snakker sitt eget morsmål.

4 Empiri - presentasjon og analyse

I det følgende kapittelet vil det bli presentert datamateriale som har blitt samlet inn ved hjelp av videoobservasjon. Under hver barnehage vil det innledningsvis gis noen opplysninger knyttet til blant annet informantens alder og hørselstap, samt alder på kontrollbarna. Deretter beskrives situasjonene barna lekte i med henblikk på rom, tid og aktiviteter. For hver barnehage er det gjennomført videoobservasjoner. Det er fylt ut observasjonsskjemaer knyttet til hvert av barna fra videoobservasjonene, både informanter og kontrollbarn. Funn fra dette vil gjøres rede for til sist under hver barnehage. De utfylte observasjonsskjemaene ligger som vedlegg til oppgaven. (Vedlegg H, I, J & K)

Navn på både barnehager og barn er fiktive for å beskytte barnas anonymitet.

4.1 Soltoppen barnehage – presentasjon av empiri

4.1.1 Barna

Lukas (informant)

Alder	5 år
Hørselstapet ble oppdaget	På sykehuset rett etter at han ble født
Type hørselstap	Bilateralt, moderat
Hvor lenge har barnet brukt høreapparat	Fra han var 1 år
Har andre i familien en hørselshemming	Nei
Hvilket/hvilke språk snakkes hjemme	Norsk og et utenomeuropeisk språk
Foreldrenes høyeste fullførte utdanning	Begge foreldrene har 4 år eller mer med høyere utdanning

Sarah (kontrollbarn)

Alder	4 år
-------	------

4.1.2 Første lekegruppe

Videoobservasjonen varte i 30 minutter og filmingen ble gjennomført etter lunsj mens de andre barna på avdelingen var ute. Lukas, Sarah og Filip lekte sammen på et lite lekerom. Rommet bestod av to komfyrer og et skap på venstre siden i rommet. Midt i rommet stod det et bord og fire stoler. På den høyre siden stod det en kommode og et overskap med kjøkkenredskaper, mat, dukker og dukkeklær.

I begynnelsen av lekegruppen gikk barna rundt i rommet, ofte holdt de på med egne ting. Filip og Lukas ertet Sarah ved flere anledninger. Midt i lekegruppen lekte Sarah og Lukas i en kort periode sammen i kjøkkenkroken. Når Lukas og Filip henvendte seg til hverandre var henvendelsene ofte negative, også responsen de ga hverandre var som regel negativ. Det var generelt dårlig stemning mellom de to og det hendte flere ganger at de tok ting fra hverandre. Når Lukas og Filip lekte sammen var det blant annet med å kaste ting på hverandre og lekeslås.

4.1.3 Andre lekegruppe

Videoobservasjonen varte 30 minutter og ble gjennomført etter lunsj mens de andre barna på avdelingen var ute. Lukas, Sarah og Filip lekte sammen på det samme lekerommet som ved forrige opptak. Denne gangen ble bordet og stolene tatt ut av rommet før barna kom inn. Det ble også satt inn noen grovmotoriske leker (kasser en kunne sette sammen til baner som en kunne gå på). Disse lekene ble satt inn fordi det ble observert at barna hadde lekt med disse på avdeling tidligere. Dette så ut til å være en aktivitet som alle barna i lekegruppen likte.

Da barna kom inn i rommet begynte de å bygge en bane med lekene som var satt inn. Etter at banen var ferdig begynte de å løpe rundt. Etter hvert lekte de at de var ulike dyr og de byttet på å ta hverandre. Store deler av leken var Filip et dyr som skulle ta Sarah og Lukas. De lekte

også at Lukas og Filip sloss mot hverandre, og Sarah skulle prøve å hjelpe Lukas med å vinne.

4.1.4 Feltnotater

Sarah

Da Sarah ble observert på avdelingen lekte hun med to andre jenter. Da observasjonen startet lekte de med et dukkehus og dukker. De var godt i gang med leken. Sarah brukte flere strategier for å vedlikeholde leken. Hun *holdt seg innenfor lekens rammer* og *viste gjensidighet ved å matche egen aktivitet til kameratens aktivitet*. Hun bidro også *med adekvat informasjon når kamerater ber om det, og sa seg enig i fornuftige forslag fra andre*. Flere ganger prøvde hun *å utvikle aktiviteten ved å komme med fornuftige forespørsler*. Etter dukkeleken perlet de samme jentene sammen. Mens de perlet snakket sammen om ulike ting, blant annet å leke sammen på fritiden.

Lukas

Lukas lekte på et lite grupperom. Det var flere barn i dette rommet og Lukas lekte med to gutter. Den ene gutten var et av de barna som ble forespurt om å bli med i studien, men hvor foreldrene ikke ville at han skulle bli med. Dette var altså et av de barna Lukas pleide å leke mest med. De tre lekte en lek hvor de var forskjellige figurer som Iron Man, Hulken og lignende. Lukas gav de andre og seg selv roller. Lukas pratet mesteparten av tiden. Av og til spurte de to andre barna Lukas hvem de kunne være eller hva de kunne leke.

4.2 Soltoppen barnehage - analyse

Lukas

(Observasjonsskjema: Vedlegg I)

Under den første videoobservasjonen av Lukas sin lekegruppe var det lite lek mellom barna. I den andre lekegruppa lekte barna mer sammen. Leken oppstod ved at alle barna begynte å løpe rundt på banen de hadde bygget. Derfor ble det ikke brukt noen innledende strategier av noen av barna for å verken få i gang leken eller få innpass i den. Av denne grunn ble det ikke

observert at Lukas brukte noen innledende strategier i løpet av de 60 minuttene med videoobservasjon.

Derimot brukte han flere strategier knyttet til å vedlikeholde leken. Han *sa seg enig i fornuftige forslag fra andre* 12 ganger og *prøvde å utvikle aktiviteten ved å komme med fornuftige forespørsler* 16 ganger.

Det ble også observert at han benyttet seg av strategier for å håndtere konflikter. Han var i 13 konflikter og håndterte disse på både positive og negative måter. Fire ganger håndterte han det på en positiv måte. Han *aksepterte forslag, bidro til klargjøring på forespørsel og han ga alternativer og kompromisser*. Ni ganger benyttet han seg av irrasjonelle strategier for å håndtere konflikten. Av disse *insisterte han syv ganger i en kommanderende tone* og ved to tilfeller *ble han aggressiv*. Det må nevnes at noen av disse konfliktene oppstod fordi Filip tok leker fra han, slik at å håndtere det ved å bli aggressiv og kommanderende ikke virket spesielt unaturlig sett i lys av konteksten.

Da Lukas brukte språket i leken var det ofte i form av at han gav seg selv roller eller ga de andre barna instruksjoner. Det han i størst grad gjorde var å benytte seg av mer kroppslige kommunikasjonsformer, slik som lekeslåssing eller bryting.

Han hermet de andre barnas atferd ved å gjøre det samme som de og holdt seg innenfor lekens rammer. Han viste gjensidighet ved å matche egen aktivitet til kameratens aktivitet. Om den beskjedne bruken av språk skyldtes at dette var en lek som ikke krevde at en brukte språket mye eller om Lukas ikke mestret å bruke språket mer aktivt er vanskelig å konkludere på med utgangspunkt i observasjonene.

I frilek på avdelingen brukte Lukas nesten utelukkende strategien *”prøver å utvikle aktiviteten ved å komme med fornuftige forespørsler”*. Måten han brukte dem på var at han bestemte over de to andre barna, og tok i så måte en slags kontroll over leksituasjonen. Han gav de andre barna og seg selv roller. De andre barna kom også med forslag til hva de kunne leke, men da i form av et spørsmål til Lukas for å sjekke om det var greit. Her brukte han språket mer aktivt enn han gjorde i videoobservasjonene. Det oppstod ingen konflikter mellom barna da det virket som de to guttene Lukas lekte med syntes det var greit at han bestemte, i hvert fall protesterte de ikke under denne observasjonen.

Hvorfor han tok en litt annen rolle i frileken enn under lekegruppene kan det være forskjellige grunner til. En grunn kan være at det er mer krevende lyttemiljø på avdelingen slik at å ta kontroll på leken kunne være en måte for Lukas å kunne delta i leken på lik linje med de andre. Det ene barnet var også et av to barn som Lukas lekte mest med i barnehagen. Lukas kan ha utviklet en måte å leke på med de han kjenner mest som består av å i større grad ta over leken, som han ikke gjør i så stor grad med barn han ikke leker like mye med. Dette blir kun antagelser når datamaterialet er såpass begrenset.

Sarah

(Observasjonsskjema: Vedlegg K)

Sarah brukte innledende strategier to ganger i det første videoopptaket. I det andre opptaket startet som tidligere beskrevet leken av seg selv. Da Sarah brukte innledende strategier brukte hun *står i nærheten og betrakter kameratene, synes å vente på en anledning før hun viser eller tilbyr noe materiell som er relevant til kameratens aktivitet*. Den ene gangen fungerte det, og Sarah og Lukas lekte sammen en kort stund. Den andre gangen ble hun avvist av Lukas.

For å holde leken vedlike brukte hun en del forskjellige strategier. Den mest brukte strategien hennes var å *prøve å utvikle aktiviteten ved å komme med fornuftige forespørsler*, noe hun gjorde 25 ganger. Seks ganger *sa hun seg enig i fornuftige forslag fra andre* og to ganger *bidro hun med adekvat informasjon når kamerater ba om det*. Hun holdt seg nesten alltid innenfor lekens rammer og viste gjensidighet ved å matche egen aktivitet til kameratens aktivitet.

Hun var i syv konflikter. I seks av disse konfliktene brukte hun positiv håndtering av konflikten. Tre ganger *aksepterte hun forslag* og to ganger *bidro hun til klargjøring på forespørsel*, en gang *ga hun alternativer* og 2 ganger *søkte hun informasjon om kameratens behov/ interesser*. En gang hadde hun en negativ håndtering av konflikt hvor hun *nektet å imøtekomme en forespørsel uten å gi begrunnelse*.

Sarah kom med ideer til leken og prøvde å utvikle den og drive den videre. Hun brukte språket for å gjøre det. I første opptak sluttet Sarah å leke med de andre etter femten minutter, mest sannsynlig fordi de lekekameratene var svært lite imøtekommende mot henne.

I frilek ble det observert mye av den samme atferden. Hun brukte de samme strategiene og var aktiv i leken.

Sammenligning av Lukas og Sarah

Med utgangspunkt i observasjonsskjemaet kan kanskje Lukas og Sarah se ut til å ha likere lekeatferd enn de faktisk har. Skjemaet fanger riktignok opp at Sarah bidro mer med for å holde leken i gang gjennom å komme med fornuftige forespørsler. Sarah gjorde dette 25 ganger, mens Lukas gjorde det 16 ganger. Likevel lå forskjellen kanskje mer i hvordan de gjorde det enn hvor mange ganger. Sarah kom med forslag som var mer utviklende for leken fordi hun prøvde å lage en historie. Lukas sitt bidrag til leken bestod for det meste av å gi seg selv forskjellige roller og å gi instruksjoner til de to andre. Sarah benyttet seg også mer av språket enn Lukas. Et lite utdrag fra transkripsjonen viser dette:

Lukas: ”jeg er dinosaur”

Sarah: ” Heia Dinosaur. Jeg vet at du kan det”

(Lukas og Filip er to dyr som sloss)

Sarah: ”Her, du skal få alle kreftene mine.”

(Sarah strekker hendene sine ut mot Lukas. Lukas strekker hånda si mot Sarahs hånd og tar i mot kreftene)

Ut fra dette utdraget fikk Lukas en strek for *bruker mange og ulike handlinger i den felles aktiviteten*, og Sarah fikk to. Lukas fikk en strek for *sier seg enig i fornuftige forslag fra andre* (da han tok imot kreftene med hånden sin). De fikk altså to streker hver men det er Sarah som bidrar mest til å dra leken fremover. Observasjonsskjemaet differensierer altså ikke på ulike nivåer av å vedlikeholde og utvikle leken.

En annen forskjell som skjemaet ikke fanger opp er hvor lenge barna blir i leken. Da Sarah og Lukas lekte kort sammen i første videoobservasjon, ble Lukas distraheret av noen barn fra avdelingen som kom inn i rommet og falt ut av leken en periode. Sarah fortsatte å leke, mens Lukas aldri engasjerte seg i leken igjen.

Oppsummerende kan en si at den største forskjellen på Lukas og Sarah var at Sarah i større grad å prøvde å utvikle leken videre ved å komme med ideer og forslag til leken. De brukte mange av de samme strategiene, men Sarah brukte de hyppigere enn Lukas og de brukte depå

ulike måter. Sarah prøvde å lage en historie, mens Lukas snakket mer om å gi roller eller kommentere det de andre gjorde.

4.3 Blomsterenga barnehage – presentasjon av empiri

4.3.1 Barna

Max (informant)

Alder	4 år
Hørselstapet ble oppdaget	Ved 2 års alder
Type hørselstap	Unilateralt, mildt
Hvor lenge har barnet brukt høreapparat	Ikke behov for høreapparat
Har andre i familien en hørselshemming	Nei
Hvilket/hvilke språk snakkes hjemme	Norsk og et utenomeuropeisk
Foreldrenes høyeste fullførte utdanning	Begge foreldrene har 4 år eller mer med høyere utdanning.

Lars (kontrollbarn)

Alder	5 år
-------	------

4.3.2 Første lekegruppe (videoobservasjon)

Videoobservasjonen varte i 30 minutter og ble tatt opp på formiddagen. Max, Lars og Markus var på kjøkkenet og lagde mat før de ble med opp på ”bygge-rommet”. Dette rommet var på loftet med skråtak og var et relativt stort rom formet som en hestesko. Rommet bestod av Lego, Duplo, figurer (eventyrfigurer som hester med vinger og trollmenn) og store myke byggeklosser. Rommet var skjernet med en dør, og det var en voksen utenfor rommet som passet på at ingen andre barn kom inn mens filmingen pågikk.

I begynnelsen av opptaket lekte Markus og Lars med henholdsvis Duplo og byggeklosser. De lekte hver for seg, men ved siden av hverandre. Max stod midt i mellom og forsøkte å bli med, men etter noen mislykkete forsøk gikk han tilbake til å observere. Markus og Lars begynte å leke sammen med eventyrfigurene og Max observerte denne leken resten av opptaket.

4.3.3 Andre lekegruppe (videoobservasjon)

Denne videoobservasjonen varte 30 minutter og ble tatt opp på formiddagen. Barna var ute og ble hentet inn og tatt med opp på det samme rommet de lekte i ved forrige observasjon.

Markus og Lars begynte å bygge med Duplo som lå i fargesorterte kasser. Max observerte. Lars og Markus begynte å leke sammen. De bygde dinosaurer, maskiner og dinosaurverksted. Max gjorde noen mislykkete forsøk på å få tilgang til leken ved lekens begynnelse, men etter noen forsøk gikk han tilbake til å observere, noe han gjorde mesteparten av den resterende tiden.

4.3.4 Feltnotater

Max

Da Max ble observert på avdeling i 20 minutter observerte han andre barns lek hele tiden. Han var å lekte på det samme rommet hvor videoobservasjonene ble filmet. Han holdt seg i nærheten av de andre barna som lekte, men prøvde ikke å få tilgang på leken.

Lars

Lars var på et formingsrom hvor barna selv kunne velge hva de ville gjøre. Lars laget en figur som skulle være Super Mario. Han tegnet og brukte limpistol. Han måtte noen ganger stå ganske lenge i kø, da stod han bare og ventet. Han var oppmerksom på det som skjedde rundt seg og spurte de andre hva de laget og kommenterte noen gang at han syntes det var fint. Et barn hadde problemer med limpistolen og da prøvde han å hjelpe til. Et barn ble lei seg fordi han ikke synes det han hadde laget var noe fint og Lars kommenterte da at han synes det var fint.

4.4 Blomsterenga barnehage - analyse

Max

(Observasjonsskjema: Vedlegg H)

Det mest iøynefallende med de 60 minuttene videobservasjon av Max var at han stort sett observerte de to andre mens de lekte. Det samme skjedde i frilek, altså at han observerte andres lek. Av i alt 60 minutters videoobservasjon står Max og observerer de andre barna i 51 minutter. Han gjorde noen forsøk på å bli med i leken ved å bruke innledende strategier for å få innpass. I alt benyttet han seg av innledende strategier slik de er definert i denne studien 14 ganger. Den mest brukte strategien hans var ”å stille spørsmål som er relevant til kameratens aktivitet”. Dette gjorde han i halvparten av tilfellene, altså syv ganger. Tre ganger brukte han strategien ”viser eller tilbyr noe materiell som er relevant til kameratens aktivitet”, i tillegg til tre andre strategier.

Alle de innledende strategiene Max brukte er hentet fra Liv Vedelers liste over strategier som ofte lykkes. Likevel lyktes ikke Max med å få innpass i leken. Han fikk ofte anerkjennende respons fra de andre barna i lekegruppa, men fulgte deretter ikke opp denne responsen. Noen ganger svarte han ikke i det hele tatt, andre ganger begynte han å snakke om noe annet. Et eksempel på dette er denne dialogen mellom Max og Markus:

Max: ”Hvem har laget den der?” (Max peker på en legofigur som Markus holder)

Markus: ”Det husker jeg ikke helt. Max vet du hva jeg lager?”

Max: ”Hva er dette?” (Max holder opp en lego han fant i en kasse)

Et påfallende trekk ved kommunikasjonen mellom Max og de andre barna var at Max alltid snakket om ting relatert til her og nå. Han stilte for eksempel spørsmål om objekter (”hva er dette”?) eller kommenterte hva som skjedde. Markus og Lars derimot brukte språket aktivt i leken. Ved hjelp avspråket utviklet de en avansert lek med Pegasus, hekser og magi. I forhold til de to guttene hadde Max en veldig utydelig tale og fremstod ikke som språklig sterk nok til å bidra til utvikling av de mest avanserte delene av leken. Likevel synes det fullt mulig å ta del i leken på et lavere språklig nivå.

Kort oppsummert benytter Max seg av innledende strategier som ofte lykkes, men da han ikke følger opp responsen fra de andre barna stopper det opp og han blir værende på utsiden av leken. Siden han ikke er med i leken er det ikke mulig å si noe om hans bruk av strategier i forhold til konflikt eller vedlikehold av lek.

Lars

(Observasjonsskjema: Vedlegg J)

Lars benyttet seg av strategier innenfor alle de tre områdene. For å få tilgang til lek brukte han strategiene *står i nærheten og betrakter kameratene, synes å vente på en anledning og viser eller tilbyr noe materiell som er relevant til kameratens aktivitet*. Et eksempel på dette var da Markus hadde bygget en dinosaur som ble ødelagt. Lars hadde sittet i nærheten og bygde Duplo samtidig som han fulgte med på hva Markus drev med. Når han hører at Markus måtte reparere dinosauren skjedde dette:

Markus: ”bare dra meg til verkstedet dere (...) Jeg må skru hodet mitt fast”

Lars: ”Se, det er sånn derre, det er sånn der som kan fikse dinosaurroboter. Man tar bare hodet..”

Etter dette initiativet var leken i gang, Markus gikk bort til Lars for å fikse roboten sin i verkstedet hans, og de lekte denne leken resten av tiden de hadde i lekegruppa.

Lars drev selv leken fremover med å komme med forslag og ideer, og han var positiv til forslag fra andre. Han holdt seg innenfor leketema gjennom hele leken. I løpet av en time var det spesielt to strategier innenfor vedlikehold av lek han brukte. 24 ganger sa han *seg enig i fornuftige forslag fra andre*. Og 41 ganger *prøver å utvikle aktiviteten ved å komme med fornuftige forespørsler*.

Her er et typisk eksempel fra leken mellom Lars og Markus:

Lars: ”men her var det liksom en trapp som fører opp til hun slemme”

Markus: ”ja men du må passe deg. Hun har liksom sånn magi, hvis noen rører på henne bare (Markus stivner i kroppen og står helt stille) stille.. Hun har sånn tåkemagi som man ikke kan se.”

Lars: ”Men jeg stod helt stille nå. Fordi at jeg skulle lure hun”

Det oppstod syv tilfeller av konflikt i løpet av videoobservasjonene. Fire ganger håndterte han konfliktene på det som beskrives som en positiv måte av Liv Vedeler (2007). Han aksepterte forslag, bidro til klargjøring av forespørsel og gav informative responser på kameraters spørsmål. De tre andre gangene nektet han å imøtekomme en forespørsel uten å gi begrunnelse.

Sammenligning Max og Lars

Lars brukte de sosiale mestringsstrategiene langt mer hensiktsmessig og oftere enn det Max gjorde. Han benyttet seg på en vellykket måte av gode mestringsstrategier innenfor alle de tre områdene. Han var en aktiv deltaker i leken. Max strevde mer i leken og ble stående på utsiden for det meste av tiden.

Det er litt vanskelig å sammenligne Lars og Max fordi Max brukte så mye av tiden på å observere leken og heller aldri kom forbi innledende strategier. Det er likevel belegg for å si at det var store forskjeller mellom hvordan guttene lekte. Dette til tross for at de ved én anledning benyttet seg av de samme innledende strategiene. Begge observerte hva de andre gjorde før de *viser eller tilbyr noe materiell som er relevant til kameratens aktivitet*. Her fikk Lars tilgang på leken på første forsøk, mens Max ikke gjorde det. Det var forskjell på hvordan de brukte denne strategien. Mens Lars, som tidligere gjengitt, på en måte regisserte seg inn i leken ved å bruke materialet som var relevant for leken til å bygge videre på en historie, skjedde dette da Max brukte den samme strategien:

(Lars og Markus leker at de er dinosaurer som er roboter fra tegneserien Dinotrux. Den ene roboten skal de bygge et hode på. De leter i duplokassene)

Markus: ”oj vi har glemt den gule. Han er sinna, han er gretten. Han er veldig gretten. Trenger noe gult”

Max: ”Hey, det er gult i denne”

Etter at Max hadde sagt dette gikk han rett tilbake til å observere leken igjen.

Observasjonsskjemaet fanger ikke opp årsakene til at han ikke får det til, men som tidligere nevnt kunne det virke som om Max sin manglende oppfølging av barnas respons var en av årsakene.

4.5 Sammenligning Max og Lukas

Både Max og Lukas brukte språket mindre aktivt i leken enn kontrollbarna. Utover dette var det ikke så mange likheter mellom Max og Lukas. Mens Max store deler av leken var passiv observatør hadde Lukas stort sett en aktiv rolle i leken. Det er likevel verdt å merke seg at Max lekte med to barn som i større grad benyttet seg av gode lekestrategier og som tilsynelatende var på et høyere språklig nivå. Max hadde derfor et mer krevende språklig nivå i lekegruppen sin. Det kan argumenteres med at han kanskje også hadde tatt mer aktivt del i leken om den hadde vært mer kroppslig orientert slik som i Lukas sin lekegruppe. Likevel var det slik at Max også strevde med å komme inn i leken selv når det ikke var språklige krav.

Max skilte seg altså i langt større grad fra de to kontrollbarna enn det Lukas gjorde. Lukas mestret stort sett å holde seg innenfor lekens rammer og var i lek med de andre barna i lekegruppa under store deler av observasjonsmaterialet.

5 Drøfting

I dette kapitlet vil denne studiens hovedfunn bli drøftet. Drøftingen vil ta utgangspunkt i funn gjort i observasjonene, slik de ble presentert og analysert i det foregående kapitlet. Den faglige og teoretiske plattformen for denne drøftingen er den som ble gjort rede for i kapittel 2.

5.1 Hovedfunn

5.1.1 Like strategier – ulikt utfall

Kontrollbarna og informantene brukte tilsynelatende de samme strategiene både for å få adgang til leken og for å vedlikeholde leken. Dette er i seg selv et interessant funn, men det som fremstår som enda viktigere er at utfallet av strategibruken er forskjellig. Ved å se nærmere på hvordan de brukte strategiene ble det tydelig at det var variasjoner innenfor samme strategikategori. Kontrollbarna brukte strategiene på en mer effektiv måte. Med dette menes at de ved bruk av innledende strategier lettere fikk adgang til leken, og at deres bruk av vedlikeholdsstrategier var mer utviklende for leken.

Innledende strategier

Et eksempel på at strategibruken hadde ulikt utfall er Max sin bruk av innledende strategier, noe han benyttet seg av flere ganger i løpet av observasjonene. Til tross for at han brukte strategier som ofte lykkes lyktes de ikke for han. En av strategiene, som både Max og de to kontrollbarna brukte, var å *vise eller tilby noe materiell som var relevant til kameratenes aktivitet*. Kontrollbarna evnet å bruke denne strategien på en måte som veldig raskt og effektivt ga dem adgang til leken. Max derimot forsøkte flere ganger å benytte seg av den samme strategien, men uten at det ga han adgang til leken. Kontrollbarna så ut til å i større grad opparbeide seg en forståelse av hva leken gikk ut på slik at de lettere kunne tilby noe som var attraktivt for det barnet de ønsket å leke med. For eksempel kunne de for å få tilgang til en fantasilek hvor et barn bygget en borg komme med forslag om at riddere eller hester kunne bo der, mens Max kun spurte om hvem som kunne bo der.

Også hvordan informantene valgte å følge opp lekekameratenes reaksjon på deres strategier skilte seg fra kontrollbarna. Særlig for Max var det gjennomgående at han ikke svarte på eller kommenterte lekekameratenes svar til han eller spurte opp igjen i de tilfellene de ikke svarte. Han fulgte altså ikke opp sine egne innledende strategier.

Vi vet at det kreves mange ulike ferdigheter for å mestre bruk av innledende strategier og det viktigste er sannsynligvis å ha god språkkompetanse. Liv Vedeler peker på at jo bedre språklige ferdigheter en besitter jo større sjans er det også for at en lykkes med adgangsstrategiene (2007). Språkkompetansen er ikke testet verken hos kontrollbarna eller informantene, men kontrollbarna syntes å ha bedre språkferdigheter under lekegruppene.

Max så ut til å være nærmere knyttet til ”her og nå” enn kontrollbarna og dette hindret han fra å fullt ut gå inn i rollelekenes fantasiverden. Det gjorde at bruken hans av strategier ikke ble like effektiv som for kontrollbarna som i større grad beveget seg på innsiden av leken, ved at de tilpasset sine bidrag slik at de passet inn i fantasileken. Informantens bidrag ble i større grad preget av at han sto på utsiden av leken og kommenterte. Kontrollbarnas bruk av innledende strategier passer godt med Antia and Kreimeyer (2015) beskrivelser av gode strategier, der barna ”regisserer” seg inn i en pågående aktivitet uten å forstyrre den pågående aktiviteten.

Forskning som Antia og Kreimeyer (2015) viser til sier at barn med nedsatt hørsel ikke i like stor grad mestrer å ta del i en slik fantasiverden, men mer forholder seg til det som skjer her og nå. Det å mestre å ta del i en fantasiverden fordrer helt andre språklige krav, fordi en ved å flytte seg ut av her-og-nå-sfæren, som jo skjer i rollelek, krever et langt mer abstrakt og komplekst språk.

Informantens vanskeligheter med å regissere seg inn i leken uten å skape forstyrrelser passer også godt med funnene til Brown and Remine (2000) som peker i retning av at barn med normal hørsel hadde større sjans for å få til dette. De mestret i større grad å begynne med å observere leken, for deretter å komme med et passende initiativ for å få bli med på leken. Dette var også tilfelle her. Begge kontrollbarna observerte først før de gjorde noe som passet inn i den pågående leken, og som så ble akseptert av de andre.

Vedlikehold av leken

Max fikk ikke benyttet seg av strategier for å vedlikeholde leken, men Lukas sin bruk av disse strategiene peker i samme retning som bruken av innledende strategier. Altså at han benytter seg av samme strategier som kontrollbarna, men at de ikke er like effektive. Også her ser det ut til at årsaken ligger i hvordan strategiene brukes.

Noe av det viktigste når det gjelder vedlikehold av lek er å holde seg innenfor den pågående aktiviteten, ta hensyn til de andre deltakernes forslag og å komme med egne ideer til leken for å utvikle den og holde den vedlike. I tillegg er det viktig å kunne holde oppmerksomhet på oppgaven over tid (Vedeler, 2007). Kontrollbarna behersket alle disse tingene. Det gjorde også Lukas, men ikke i like stor grad som kontrollbarna. Han holdt seg innenfor lekens rammer, men tok i mindre grad enn kontrollbarna hensyn til de andre barnas forslag, og han kom heller ikke i like stor grad med egne ideer til leken.

Både Lukas og kontrollbarna brukte mange av de samme strategiene. Mest brukt av alle tre var strategien *prøver å utvikle aktiviteten ved å komme med fornuftige forespørsler*. Kontrollbarna benyttet seg i større grad av språket for å komme med ideer til leken. Disse ideene var med på å drive leken fremover. En samtale mellom de to normalhørende barna så typisk ut som dette:

Markus: "Nå tok jeg brann på han."

Lars: "Å så brente det der"

Markus: "ja"

Lars: "Ble den til en brennende drage og den ble til en brennende enhjørning?"

Markus: "Vi er jo brannenhjørninger"

Lukas sin bruk av strategier for å vedlikeholde leken bar mer preg av å kommentere det som skjedde i leken eller gi seg selv roller. Hans måte å bruke denne strategien på var ikke fullt ut så utviklende for leken som den måten kontrollbarna brukte den på.

I frileken brukte Lukas også strategier for vedlikehold av lek på en annen måte enn kontrollbarna. Også her brukte han strategien *prøver å utvikle aktiviteten ved å komme med fornuftige forespørsler*, men på en annen måte. Han tok kontroll over leken og bestemte hva de skulle gjøre og hvilke roller de skulle ha. Vedeler (2004) fant at barn med nedsatt hørsel tok kontroll over leken og ville styre den, dette for å få kontroll over leken siden hørselen gjør at lek kan være vanskelig. En kan tenke seg at Lukas brukte denne strategien av samme

grunn. På grunn av hans hørselstap kan lek, og da spesielt lek på avdeling med mye støy gjøre leken uoversiktlig. En måte å hankses med dette problemet på er da å ta over leken og på den måten vil en ikke stå i fare for å ikke få med seg hva som skjer eller gå glipp av handlingen og premissene for leken.

5.1.2 Like strategier, men ikke like ofte

Et annet funn var hvor ofte de gode strategier ble brukt av informantene og kontrollbarna. Kontrollbarna brukte de gode strategiene oftere enn informantene. Informantene så også ut til å være mindre utholdende i leken enn kontrollbarna.

Dette er i tråd med forskning som Antia and Kreimeyer (2015) har funnet som sier at barn med nedsatt hørsel både sjeldnere og kortere er i samtale med andre barn under lek enn normalhørende barn. Videre peker Martinsen og Nærland (2009) på at det er viktig å prøve mange ganger for å tilgang på lek og at de fleste barn uansett lekeferdigheter vil bli avvist i lek fra tid til annen. Det er gjerne de mest kompetente barna som fortsetter å prøve til tross for disse avvisningene og det ligger mye lærdom i nettopp å prøve igjen og igjen. På denne måten får en testet ut ulike strategier, og kan da finne ut av hva som fungerer og hva som ikke fungerer.

Max som rett nok gjør noen forsøk på å få tilgang til leken i begynnelsen av observasjonene gir opp etter kun få forsøk og observerer deretter passivt (over 5/6 av tiden) resten av lekegruppen begge gangene.

Brown et al. (2008) fant i sine studier ut at barn med nedsatt hørsel lettere blir distraheret i lek. I forrige kapittel beskrives en situasjon der Lukas faller ut av leken etter en distraksjon, mens Sarah blir ved å leke den samme leken resten av lekegruppens tid. Hun utviser her mer utholdenhet i leken enn Lukas, noe som kan stemme godt overens med funnene til Brown et.al. De fant også ut at dette virker inn på mengden av og kvaliteten på interaksjon med andre barn. Det at Lukas ikke, i denne situasjonen, engasjerer seg igjen går så klart ut over kvaliteten på interaksjonen. Leken varer bare i korte bruddstykker og den får ikke utviklet seg over en lenger periode.

5.1.3 Ulik konflikthåndtering

Konflikthåndtering er en viktig måte for barn å lære sosiale ferdigheter på. Å kunne bruke gode strategier i konflikt med andre barn er, i følge Vedeler (2007), den viktigste måten for barn å lære seg å kunne leke sammen med andre barn. Konfliktløsning krever et sett med ulike ferdigheter for å mestre alle aspektene.

Også når Lukas benytter strategier for å løse konflikter benytter han seg av noen av de samme strategiene som kontrollbarna. Strategier som blir betegnet som positive av Liv Vedeler (2007), men Lukas bruker ikke disse strategiene like ofte som kontrollbarna. Ved flere tilfeller tyr han heller til negative strategier.

Martinsen og Nærland (2009) fant i sin studie noen fellestrekk ved barn som sjeldent var i konflikt. Dette var blant annet at de var positive, ikke hadde provoserende atferd og at de ikke forsøkte å bestemme over andre. Videre drev de på hensiktsmessige måter den felles leken fremover. Begge kontrollbarna hadde en atferd som matchet dette. Lukas derimot prøvde ved flere anledninger å bestemme over de andre barna. I tillegg var han av og til negativ til hva de andre gjorde eller foreslo.

Det at konflikthåndtering også henger sammen med et barns evne til å drive leken fremover, og at det er en viktig måte å lære seg sosiale ferdigheter på, sier noe om at det henger tett sammen med også de to andre områdene i observasjonsskjemaet, altså adgang til og vedlikehold av lek. Har en utfordringer på disse områdene er det kanskje heller ikke rart at det kan være utfordrende å håndtere konflikter på en positiv måte, og dette kan tenkes å være tilfelle for Lukas. Likevel inneholder materiale som er samlet inn i forbindelse med denne oppgaven alt for lite observasjon av konflikthåndtering og derfor er det vanskelig å komme med noen særlige slutninger rundt informantenes strategibruk knyttet til dette.

5.2 Årsaker til ulikhetene mellom informantene og kontrollbarna

5.2.1 Språklige barrierer

Tidligere forskning og teorier om lek forteller oss at språk er en nøkkelfaktor for å mestre å leke med andre barn (Kibsgaard & Husby, 2002). All teori om lekestrategier kommer stadig tilbake til språkets helt avgjørende betydning for å få til leken. Vi vet også at barn med nedsatt hørsel står i fare for en forsinket språklig utvikling som igjen går ut over interaksjonen med andre barn (Antia & Kreimeyer, 2015; Sletmo & Jonassen, 2008; Vedeler, 2004). Også blant minoritetsspråklige barn er det flere med forsinket språkutvikling enn blant majoritetsspråklige barn (Thurmann-Moe, 2013).

Som Kibsgaard and Husby (2002) skriver kan det oppstå vanskeligheter i lek når barn ikke er på samme språklige nivå som dem de leker sammen med. Om en skal forsøke å antyde noe rundt årsakene til at Max og Lukas ikke brukte strategiene like ofte og like effektivt som kontrollbarna, er det naturlig å tenke i disse baner. De står på en måte i dobbel fare for å bli hengende etter språklig og dette så ut til å ha påvirket dem. Konsekvensen var at de hadde utfordringer knyttet til alle aspektene ved leken, både å få adgang til, vedlikeholde den og løse konflikter underveis.

5.2.2 Hørselstap

Det å ha et ensidig hørselstap eller et moderat bilateralt hørselstap kan ha store konsekvenser for barns sosiale utvikling. I og med at de potensielt går glipp av mye av det som skjer rundt seg, kan de gå glipp av mye sosial læring. De kan ha hatt begrenset omgang med samspill sammen med andre barn som gjør at de ikke mestrer samspillsregler like godt som de med normal hørsel (Tye-Murray, 2015). Det kan være naturlig å tenke seg at mindre effektiv bruk av strategiene kan være knyttet til disse forholdene. De har kanskje ikke fått vært like mye i samspill med andre barn samtidig som at hørselstapet gjør at de går glipp av mye av det som blir sagt når de er sammen med andre barn.

I tillegg vet vi at for en av informantene, Max, ble ikke hørselstapet oppdaget før han var to år gammel. At hørseltap blir oppdaget tidlig er svært viktig for barnets sosiale og språklige

utvikling (Cole & Flexer, 2011). Ut fra observasjonene gjort i dette studiet var det Max som strevde mest i leken. Dette samsvarer godt med antakelsen om at jo tidligere en oppdager et hørselstap jo bedre er det.

5.2.3 Dobbel risiko

All teori og tidligere forskning knyttet til det å ha nedsatt hørsel eller å være minoritetsspråklig peker i samme retning: at begge deler hver for seg er en risikofaktor i forhold til å utvikle like god sosial kompetanse som de andre barna.

Betydning av å være i begge disse risikogrupperne vet vi mindre om. Det som finnes av kunnskap tyder på at å være dobbelt marginalisert i form av å både være hørselshemmet og minoritetsspråklig kan vanskeliggjøre å følge samme språklige utvikling som normalhørende og majoritetsspråklige barn. Det vil være naturlig å anta, med utgangspunkt i forskning på både hørselshemmede og minoritetsspråklige, at utfordringene i alle fall er like store for minoritetsspråklige barn med nedsatt hørsel. Sannsynligvis vil også kombinasjonen av å både være hørselshemmet og minoritetsspråklig representere en utfordring.

Begge deler kan potensielt få stor betydning, både for barnets språk- og samspillutvikling fordi begge deler knytter seg til eksponeringen for nettopp språk og samspill. De minoritetsspråklige barna har én arena mindre de hører det aktuelle språket (det språket det lekes på i barnehagen, her norsk). Barna med nedsatt hørsel har gjerne ikke blitt eksponert for så mye talespråk før hørselstapet er oppdaget og de har fått tilstrekkelig hjelp gjennom for eksempel høreapparat eller forbedrede lyttemiljøer. Også etter at disse tiltakene er på plass kan det selvfølgelig være utfordringer med å få med seg alt som blir sagt.

Språk og lek i barnehagen er uløselig knyttet til hverandre. Særlig for den eldste aldersgruppen, 4-5 åringene, er språket en svært viktig del av leken. I observasjonene som er gjort i denne studien så det ut til at informantene ikke var på samme språklige nivå som kontrollbarna, og dette fikk innvirkning på deres bruk av sosiale mestringsstrategier i leken. Det er store ulikheter mellom de to informantene, men felles er det at de begge brukte flere av de samme sosiale mestringsstrategiene som kontrollbarna, men ikke på en like effektiv måte.

Det er også flere risikofaktorer for forsinket språkutvikling og sosial kompetanse. En av disse er foreldrenes sosioøkonomiske bakgrunn. I denne studien ble informasjon knyttet til dette hentet inn ved hjelp av spørreskjema til informantenes foreldre. For begge informantbarna gjaldt det at foreldrene hadde høy sosioøkonomisk status (alle fire foreldre hadde fire år eller mer med høyere utdanning). Likevel hadde informantene utfordringer knyttet til bruk av sosiale mestringsstrategier i lek i forhold til kontrollbarna. Dette er med på å ytterligere forsterke antakelsen av at denne doble risikoen vi snakker om er alvorlig, og ikke noe som høy sosioøkonomisk bakgrunn nødvendigvis kan demme opp for.

5.3 Om observasjonsmetoden

Det er noen begrensninger knyttet til utførelsen av datainnsamlingen. Til tross for nøye planlegging av videoobservasjonene hvor også prøvefilming av andre barn i lek var en del av forberedelsene, ble det tydelig under observasjonene at å observere barna i frilek er problematisk av flere grunner. For det første er det ikke sikkert at barna begynner å leke, slik som var tilfelle ved den første filmingen i Soltoppen barnehage. Selv om det kan gi interessante funn i seg selv, er denne studiens eneste oppgave å forsøke å si noe om de sosiale mestringsstrategiene de aktuelle barna bruker i lek. Det blir utfordrende når det er så lite interaksjon med de andre barna. Det kan derfor stilles spørsmålsteget ved om en heller burde benyttet seg av mer voksenstyrte aktiviteter i lekegruppene. Samtidig kan behovet for å besitte gode sosiale mestringsstrategier være mindre viktig i aktiviteter som er styrt av voksne enn i mer komplekse fantasileker som barna selv utvikler.

En annen utfordring ved at barna fritt fikk velge selv hva de ville gjøre under filmingen var at de to lekegruppene ikke valgte å leke med det samme. Noe av tanken bak valgfriheten var også å se hva barna lekte med når de fikk velge selv, og at de skulle leke med noe de vanligvis pleide å leke med. Dette førte til at de lekte ulike ting og at sammenligningen mellom informantbarna og kontrollbarna og mellom de ulike lekegruppene blir vanskeligere. Noen leker var, kanskje, for eksempel mer språklig krevende enn andre. Det blir da vanskelig å si noe om de brukte mer språk i denne lekegruppen på grunn av dette eller rett og slett fordi de aktuelle barna hadde et mer avansert språk. En kan tenke seg at en kunne ha gjort observasjonene mer standardisert, slik at alle barna som ble observert lekte med det samme

materialet, for på denne måten å kunne gi et bedre sammenligningsgrunnlag mellom de ulike barna.

En annen begrensning var at ingen andre har sett på videoobservasjonene slik at det bare er en persons tolkning av det som skjedde som kommer frem. Noen andre hadde kanskje sett noe annet eller hadde sett det på en annen måte. Noen andre, med erfaring fra denne typen arbeid, kunne også ha sett på litt av opptaket og sett om de så det samme. Det hadde styrket reliabiliteten i oppgaven. En annen mulig feilkilde i dette studiet er at observasjonsskjemaet også kun er tolket av en person. Slik at en annen som hadde gjennomført en studie ved å bruke det samme observasjonsskjemaet kunne ha tolket det annerledes enn det som er gjort i denne studien. Også her kunne med hell en annen person med erfaring fra samme tema vært med å tolket skjemaet før det ble tatt i bruk.

5.4 Praktiske implikasjoner

Selv om dette studiet bare har studert to barn kan en likevel komme med noen tanker rundt hva dette har å si for praksisfeltet. Basert på funn fra dette studiet kan en si at dette er en gruppe barn det absolutt bør tas hensyn til og som nøye må følges opp. I og med at språk er så viktig ikke bare for barns lek men også for kommunikasjon og kognisjon vil det være viktig at disse barna får god språkstimulering. For å få til dette vil blant annet gode lytteforhold være viktig da man vet at til og med barn med flerspråklig bakgrunn og normal hørsel har nytte av dette. Det vil også være en fordel for disse barna å ha en voksen tett på i lek slik at de kan lære å bruke både språk og lekstrategiene på mer hensiktsmessige måter.

5.5 Begrensninger

For det første har studien veldig få informanter. To barn i målgruppen er ikke nok til å kunne si noe generelt om denne populasjonen av barn. For videre forskning på dette feltet ville det vært en fordel å fått tak i enda flere informanter enn hva denne studien fikk tak i, for å kunne si enda mer om hele gruppen, gjerne med ulik sosioøkonomisk og sosiokulturell bakgrunn.

For det andre er informantene blitt observert over en begrenset og kort periode, noe som betyr at det ikke er sikkert observasjonene er representative for deres typiske atferd i lek.

Fremtidig forskning kunne med hell observert barna over en enda lengre periode. Det hadde også vært interessant å se nærmere på det ene barnet i og med at han lekte på en litt annen måte i frilek enn i videoobservasjonene. En kunne tenke seg at dette barnet ble observert sammen med de barna han leker mest med mer enn de 20 minuttene som ble gjort nå og i flere typer leksituasjoner.

En kunne også hatt flere kontrollgrupper. For eksempel en kontrollgruppe bestående av barn med nedsatt hørsel som ikke er minoritetsspråklige. Dette for å kunne se om det er en forskjell på disse to gruppene av barn med nedsatt hørsel, og en kunne da sett nærmere på om det er noe spesielt med denne gruppen barn med denne dobbeltheten, enn de som ”bare” har nedsatt hørsel.

Til sist kan en også hevde at det at barna i denne studien ikke ble språktestet var en svakhet ved studien. Dette gjør at det er vanskelig å differensiere mellom hva som er direkte knyttet til barnas språklige nivå og hva som er knyttet til de sosiale ferdighetene. Ville for eksempel et minoritetsspråklig barn med nedsatt hørsel brukt de sosiale mestringsstrategiene på en annen måte enn kontrollbarna hvis det var på samme språklige nivå? Det ville derfor vært interessant å språkteste barnet på både morsmålet og andrespråket i forkant av observasjonene.

5.6 Konklusjon

Studien har, som det er gjort rede for, noen begrensninger knyttet til at det er få informanter og begrenset observasjonsmateriale. I tillegg kan en tenke seg at flere kontrollgrupper, særlig knyttet til språk, kunne vært gunstig. Likevel er det gjort funn hos begge informantene som peker i samme retning og som samsvarer godt med teorien og tidligere forskning som finnes på feltet.

Begge informantene i denne studien hadde både likheter og ulikheter sammenlignet med kontrollbarna med tanke på hvordan de brukte de sosiale mestringsstrategiene. De viktigste likhetene var at de brukte de mange av de samme strategiene for å få adgang til leken, for å vedlikeholde leken og for konflikthåndtering.

Informantenes bruk av sosiale mestringsstrategier skilte seg fra kontrollbarna ved at kontrollbarna brukte strategiene mer effektivt altså på en måte som var mer utviklende for leken. Kontrollbarna brukte også oftere gode strategier i leken enn det barna med nedsatt hørsel gjorde.

6 Avsluttende refleksjoner

Innledningsvis i denne oppgaven blir det satt lys på lekens helt avgjørende betydning for barns språklige og sosiale utvikling. I barnehageleken knytter vi også vennskapsbånd som, hvis vi er heldige, kan vare livet ut. Konsekvensene av å ikke mestre lekens mange utfordringer er derfor ikke noe som er isolert til selve leken. Det kan få store både språklige og sosiale konsekvenser for barnas videre liv.

Å være god på å bruke sosiale mestringsstrategier hjelper oss å møte lekens utfordringer på hensiktsmessige måter og bidrar til videre utvikling av den sosiale kompetansen, men det er også sånn at det er krevende å bruke strategiene på en god måte. Det er naturlig å tenke seg at det er spesielt krevende om en ikke er på samme språklige nivå som sine lekekamerater. Dette ser også ut til å være tilfelle i denne studien. Informantene, som både på grunn av hørselstapet sitt og på grunn av at de har et annet morsmål enn norsk er ekstra utsatt for å utvikle de språklige ferdighetene sine noe seinere enn jevnaldergruppen, mestret ikke bruken av sosiale mestringsstrategier like godt som kontrollbarna.

Informantene i denne studien ble kun sammenlignet med én kontrollgruppe. I ettertid er det verdt å spørre seg om videre forskning på dette feltet bør forsøke å i større grad differensiere innad i gruppen av minoritetsspråklige barn med nedsatt hørsel etter deres språklige nivå. Hvis en hadde fått tak i flere informanter kunne en ha språktestet disse i begge eller alle språkene det benyttet seg av. I etterkant kunne en ha sett på hvordan barna med høyt språklig nivå brukte de ulike strategiene sammenlignet med barna på et lavere språklig nivå innad i populasjonen av minoritetsspråklige barn med nedsatt hørsel. Videre kunne en så ha sammenlignet videre med normalhørende kontrollbarn. På denne måten kunne en forsøkt å få mer kunnskap knyttet til om minoritetsspråklige barn med nedsatt hørsel ikke er like sosialt kompetente som normalhørende barn, og om dette eventuelt er knyttet til deres språklige nivå.

For å teste språkkunnskapene hos de minoritetsspråklige barna med nedsatt hørsel ville det vært hensiktsmessig å både teste reseptivt og ekspressivt språk. Det kunne være interessant å se på pragmatikk, språkforståelse og ordforråd.

I denne studien ble det valgt å kun se på hvordan minoritetsspråklige barn med nedsatt hørsel benyttet seg av sosiale mestringsstrategier. Det er også andre forhold knyttet til sosial kompetanse som kunne vært gjenstand for lignende studier. Likevel, en masteroppgave krever at tydelige avgrensinger i tema da en kun har kort tid og få tilgjengelige ressurser, og sosiale mestringsstrategier syntes å ha vært en fruktbar innfallsvinkel til å den sosiale kompetansen.

Etter at empirien i denne studien er analysert og drøftet står språkkompetanse igjen som noe av det viktigste for at barn skal fungere godt i lek. Denne gruppen barn, som har en dobbel risiko for å bli forsinket i sin språkutvikling, er en gruppe det absolutt bør tas hensyn til og som bør følges opp. Tidlig oppdagelse av hørselstap er viktig slik at en kan sette i gang med tidlig intervensjon i barnehagene og mot hjemmene. Økt fokus på språkutvikling i barnehagene og hjemmet vil være viktig. Det bør legges stor vekt på veiledning av foreldre for at de skal kunne være best mulig rustet for å legge til rette for en god språklig utvikling. Det vil også være viktig med tett oppfølging fra voksne i lek slik at de kan lære seg å bruke mestringsstrategiene i lek på gode måter. Dette er tiltak som vi vet er viktig om en tilhører en av gruppene og sannsynligvis minst like viktig for de som er i begge grupper samtidig.

Det mest påfallende i studien var kanskje at kompleksiteten i bruk av sosiale mestringsstrategier ikke fullt ut ble fanget opp av observasjonsskjemaene, til tross for detaljerte kategorier. De store forskjellene innad i en strategi viste seg å utgjøre hele forskjellen på om barna fikk adgang til lek eller ikke. Også forskjellene innad i de andre kategoriene, vedlikehold av lek og konfliktløsning, syntes store. Det synes likevel ikke riktig å si at en ikke bør bruke observasjonsskjemaene ved lignende studier, men kanskje bør kategoriene deles opp enda mer og nye kategorier legges til. Særlig et punkt om hvordan barn følger opp sine opprinnelige initiativ kunne vært fruktbart.

At forskjellene i bruken av en og samme mestringsstrategi er så stor sier noe om den kompleksiteten som kreves av barnas sosiale kompetanse for å fungere optimalt i lek med andre. Dette kan være verdt å merke seg når en planlegger og gjennomfører tiltak for å støtte minoritetsspråklige barn med nedsatt hørsel i lek.

Litteraturliste

- Antia, S. D., & Kreimeyer, K. H. (2015). *Social Competence of deaf and hard of hearing children*. United states of america: Oxford University Press.
- Befring, E. (2007). *Skolen for barnas beste. Oppvekst og læring i eit pedagogisk perspektiv*. Oslo: Det norske Samlaget.
- Brown, M. P., Bortoli, A., Remine, M. D., & Othman, B. (2008). Social engagement, attention and competence of preschoolers with hearing loss. *Journal of Reasearch in Special Educational Needs*, 8(1).
- Brown, M. P., & Remine, M. D. (2000). Taking the initiative in play: entry and dialogic behaviours of preschoolers with and without hearing loss. *Australian Journal of Education of the Deaf*, 6.
- Brown, M. P., Remine, M. D., Prescott, S. J., & Rickards, F. W. (2000). Social interaction of preschoolers with and without impaired hearing in integrated kindergarten. *Journal of Early Intervention*, 23.
- Cole, E. B., & Flexer, C. (2011). *Children with Hearing Loss. Developing Listening and Talking*. San Diego: Plural Publishing Inc.
- Corsaro, W. A. (2011). *The sociology of childhood* (3rd ed. ed.). Los Angeles, Calif: Sage.
- Crowe, K., McKinnon, D. H., McLeod, S., & Ching, T. Y. (2013). Multilingual children with hearing loss: Factors contributing to language use at home and in early education. *SAGE journals*, 29.
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode* (2. utg. ed.). Oslo: Universitetsforl.
- Egeberg, E. (2012). *Flere språk -flere muligheter: flerspråklighet, tilpasset opplæring og spesialpedagogisk metodikk*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Evenshaug, O., & Hallen, D. (2000). *Barne- og ungdomspsykologi*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Falkenberg, E.-S., & Kvam, M. H. (2004). Hørselshemming og audiopedagogikk. In E. Befring & R. Tangen (Eds.), *Spesialpedagogikk*. Oslo: Cappelen Forlag.
- Fossheim, H. J. (2009, 16.12.2009). De nasjonale forskningsetiske komiteene. from <https://www.etikkom.no/FBIB/Praktisk/Forskningsetiske-enheter/Nasjonalforskningsetisk-komite-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora/>
- Frønes, I. (1994). *De likeverdige : om sosialisering og de jevnaldrendes betydning*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Gall, M. D., Gall, J. P., & Borg, W. R. (2007). *Educational Research: An Introduction*. New York: Longman Publishers.
- Guiberson, M. M. (2005). Children with cochlear implants from bilingual families. Considerations for intervention and a case study. *The Volta Review*, 105.
- Haugen, R. (Ed.). (2006). *Barn og unges læringsmiljø : 2 : Med vekt på sosialisering, lek og tospråklighet* (2. utg. ed.). Kristiansand: Høyskoleforl.
- Helsedirektoratet. (2013). *Kartlegging av forekomsten av hørselshemmede i alderen 0-18 år blant innvandrere med ikke-vestlig bakgrunn*. Retrieved from <https://helsedirektoratet.no/Lists/Publikasjoner/Attachments/221/Kartlegging-av-forekomsten-av-horselshemmede-i-alderen-0-18-ar-i-innvandrerbefolkningen-med-ikke-vestlig-bakgrunn-IS-0374.pdf>.
- Kanstad, M., & Kibsgaard, S. (2015). *Lek og samspill i et mangfoldsperspektiv*. Bergen: Fagbokforl.

- Kibsgaard, S. (2015). Strategier og forhandlinger som grunnlag for deltakelse i lek. In S. Kibsgaard & M. Kanstad (Eds.), *Lek og samspill i et mangfoldsperspektiv*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Kibsgaard, S., & Husby, O. (2002). *Norsk som andrespråk i barnehage og småskole*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Kleven, T. A. (2002). Innledning. In T. A. Kleven (Ed.), *Innføring i pedagogisk forskningsmetode*. Oslo: Unipub.
- Løkken, G., & Søbstad, F. (2006). *Observasjon og intervju i barnehagen* (3. utg. ed.). Oslo: Universitetsforl.
- Martinsen, H., & Nærland, T. (2009). *Sosial utvikling i førskolealderen : vennskap, konflikter og kommunikasjon i barnehagen*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Rhoades, E. A. (2008). Working with Multicultural and Multilingual Families of Young Children. In C. Flexer & J. R. Madell (Eds.), *Pediatric audiology : diagnosis, technology, and management*. New York: Thieme.
- Sletmo, E., & Jonassen, B. (2008). Hørselsvansker. In A.-L. Rygvold & T. Ogden (Eds.), *Innføring i spesialpedagogikk*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Sørensen, K. (2011). *Egenledelse i lek og læring*. Kristiansand: Høyskoleforl.
- Teschendorf, M., Janeschik, S., Bagus, H., Lang, S., & Harbeck, D. A.-. (2011). Speech Development After Cochlear Implantation in Children From Bilingual Homes. *Otology & Neurotology*, 32(2).
- Thomas, E., Hussam, E.-K., & Zwolan, T. A. (2008). Children with cochlear implants who live in monolingual and bilingual homes. *Otology & Neurotology*, 29(2).
- Thurmann-Moe, A. C. (2013). Utvikling av ordforråd i en flerspråklig kontekst. In K. M. Bjerkan, M.-B. Monsrud, & A. C. Thurmann-Moe (Eds.), *Ordforråd hos flerspråklige barn : pedagogiske og spesialpedagogiske utfordringer*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Tjora, A. (2012). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Tye-Murray, N. (2015). *Foundations of aural rehabilitation : children, adults and their family members* (4th ed. ed.). Stamford, Conn: Cengage Learning.
- Utdanningsdirektoratet. (2015a). *Barn og ansatte i barnehager 2014*. Retrieved from <http://www.udir.no/Barnehage/Statistikk-og-forskning/Statistikk/Barn-og-ansatte-i-barnehager/Minoritetsspråklige-barn/>.
- Utdanningsdirektoratet. (2015c). Minoritetsspråklige. Retrieved 10.11.2015, 2015, from <http://www.udir.no/Spesielt-for/Minoritetsspråklige-elever/>
- Vedeler, L. (2000). *Observasjonsforskning i pedagogiske fag : en innføring i bruk av metoder*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Vedeler, L. (2004). Social coping strategies in pre- school play. How do children with disabilities succeed in play groups with other children. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 6.
- Vedeler, L. (2007). *Sosial mestring i barnegrupper*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Woolfolk, A. E. (2004). *Pedagogisk psykologi*. Trondheim: Tapir akademisk forl.
- Yin, R. K. (2009). *Case study research. Design and Methods*. Thousand Oaks, Calif: Sage publications.
- Zachrisen, B. (2015). *Like muligheter i lek? Interetniske møter i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.

Vedlegg A

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Harald Hårfagres gate 29
N-5007 Bergen
Norway
Tel: +47-55 58 21 17
Fax: +47-55 58 96 50
nsd@nsd.uib.no
www.nsd.uib.no
Org.nr. 985 321 884

Ulrika Löfkvist
Institutt for spesialpedagogikk Universitetet i Oslo
Postboks 1140 Blindern
0318 OSLO

Vår dato: 28.01.2016

Vår ref: 46507 / 3 / MHM

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 08.01.2016. Meldingen gjelder prosjektet:

46507	<i>Sosiale ferdigheter hos minoritetsspråklige førskolebarn med nedsatt hørsel</i>
Behandlingsansvarlig	<i>Universitetet i Oslo, ved institusjonens øverste leder</i>
Daglig ansvarlig	<i>Ulrika Löfkvist</i>
Student	<i>Kari Nedrebø</i>

Personvernombudet har vurdert prosjektet, og finner at behandlingen av personopplysninger vil være regulert av § 7-27 i personopplysningsforskriften. Personvernombudet tilrår at prosjektet gjennomføres.

Personvernombudets tilråding forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, ombudets kommentarer samt personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, <http://www.nsd.uib.no/personvern/meldeplikt/skjema.html>. Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://pvo.nsd.no/prosjekt>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 01.06.2016, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Katrine Utaaker Segadal

Marianne Høgetveit Myhren

Kontaktperson: Marianne Høgetveit Myhren tlf: 55 58 25 29

Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.

Avdelingskontorer / District Offices:

OSLO: NSD Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. nsd@uio.no
TRONDHEIM: NSD Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. kyrre.svarva@svt.ntnu.no
TROMSØ: NSD SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. nsdmaa@svt.uit.no

Forespørsel til barnehage om deltakelse i forskningsprosjekt

”SOSIALE FERDIGHETER HOS MINORITETSSPRÅKLIGE FØRSKOLEBARN MED
NEDSATT HØRSEL”

Bakgrunn og formål

Mitt navn er Kari Nedrebø og jeg er masterstudent i spesialpedagogikk ved Universitetet i Oslo, med fordypning i audiopedagogikk. Jeg skal nå i gang med et prosjekt som vil omhandle sosiale ferdigheter blant minoritetsspråklige barn med nedsatt hørsel sammenlignet med sosiale ferdigheter hos en kontrollgruppe med normalhørende barn. Jeg vil, gjennom å observere disse barna i lek, se hvilke sosiale ferdigheter de benytter seg av i samspill med andre barn i barnehagen. Lek med andre barn er en viktig forutsetning for barns utvikling og læring av en rekke ferdigheter. Hovedformålet med oppgaven er å skaffe mer kunnskap om hvordan det er å være minoritetsspråklig i barnehagen samtidig som en har nedsatt hørsel. Dette er det ikke forsket mye på og det finnes derfor ikke mye kunnskap om det per i dag.

Jeg har fått opplysninger fra Vetland utadrettet tjeneste om at det i deres barnehage går et barn som møter mine kriterier for å bli med i studien, og det er derfor jeg har tatt kontakt med dere. Jeg håper dere kan være behjelpelige med å videreformidle forespørsel til barnets foresatte og at jeg eventuelt kan få lov å gjennomføre mine observasjon av barna hos dere. Som nevnt vil studien min også bestå av en kontrollgruppe med barn som ikke er hørselshemmet. Dette barnet skal være like gammel og ha samme kjønn som det hørselshemmede barnet. Jeg håper at vi sammen kan velge ut det barnet og at dere videreformidler en forespørsel til det barnets foresatte også.

Hva innebærer deltakelse i studien?

Jeg ønsker å gjennomføre studien ved hjelp av videoobservasjon. Observasjonene vil bli gjennomført i løpet av to dager. Første dagen vil jeg observere barnet med hørselshemming noen timer før lunsj (dette vil ikke bli tatt opp på video). Etter lunsj vil jeg filme barnet og

kontrollbarnet i 30 minutter mens de leker sammen med 1-2 andre barn. Etter en uke vil jeg komme tilbake og gjennomføre 30 minutter til med filming, med de samme barna.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Det er kun jeg som vil ha tilgang til personopplysninger om barna jeg observerer. Det er ingen andre enn jeg som vil se videoopptakene, og de vil bli oppbevart på en sikker måte. Etter at oppgaven er ferdigstilt vil opptakene bli slettet.

Jeg vil ha bruk for å vite alder på barnet, hvilket/hvilke språk de snakker hjemme og noen få opplysninger knyttet til barnets hørselshemming.

Ingen enkeltpersoner vil kunne gjenkjennes i den ferdige oppgaven. Barnehagen vil anonymiseres.

Prosjektet skal etter planen avsluttes 01.06.2016.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien, og de foresatte kan når som helst trekke sitt samtykke uten å oppgi noen grunn.

Dersom dere gir deres tillatelse til at barnehagen kan være med i prosjektet, ber jeg deg signere vedlagte samtykkeskjema og levere til meg.

Dersom du har spørsmål til studien, ta kontakt med meg på telefon 91111054 eller per epost: nedrebokari@gmail.com. Dere kan også kontakte min veileder Ulrika Lovkvist på telefon 22859165.

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

Vennlig hilsen
Kari Nedrebø

Vedlegg C

Forespørsel til foreldre om deltakelse i forskningsprosjekt

”SOSIALE FERDIGHETER HOS MINORITETSSPRÅKLIGE FØRSKOLEBARN MED
NEDSATT HØRSEL”

Bakgrunn og formål

Mitt navn er Kari Nedrebø og jeg er masterstudent i spesialpedagogikk ved Universitetet i Oslo, med fordypning i audiopedagogikk. Jeg skal nå i gang med et prosjekt som vil omhandle sosiale ferdigheter blant minoritetsspråklige barn med nedsatt hørsel sammenlignet med sosiale ferdigheter hos en kontrollgruppe med normalhørende barn. Jeg vil, gjennom å observere disse barna i lek, se på hvilke sosiale ferdigheter de benytter i samspill med andre barn i barnehagen. Lek med andre barn er en viktig forutsetning for barns utvikling og læring av en rekke ferdigheter. Hovedformålet med oppgaven er å skaffe mer kunnskap om hvordan det er å være minoritetsspråklig i barnehagen samtidig som en har nedsatt hørsel. Dette er det ikke forsket mye på og det finnes derfor ikke mye kunnskap om det per i dag.

Jeg har fått opplysninger fra Vetland utadrettet tjeneste at det i ... barnehage går et barn som møter mine kriterier for å bli med i studien. Jeg har tatt kontakt med barnehagen og bedt dem sende dette brevet til dere. Dere er enda anonyme for meg og vil forbli det til dere eventuelt sier ja til å bli med i studien.

Hva innebærer deltakelse i studien?

Jeg ønsker å gjennomføre studien ved hjelp av videoobservasjon. Observasjonene vil bli gjennomført over to dager. Første dagen vil jeg observere barnet noen timer før lunsj (dette vil ikke bli tatt opp på video). Etter lunsj vil jeg filme barnet i 30 minutter mens han/hun leker sammen med 2-3 andre barn. Etter en uke vil jeg komme tilbake og filme barnet 30 minutter i lek, sammen med de samme barna som var med forrige gang. Barna i barnehagen vil få beskjed om at jeg skal være der for å se hvordan de leker i barnehagen, slik at ingen vil vite at jeg skal se spesielt på deres barn. Deltakelse i denne lekegruppen er helt frivillig, og avbrytes dersom barnet viser/ sier at det ikke vil bli med lengre.

Barnet deres ikke er gammel nok til selv å avgjøre om han eller hun vil bli med i studiet, det er derfor dere som bestemmer om deres barn kan delta. Jeg må få deres godkjenning før jeg eventuelt kan sette i gang.

Den første dagen jeg skal gjennomføre observasjonene vil jeg gjerne, om dere ønsker det, møte dere slik at jeg kan fortelle om studiet og dere kan få besvart eventuelle spørsmål dere måtte ha. Hvis dere ikke har behov for å møte meg kan dere når som helst ta kontakt via telefon eller email om det skulle dukke opp spørsmål underveis.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Det er kun jeg som vil ha tilgang til personopplysninger om barnet ditt. Det er ingen andre enn jeg som vil se videoopptakene, og de vil bli oppbevart på en sikker måte. Etter at oppgaven er ferdigstilt vil opptakene bli slettet. Jeg vil ha bruk for å vite alder på barnet, hvilket/hvilke språk dere snakker hjemme og noen opplysninger knyttet til barnets hørselshemming. Disse opplysningene vil jeg hente inn ved å gi dere et kort papirbasert spørreskjema som dere kan fylle ut og gi tilbake til meg.

Ingen enkeltpersoner vil kunne gjenkjennes i den ferdige oppgaven.

Prosjektet skal etter planen avsluttes 01.06.2016. Etter at oppgaven har blitt sensurert vil alle feltnotater, videoopptak og personopplysninger slettes.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn.

Dersom du/dere gir deres tillatelse til at ditt/deres barn kan være med i prosjektet, ber jeg deg/dere signere vedlagte samtykkeskjema og levere til pedagogen i barnehagen.

Dersom du har spørsmål til studien, ta kontakt med meg på telefon 91111054 eller per epost: nedrebokari@gmail.com. Dere kan også kontakt min veileder Ulrika Lovkvist på telefon 22859165.

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

Vedlegg D

Forespørsel til foreldre om deltakelse i forskningsprosjekt

”SOSIALE FERDIGHETER HOS MINORITETSSPRÅKLIGE FØRSKOLEBARN MED
NEDSATT HØRSEL”

Bakgrunn og formål

Mitt navn er Kari Nedrebø og jeg er masterstudent i spesialpedagogikk ved Universitetet i Oslo, med fordypning i audiopedagogikk. Jeg skal nå i gang med et prosjekt som vil omhandle sosiale ferdigheter blant minoritetsspråklige barn med nedsatt hørsel sammenlignet med sosiale ferdigheter hos en kontrollgruppe med normalhørende barn. Jeg vil, gjennom å observere disse barna i lek, se hvilke sosiale ferdigheter de benytter i samspill med andre barn i barnehagen. Lek med andre barn er en viktig forutsetning for barns utvikling og læring av en rekke ferdigheter. Hovedformålet med oppgaven er å skaffe mer kunnskap om hvordan det er å være minoritetsspråklig i barnehagen samtidig som en har nedsatt hørsel. Dette er det ikke forsket mye på og det finnes derfor ikke mye kunnskap om det per i dag.

Jeg har tatt kontakt med barnehagen og bedt dem sende dette brevet til dere da deres barn oppfyller kriteriene for å være med i studien. Dere er enda anonyme for meg og vil forbli det til dere eventuelt sier ja til å bli med i studien.

Hva innebærer deltakelse i studien?

Jeg ønsker å gjennomføre studien ved hjelp av videoobservasjon. Observasjonene vil bli gjennomført over to dager. Første dagen vil jeg filme barnet i 30 minutter mens han/hun leker sammen med 2-3 andre barn. Etter en uke vil jeg komme tilbake og filme barnet 30 minutter til, mens han/hun leker med de samme barna som forrige gang. Deltakelse i denne lekegruppen er helt frivillig, og avbrytes dersom barnet viser/ sier at det ikke vil bli med lengre.

Barnet deres ikke er gammel nok til selv å avgjøre om han eller hun vil bli med i studiet, det er derfor dere som bestemmer om deres barn kan delta. Jeg må få deres godkjenning før jeg eventuelt kan sette i gang.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Det er kun jeg som vil ha tilgang til personopplysninger om barnet ditt. Personopplysninger jeg trenger om barnet deres er alder og kjønn. Det er ingen andre enn jeg som vil se videoopptakene, og de vil bli oppbevart på en sikker måte. Etter at oppgaven er ferdigstilt vil opptakene bli slettet.

Ingen enkeltpersoner vil kunne gjenkjennes i den ferdige oppgaven. Barnet og barnehagen vil bli anonymisert.

Prosjektet skal etter planen avsluttes 01.06.2016.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli anonymisert.

Dersom du/dere gir deres tillatelse til at ditt/deres barn kan være med i prosjektet, ber jeg deg/dere signere vedlagte samtykkeskjema og levere til pedagogen i barnehagen.

Dersom du har spørsmål til studien, ta kontakt med meg på telefon 91111054 eller per epost: nedrebokari@gmail.com. Dere kan også kontakt min veileder Ulrika Lovkvist på telefon 22859165.

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

Vennlig hilsen
Kari Nedrebø

Request to parents/guardians for their child's participation in a research project:

”SOCIAL SKILLS AMONG LANGUAGE MINORITY PRE SCHOOLERS WITH REDUCED HEARING”

Background and Purpose

My name is Kari Nedrebø and I am a Masters student in special education needs at the University of Oslo, with a specialization in audiopedagogikk. I am about to embark on a project that entails researching social skills among minority children with reduced hearing capacities and comparing this to a control group of children with standard hearing capacities.

Through observing these children during playtime, I would like to review their different social skills with other children in kindergarten. Playtime with other children is an important pre-requisite for the development of a child and the learning of a variety of skills.

The main purpose of the study is to increase awareness and knowledge on minority language children with reduced hearing in Norwegian kindergartens. There is limited research in this field to date, and hence there is very little knowledge produced or published.

I have been in touch with the kindergarten and have asked them to share this letter with you as your child meets the criteria for my study. To date, you are still anonymous to me, and you will remain as such, unless you agree for your child to participate in the study.

What does participating in the study entail?

I would like to conduct my study through video observation. The observation will take place over the course of two days. The first day, I will video the child for 30 minutes while he/she plays with 2-3 other children. After one week, I will return and video the child for an additional 30 minutes while he/she plays with the same children as the previous time.

Participation in this playgroup is voluntary, and will be terminated if the child says or indicates that he/she does no longer want to participate.

Your child is not yet old enough to determine for themselves if they would like to participate in this study, and as such, I am approaching you to make this decision on their behalf. I will not conduct research without your approval.

What happens with information about me?

All personal information will be treated with utmost confidentiality, and the only data I will require is the age and sex of your child. Only I will have access to the information about your child, including the videotapes. The videotapes will be securely stored until I finish my thesis after which they will be destroyed.

No individuals will be recognized in the final thesis, and both your child and the kindergartens will have the benefit of anonymity.

The thesis will be finalized by June 1st 2016.

Voluntary participation

It is completely voluntary to participate in the study and you can withdraw your consent at any time without having to state a reason. If you do wish to withdraw the participation of your child, all details about your child will be anonymous.

If you give your permission for your child to participate in the project, please to sign the attached consent form and return it to the main teacher in the kindergarten.

Should you have any questions about the study, please do not hesitate to get in touch on phone: 91111054 or email: nedrebokari@gmail.com. You may also contact my thesis advisor, Ulirka Lovkvist on phone: 22859165.

This study is registered with the privacy ombudsman for research, the Norwegian Social Science Data Services AS.

Kind regards,

Kari Nedrebø

Vedlegg E

Samtykke til deltakelse i studien

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til at vår barnehage kan delta

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg F

Samtykke til deltakelse i studien

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til at barnet mitt kan delta

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg G

OBSERVASJONSSKJEMA

Barnehage nr:

Observasjon nr:

Barn nr:

Varighet: _____ min

Kort beskrivelse av lekeaktivitet(er):

Innledende strategier

Hvilken strategi benytter barnet seg av for å få tilgang til barnegruppen? (se vedlegg 1)

--

Hvor mange forsøk gjør barnet på å få bli med på leken?

Hvordan responderer barnegruppen på barnets innledende strategi?

Kameratene anerkjenner barnets interesse, eventuelt loves senere inkludering	
Barnet aksepteres	
Barnet ignoreres	
Barnet avvises	

Vedlikeholde aktiviteten

Hvor mange ganger gjør barnet følgende for å vedlikeholde leken?

Bidrar med adekvat informasjon når kamerater ber om det	
Sier seg enig i fornuftige forslag fra andre	
Dersom barnet trekker seg tilbake under vanskelige (evt. konflikt), holder han seg i nærheten og engasjerer seg igjen?	
Prøver å utvikle aktiviteten ved å komme med fornuftige forespørsler	

Hvor ofte stemmer følgende med barnets atferd i leken?

	Sjelden	Av og til	Ofte	Nesten alltid	Ikke aktuelt
Holder seg innenfor lekens rammer					
Viser gjensidighet ved å matche egen aktivitet til kameratens aktivitet					
Demper kravene til kameraten dersom det oppstår vanskeligheter					
Tillater konflikter å utvikle seg til det punkt at leken stopper i lengre perioder					
Tillater at en lek går i oppløsning uten særlige anstrengelser for å holde den ved like					

KONFLIKTLØSNING

Hvor mange ganger oppstår det konflikt mellom barnet og en eller flere av de andre barna?

_____ ganger

Hvilken/hvilke strategier benytter barnet seg av i forbindelse med konfliktløsning? (se vedlegg 2)

Vedlegg 1

Strategier som ofte lykkes:

- Står i nærheten og betrakter kameratene, synes å vente på en anledning
- Får oppmerksomhet ved hjelp av øyekontakt eller en vennlig berøring
- Imiterer kameratens verbale eller ikke-verbale aktivitet
- Lager en versjon av kameratens verbale eller ikke-verbale aktivitet
- Viser eller tilbyr noe materiell som er relevant til kameratens aktivitet
- Stiller et spørsmål som er relevant for den eksisterende aktiviteten
- Spør høflig eller direkte om å få være med
- Gir informasjon som er relevant for den eksisterende aktiviteten

Strategier som ofte ikke lykkes:

- Prøver å få være sammen med kamerater som ikke er imøtekommende, eller som tidligere gjentatte ganger har avvist barnet.
- Prøver å bli med ved å bruke ting og handlinger som ikke er relatert til kameratens aktivitet
- Prøver å konversere om noe som ikke er relevant til kameratens samtale eller aktivitet
- Prøver å omdirigere kameratens aktivitet
- Prøver å få være med kameratene før han eller hun har etablert ansikt- til ansikt- og/eller øyekontakt
- Timingen for sosial interaksjon er dårlig, slik at barnet avbryter kameratene når de er ivrig opptatt i annen aktivitet
- Bruker påtrengende strategier, som å kreve å bli inkludert, eller er fysisk påtrengende med tanke på sted og objekter
- Er aggressiv ovenfor kameratene (slår, dytter, tar)

Vedlegg 2

I en konfliktperiode kan kamerater komme med utsagn eller ideer i forbindelse med konflikten som kan føre til positiv eller negativ respons fra barnet.

Positiv håndtering av konflikter:

- Aksepterer forslag
- Reagerer i overensstemmelse med forespørsel om enighet ("ikke sant") godkjenner, eller samarbeider
- Bidrar til klargjøring på forespørsel
- Gir informative responser på kameraters spørsmål
- Gir alternativer, kompromisser
- Søker informasjon om kameraters behov/ interesser

Negative eller irrasjonelle strategier brukt av barnet:

- Truer kamerater
- Fornærmer kamerater
- Insisterer i en kommanderende tone
- Blir aggressiv
- Blir destruktiv
- Neker å imøtekomme en forespørsel uten å gi begrunnelse
- Gir irrelevant kommentar eller respons

Vedlegg H

MAX

Del 1: Bli med i leken

Hvor mange forsøk gjør barnet på å få bli med på leken?

7 + 7

Hvilke strategier benytter barnets seg av for å bli med på leken:

Innledende strategier som ofte lykkes	Antall	
	Obs 1	Obs 2
Imiterer kameratens verbale eller ikke-verbale aktivitet		
Står i nærheten og betrakter kameratene, synes å vente på en anledning	*	*
Lager en versjon av kameratens verbale eller ikke-verbale aktivitet	1	
Viser eller tilbyr noe materiell som er relevant til kameratens aktivitet	1	2
Stiller et spørsmål som er relevant til kameratens aktivitet	4	3
Spør høflig eller direkte om å få være med	1	
Gir informasjon som er relevant for den eksisterende aktiviteten		2

*Dette synes i være gjennomgående for hele observasjonstiden. 26 min. i obs 1 & 24.45 minutter i obs. 2

Hvordan responderer barnegruppen på barnets innledende strategier?

	Antall	
	Obs 1	Obs 2
Kameratene anerkjenner barnets interesse, eventuelt loves senere inkludering	2	1
Barnet aksepteres	2	3
Barnet ignoreres	3	1
Barnet avvises	0	2

Vedlegg I

LUKAS

Del 2: Vedlikeholde leken

Hvor mange ganger gjør barnet følgende for å vedlikeholde leken?		Antall	
		Obs 1	Obs 2
Sier seg enig i fornuftige forslag fra andre		3	9
Prøver å utvikle aktiviteten ved å komme med fornuftige forespørsler		7	9

Hvor ofte stemmer følgende med barnets atferd i leken i henholdsvis observasjon 1 og 2?	Sjelden	Av og til	Ofte	Nesten alltid	Ikke aktuelt
	Obs. 1		Obs. 2		
Holder seg innenfor lekens rammer	Sjelden		Nesten alltid		
Viser gjensidighet ved å matche egen aktivitet til kameratens aktivitet	Sjelden		Nesten alltid		
Demper kravene til kameraten dersom det oppstår vanskeligheter	Ikke aktuelt		Ikke aktuelt		
Tillater konflikter å utvikle seg til det punkt at leken stopper i lengre perioder	Av og til		Ikke aktuelt		
Tillater at en lek går i oppløsning uten særlige anstrengelser for å holde den ved like	Av og til		Ikke aktuelt		

Del 3: Konfliktløsning

Hvor mange ganger oppstår det konflikt mellom barnet og en eller flere av de andre barna?	9+4
---	-----

Hvilke strategier benytter barnet seg av i forbindelse med konfliktløsning?

Positiv håndtering av konflikter	Antall	
	Obs 1	Obs 2
Aksepterer forslag		2
Bidrar til klargjøring på forespørsel		1
Gir alternativer, kompromisser	1	
Søker informasjon om kameratens behov/interesser		

Negativ eller irrasjonell håndtering av konflikter	Antall	
	Obs 1	Obs 2
Insisterer i en kommanderende tone	6	1
Blir aggressiv	2	

Vedlegg J

LARS

Del 1: Bli med i leken

Hvor mange forsøk gjør barnet på å få bli med på leken?

1

Hvilke strategier benytter barnets seg av for å bli med på leken:

Innledende strategier som ofte lykkes

Antall

	Obs 1	Obs 2
Står i nærheten og betrakter kameratene, synes å vente på en anledning		1
Viser eller tilbyr noe materiell som er relevant til kameratens aktivitet		1

Hvordan responderer barnegruppen på barnets innledende strategier?

Antall

	Obs 1	Obs 2
Kameratene anerkjenner barnets interesse, eventuelt loves senere inkludering		
Barnet aksepteres		1
Barnet ignoreres		
Barnet avvises		

Del 2: Vedlikeholde leken

Hvor mange ganger gjør barnet følgende for å vedlikeholde leken?

Antall

	Obs 1	Obs 2
Bidrar med adekvat informasjon når kamerater ber om det	3	1
Sier seg enig i fornuftige forslag fra andre	17	7
Dersom barnet trekker seg tilbake under vanskelige forhold (evt. konflikt) holder hen seg i nærheten og engasjerer seg igjen		1
Prøver å utvikle aktiviteten ved å komme med fornuftige forespørsler	23	18

Hvor ofte stemmer følgende med barnets atferd i leken i henholdsvis observasjon 1 og 2?

	Sjelden	Av og til	Ofte	Nesten alltid	Ikke aktuelt
	Obs. 1		Obs. 2		
Holder seg innenfor lekens rammer	Nesten alltid		Nesten alltid		
Viser gjensidighet ved å matche egen aktivitet til kameratens aktivitet	Nesten alltid		Nesten alltid		
Demper kravene til kameraten dersom det oppstår vanskeligheter	Ikke aktuelt		Ikke aktuelt		
Tillater konflikter å utvikle seg til det punkt at leken stopper i lengre perioder	Ikke aktuelt		Sjelden		
Tillater at en lek går i oppløsning uten særlige anstrengelser for å holde den ved like	Ikke aktuelt		Sjelden		

Del 3: Konfliktløsning

Hvor mange ganger oppstår det konflikt mellom barnet og en eller flere av de andre barna?

4 + 3

Hvilke strategier benytter barnet seg av i forbindelse med konfliktløsning?

Positiv håndtering av konflikter

Antall

	Obs 1	Obs 2
Aksepterer forslag		1
Bidrar til klargjøring av forespørsel	2	
Gir informative responser på kameraters spørsmål		1

Negativ eller irrasjonell håndtering av konflikter

Antall

	Obs 1	Obs 2
Nekter å imøtekomme en forespørsel uten å gi begrunnelse	2	1

Vedlegg K

SARAH

Del 1: Bli med i leken

Hvor mange forsøk gjør barnet på å få bli med på leken? 2

Hvilke strategier benytter barnets seg av for å bli med på leken:

Innledende strategier som ofte lykkes	Antall	
	Obs 1	Obs 2
Står i nærheten og betrakter kameratene, synes å vente på en anledning	2	
Imiterer kameratens verbale eller ikke-verbale aktivitet	2	

Hvordan responderer barnegruppen på barnets innledende strategier?	Antall	
	Obs 1	Obs 2
Kameratene anerkjenner barnets interesse, eventuelt loves senere inkludering		
Barnet aksepteres		1
Barnet ignoreres		
Barnet avvises		1

Del 2: Vedlikeholde leken

Hvor mange ganger gjør barnet følgende for å vedlikeholde leken?	Antall	
	Obs 1	Obs 2
Bidrar med adekvat informasjon når kamerater ber om det	0	2
Sier seg enig i fornuftige forslag fra andre	2	4
Dersom barnet trekker seg tilbake under vanskelige forhold (evt. konflikt) holder hen seg i nærheten og engasjerer seg igjen	3	0
Prøver å utvikle aktiviteten ved å komme med fornuftige forespørslser	9	16

Hvor ofte stemmer følgende med barnets atferd i leken i henholdsvis observasjon 1 og 2?	Sjelden	Av og til	Ofte	Nesten alltid	Ikke aktuelt
	Obs 1		Obs 2		
Holder seg innenfor lekens rammer	Nesten alltid		Nesten alltid		
Viser gjensidighet ved å matche egen aktivitet til kameratens aktivitet	Neste alltid		Neste alltid		
Demper kravene til kameraten dersom det oppstår vanskeligheter	Ikke aktuelt		Ikke aktuelt		
Tillater konflikter å utvikle seg til det punkt at leken stopper i lengre perioder	Ikke aktuelt		Ikke aktuelt		
Tillater at en lek går i oppløsning uten særlige anstrengelser for å holde den ved like	Ikke aktuelt		Ikke aktuelt		

Del 3: Konfliktløsning

Hvor mange ganger oppstår det konflikt mellom barnet og en eller flere av de andre barna? 2 + 5

Hvilke strategier benytter barnet seg av i forbindelse med konfliktløsning?

Positiv håndtering av konflikter

Antall

	<i>Obs 1</i>	<i>Obs 2</i>
Aksepterer forslag		3
Bidrar til klargjøring på forespørsel	2	
Gir alternativer, kompromisser		1
Søker informasjon om kameratens behov/interesser	2	

Negativ eller irrasjonell håndtering av konflikter

Antall

	<i>Obs 1</i>	<i>Obs 2</i>
Nekter å imøtekomme en forespørsel uten å gi begrunnelse		1