



MALMÖ HÖGSKOLA
FAKULTETEN FÖR
LÄRANDE OCH SAMHÄLLE

Barn-unga-samhälle

Examensarbete i fördjupningsämnet - Barndom och lärande

15 högskolepoäng, grundnivå

Jag hör vad du berättar, men vad är det egentligen du menar?

- En utvecklingsstudie om barns sätt att kommunicera kring det
gemensamt lästa

I hear what you are saying, but what exactly are you telling me?

*- A development study about children's ways of communicating
about the common read.*

Elin Persson

Sandra Thorsén

Förord

Under veckorna vi skrivit vårt examensarbete har skrivandet gått som en bergochdalbana. Några dagar har skrivandet flutit på medan det vissa dagar känts som en enda lång uppförsbacke. Vi två som skrivit detta arbete har varit vänner sedan utbildningen började och vänskapen har bidragit till att vi kunnat stötta varandra i detta arbete. Vi har under arbetets gång alltid suttit tillsammans och skrivit samt delat upp arbetet lika mellan oss.

Vi vill i detta avsnitt passa på att tacka förskolan, pedagogerna, barnen och föräldrarna som gjort det möjligt för oss att kunna genomföra denna studie och kunna producera detta examensarbete. Ännu ett tack vill vi ge vår handledare Åsa Ljunggren som alltid varit positiv, hjälpsam och flexibel i vår process.

Vårt sista tack går till våra sambos Rasmus Grese och Jesper Norlander som fått stå ut med oss under dessa pressade veckor.

Ett stort tack!

Elin Persson & Sandra Thorsén

Sammandrag

Persson, Elin & Thorsén, Sandra (2015) *Jag hör vad du berättar, men vad är det du egentligen menar? - En aktionsforskning om barns sätt att kommunicera kring det gemensamt lästa*. Förskolläraryrket, Malmö högskola.

Av tidigare erfarenheter har vi kunnat se att kommunikation mellan barn ofta ersätts av en envägs kommunikation mellan pedagog och barn under pedagogstyrda aktiviteter. Därför är vårt syfte i denna studie att iscensätta, beskriva och analysera olika literacysituationer för att få syn på hur barn kommunicerar med varandra samt vad de kommunicerar om. Genom aktionsforskning har vi bedrivit ett utvecklingsarbete där vi som blivande pedagoger har skapat situationer för barn som främjar den kommunikativa kompetensen. Situationerna vi har skapat är i form av samlingar och berör högläsning och fritt berättande. Vi valde att fokusera på detta då mycket av den tidigare forskningen gällande kommunikation i literacysituationer har fokuserat på kroppslig kommunikation mellan böcker och barn eller på hur barn kommunicerar och använder böcker tillsammans med andra barn. Literacy är ett centralt begrepp i vårt arbete och är nära kopplat till vårt teoretiska perspektiv, det sociokulturella perspektivet.

Resultatet pekar på att barnen kommunicerade om det gemensamt lästa och drog paralleller till det verkliga livet. Studien visar också hur barn kommunicerar på två olika sätt, genom verbal och icke- verbal kommunikation och ofta använde det icke- verbala som ett komplement till det verbala språket.

Nyckelord: aktionsforskning, förskola, kommunikation och literacy

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	7
1.1 Syfte och frågeställningar.....	8
1.2 Disposition	8
2. Nedslag i tidigare forskning	10
3. Teoretisk förankring.....	12
3.1 Sociokulturellt perspektiv.....	12
3.2 Kommunikation.....	12
3.2.1 Icke- verbal kommunikation.....	13
3.2.2 Verbal kommunikation.....	14
3.3 Begreppet literacy.....	14
3.3.1 Kommunikation inom literacy.....	15
4. Metod.....	16
4.1 Metodval.....	16
4.2 Reliabilitet och trovärdighet.....	17
4.3 Urvalsgrupp.....	17
4.4 Genomförande.....	18
4.5 Etiska överväganden.....	20
4.6 Analysprocess.....	21
5. Resultat och analys.....	22
5.1 Högläsning.....	22
5.2 Fritt berättande.....	28
5.3 Sammanfattning av analyserna.....	32
6. Diskussion.....	33
6.1 Barnens kommunikation.....	33
6.2 Att ge utrymme för samspel.....	34
6.3 Pedagogers förhållningssätt.....	35
6.4 Metoddiskussion.....	36
6.5 Vidare forskning.....	37
Referenser.....	39
Bilaga 1.....	42
Bilaga 2.....	43

1. Inledning

Förskolan är en institution där vi har erfarenheter av att barn kontinuerligt kommer i kontakt med olika sociala sammanhang t.ex. lässtunder och vissa av dessa situationer kräver en kommunikativ kunskap hos barnet. Trots att förskolans styrdokument trycker på vikten av att barnen får utveckla kommunikativa förmågor har vi med egna erfarenheter upplevt att barns kommunikation mellan varandra ofta ersätts av en envägskommunikation mellan pedagog och barn, eller uteblir.

Förskolan ska sträva efter att varje barn utvecklar nyanserat talspråk, ordförråd och begrepp samt sin förmåga att leka med ord, berätta, uttrycka tankar, ställa frågor, argumentera och kommunicera med andra (Skolverket, 98/2010 s.10).

Med tanke på citatet ur läroplanen ställer vi oss frågan om det skapas möjligheter för barn att utmana och utveckla denna kommunikativa kunskap i förskolan?

Då kommunikation är ett brett begrepp använde vi oss utav Nordstedts lexikon (2009) där begreppet kommunikation översätts från det latinska ordet *Communis*, vilket betyder gemensam. Vi tolkar det som att kommunikation sker och utvecklas mellan två eller flera parter.

Edwards (2013) framhåller att litteratur kan ha många fördelar för ett barns utveckling och är en bra ingångspunkt för kommunikation. Vi ställer oss därför frågan, används litteraturen i kommunikativt syfte i förskolan?

Vi har sett att barn i förskolan kommer i kontakt med olika former av kommunikation, bl.a. i litterära sammanhang och vårt intresse för kommunikation mellan barn i dessa sammanhang började när vi fick egna erfarenheter av hur lite det läses i de förskolor vi varit i kontakt med. Damber & Nilsson m.fl. (2013) har gjort en undersökning som visar att samtal under olika former av läsning oftast uteblir. De få samtal som uppstår är för det mesta korta och outvecklade vilket resulterar i att dialogerna ofta handlar om specifika ords betydelse.

Det vi fått syn på är att barnen ofta var initiativtagarna till läsning och i många fall var de litterära aktiviteterna pedagogstyrda där barnen många gånger inte fick möjlighet att

kommunicera med varandra. Problemorådet som ska undersökas grundas i att vi många fall har vi uppmärksammat att pedagoger¹ ofta glömmer att samtala kring böcker och använder istället sagostunden till att lära barn sitta stilla och lyssna. Vi har även observerat att det på småbarnsavdelningar är mer tillåtet för barnen att kommunicera med varandra under sagostunder. Nästa fråga vi ställer oss blir om det finns andra tillvägagångssätt att arbeta med litteratur och berättande som gör att det främjar barns kommunikation mellan varandra?

Under tiden vi sökte efter information upptäckte vi ett bristande forskningsområde för förskolan, nämligen hur barn kommunicerar i olika former av literacysituationer². De flesta studier vi fann involverade barn i skolåldern. I följande studie kommer vi lägga fokus på kommunikation mellan förskolebarn i sexårsåldern i olika former av literacysituationer. Tidigare forskning lägger stor vikt på hur pedagoger använder sig av litteratur och berättande eller hur de samspelar och kommunicerar med barn, medan vi vill fokusera på kommunikationen mellan barnen.

1.1 Syfte och frågeställningar

Genom att iscensätta literacysituationer där barn ges utrymme att kommunicera med varandra kring det gemensamt lästa är syftet att beskriva och analysera olika typer av kommunikation och vad de kommunicerar om. Syftet leder till följande frågeställningar:

- Hur kommunicerar barnen vid de olika tillfällena?
- Vad kommunicerar barnen innehållsmässigt om vid de olika tillfällena?

1.2 Disposition

Vår uppsats disponeras i sex kapitel. I det inledande kapitlet har vi presenterat arbetets bakgrund och problemområde. I avsnitt två redogör vi studiens syfte och frågeställningar. I kapitel tre redogörs arbetets teoretiska utgångspunkter: Literacy, språk och kommunikation samt sociokulturellt perspektiv. Här redovisas även en översikt av tidigare forskning inom vårt område. I kapitel fyra presenteras metodval, etiska ställningstaganden, urvalsgrupper och analysprocess. I kapitel fem ligger den

¹ I denna studie innebär begreppet *pedagoger* både förskollärare och barnskötare.

² Literacysituationer definieras under kapitel tre.

största vikten, nämligen det empiriska kapitlet som vi har valt att kalla analys och resultatdel. Här görs beskrivningar utifrån två olika literacysituationer på en förskola. Analysen är uppdelad i olika exempel som analyseras ur olika synvinklar och fokuset ligger på hur barnen kommunicerar med varandra. Detta kopplas sedan till egna tolkningar och relevant teori. I kapitel sex, det vill säga det avslutande kapitlet redovisas en fördjupad diskussion gällande vad vi har fått syn på i vår studie samt vilka didaktiska konsekvenser som finns och även förslag till fortsatt utvecklingsarbete.

2. Nedslag i tidigare forskning

Nedan presenteras två doktorsavhandlingar, en licentiatavhandling och en internationell vetenskaplig artikel. Vi har valt att utgå från dessa då vi kan ställa dem i relation till vår studie. De tre avhandlingarna fokuserar på tidigare forskning om barns kommunikation inom literacy. Den vetenskapliga artikeln fokuserar på språkutveckling i socialt lärande och ger förslag på hur pedagogers förhållningssätt är avgörande för barns språkutveckling.

En studie som precis som vår fokuserat på kommunikation, dock ur ett annat perspektiv, är Hanna Thuressons (2013) licentiatavhandling där hon visat hur förskolebarn kommunicerar och läser bilderböcker med hjälp av kroppen. Avhandlingen utgår från ett multimodalt perspektiv på hur kommunikation och barns kommunicerande med bilder går till. Denna avhandling ställer vi i relation till vår då även vi observerar kommunikation i literacysituationer men med ett annat fokus, nämligen kommunikation mellan barnen. Thuresson (2013) belyser hur förskolan kan skapa mening för barnen och kommunicera med hjälp av bilder och samtidigt gynna och möjliggöra nya sätt att kommunicera. Hon har genom videoobservationer synliggjort hur yngre barn kommunicerar kring olika medier med bilder. Hennes forskningsintresse riktas mot kroppsspråket och blickens riktning som tillgång för kommunikation.

En annan studie som handlar om äldre barns samspel i literacysituationer är Maria Simonssons (2004). Hennes avhandling ska bidra till förståelse för hur äldre barn (3 – 5 år) använder sig av bilderböcker i förskolan. Hon fokuserar på hur barn använder sig av böcker tillsammans med andra barn och pedagoger samt hur de förhåller sig till böckerna när de är ensamma. I avhandlingen kommer Simonsson fram till att bilderböcker är en sorts artefakt som barn erbjuds och kommer i kontakt med på förskolan. Studien påvisar även att barn inte är passiva mottagare utan kontinuerligt skapar mening för att förstå sitt egna sociala liv. Det blir även synligt i avhandlingen att barn använder böcker på egen hand men ibland behöver dem dela upplevelsen tillsammans med någon. Då kommunikation är ett samspel mellan människor ställer vi denna studie i relation till vårt arbete då vi anser att båda studierna angriper samma problemområde nämligen samspel, men ur olika infallsvinklar.

Fast (2007) har skrivit en avhandling kring läsning och berättande i förskolan och skola, där hon framhåller att berättande är en kommunikationsform och aktivitet som har många funktioner och kan användas på flera olika sätt. Hon hävdar att genom att berätta och lyssna på andras berättelser kan barn utvecklas och forma sin egen identitet.

Hay & Fielding-Barnsleys (2012) studie som genomfördes i Australien visar att det finns ett samband mellan barns kognitiva förmåga, språklig utveckling och framsteg i skolan. Hay & Fielding-Barnsley (2012) hävdar att dessa samband kopplat till ett socialt lärande främjar barns språk och får dem att känna sig respekterade, accepterade och delaktiga. Sammanfattningsvis visar studien att barns lärande sker på många olika sätt samtidigt, det vill säga deras lärande är multi-dimensionellt. Studien pekar mot att lärare ska få förståelse för att språklig utveckling främjas på bästa sätt genom socialt lärande tillsammans med andra.

Sammanfattningsvis belyser dessa studier fyra områden som är relevanta för vårt arbete, nämligen kroppsspråk, samspel, barns identitetsformande och verksamhetsutveckling.

3. Teoretisk förankring

I detta avsnitt redogör vi för huvudsakliga innehåll som har relevans i vår studie. Vi kommer presentera teorier och centrala begrepp som berör sociokulturellt perspektiv, kommunikation och literacy.

3.1 Sociokulturellt perspektiv

I vår studie har vi valt att observera och analysera situationerna ur ett sociokulturellt perspektiv. Vi lägger alltså fokus på hur den aktiva kommunikationen sker mellan individen och gruppen. Detta betyder att vi intresserar oss för vad och hur individer kommunicerar i sociala grupper. Säljö (2014) nämner precis som Vygotsky (1978) att artefakter är ett slags verktyg som hjälper oss att kommunicera, förtydliga och förklara omvärlden, i vårt fall blir artefakterna böckerna i vår studie.

Kommunikation kan med fördel betraktas utifrån ett sociokulturellt perspektiv.

Vygotsky (1978) lägger stor vikt vid att barnet ses som en social individ. Barn utträttar vardagliga handlingar genom att använda deras verbala språk samt genom kroppsspråk. När barnet blir äldre använder de sitt verbala språk i sociala sammanhang för att utträtta vardagliga handlingar tillsammans med andra. Barnets språk förstärker relationen mellan inläring och utveckling. Språk är ett socialt verktyg för kommunikation mellan människor. Barn som lär tillsammans med andra kan förstärka sin självkänsla och utveckla sin kognitiva förmåga mer än om de utträttar en handling eller problem ensamma. Barns lärande förutsätter en viss typ av social kontext och process där barn växer in i det intellektuella livet tillsammans med de runt omkring dem. På så sätt växer kommunikationen och språket genom att användas tillsammans med andra.

3.2 Kommunikation

I vår studie är kommunikation det mest centrala, därför behöver vi i detta avsnitt presentera teorier kring ämnet. Vi har brutit ner begreppet kommunikation i ytterligare två delar för att skapa en bredare förståelse för innebörden. Vi kommer använda oss av nedanstående teorier om den verbala och den icke- verbala kommunikationen för att analysera vår empiri. Under verbal och icke- verbal kommunikation redovisar vi teorier som presenterar vad de olika kommunikationerna innefattar.

Nilsson & Waldemarson (2007) framhåller att kommunikation i grupp fungerar som en process som gör det möjligt för oss människor att lära känna andra, men också oss själva. Vi människor kommunicerar dagligen i situationer i en bekant miljö som resulterar i att vi per automatik kan tolka varandra och omgivningen på fyra plan:

- Det fysiska planet – miljön, var vi befinner oss, vad som händer
- Det psykologiska planet – känslor, fördomar och erfarenheter
- Det sociala planet – relationer, makt och identitet
- Det kulturella planet – värderingar och attityder

Ovanstående punkter har också varit till hjälp för oss när vi har analyserat och tolkat vår empiri då punkterna hjälpt oss som riktlinjer.

3.2.1 Icke-verbal kommunikation

Bjar & Liber (2003) beskriver kommunikation som en process där man som individ både meddelar och tar mot budskap i form av; känslor, upplevelser, värderingar och handlingar. Kommunikation kan delas in i två olika kategorier, verbal och icke- verbal kommunikation, det vill säga kroppsspråket.

Nilsson & Waldemarson (2007) hävdar att när två individer kommunicerar med varandra sker detta på två olika plan samtidigt. Signaler skickas och tas emot både genom det verbala språket och vårt kroppsspråk vilket innebär att vi har två olika kanaler öppna under tiden vi kommunicerar med någon. Det icke- verbala ses som ett sätt för människor att genom kroppsliga uttryck avspegla det verbala språket. Hur vi använder oss av tonlägen, pauser och betoningar när vi talar ingår också i den icke-verbala kommunikationen. Med andra ord sänder vi kroppsliga budskap både medvetet och omedvetet när vi kommunicerar.

Jensen & Ullberg (2013) beskriver den icke-verbala kommunikationen som ett språk utan ord. Fokus ligger istället på hur individen använder sig av mimik, kroppsrörelser, blickar och gester. Det icke- verbala språket kan användas som ett komplement till det verbala språket. Genom kroppsspråk kan det verbala språket förstärkas och uttryckas på olika sätt genom sättet som vi använder röstläge och ansiktsuttryck.

3.2.2 Verbal kommunikation

Riddersporre & Bruce (2014) hävdar att verbal kommunikation det vill säga språket, börjar redan i tidig ålder när barn erövrar språket. För att kunna erövra både verbal och icke- verbal kommunikation krävs det att man lägger lika stor vikt vid att lyssna på andra som berättar samt när man själv delar med sig av något. Detta ligger till grund för att kunna utveckla sitt verbala språk.

Då vi observerar en förskolemiljö använder vi oss av barnspråksforskaren Thomsen (2013) som fokuserar på blivande och verksamma förskollärare där hon tar upp att språk är mer än bara ordförråd och meningar. Författaren hävdar att språklig utveckling i förskolan sker genom berättelser där barnet kan utveckla nya sätt att formulera sig på. På så sätt menar hon att förskolan lägger grunden till barnets språkliga utveckling och ett livslångt lärande.

Nilsson och Waldemarson (2007) framhåller även att barn kommunicerar för att urskilja ett sammanhang och skapa mening. Genom att möta andra kan något gemensamt skapas och lär oss att utveckla vår kunskap inom det språkliga och sociala.

3.3 Begreppet literacy

Olika sätt att kommunicera i världen är något som ständigt är i utveckling, därför är literacy ett brett begrepp som är för komplicerat att definiera med en enda mening.

Gunther Kress (2003) förklarar ordet literacy som något som sker när vi människor skapar och sänder budskap genom ord och handlingar. Literacy är socialt, kulturellt och personligt betingat och är aktuellt när barn och vuxna kommunicerar. Hur människor läser, skriver och kommunicerar beror på i vilket socialt och kulturellt sammanhang de befinner sig.

Thuresson (2013) definierar begreppet som en handling som sker i olika kommunikativa tecken t.ex. genom text, bild eller andra tolkningar. Hon lägger även vikt vid att literacy även sker i lyssnandet och innefattar även barns erfarenheter och intryck i sociala sammanhang.

Axelsson, Rosander & Sellgren (2005) hävdar att literacy är en benämning på aktiviteter som är kopplade till och som involverar berättande, läsning och skrivande. Literacy är en social aktivitet som innefattar tecken, bilder, tal och sånger. Dessa är synliga för betraktaren men även kroppsspråk och gester kan ha koppling till literacy när de förekommer tillsammans med sånger, tal, tecken och bilder.

Sammanfattningsvis kan literacy tolkas som ett begrepp som innebär tal och skrift i olika sociala och kulturella kontexter. Utifrån deras begrepp landar det i vår studie då vi anser att vi berör literacy genom högläsning och fritt berättande. Vi kan koppla vår studie till ovanstående teorier om literacy då vi iscensätter sociala aktiviteter, lyssnar på varandra och sänder budskap med våra val av sagor samt det vi samtalar om.

3.3.1 Kommunikation inom literacy

Wedin (2011) är professor inom pedagogiskt arbete och poängterar att all typ av språk är kommunikation. Barn möter många olika typer av språkliga situationer i förskolan och denna tidiga socialisation med språk är avgörande för deras kommande språkutveckling.

I förskolan sker språkutveckling i olika typer av samlingar. Den typ av samlingar som denna studie berör är de som fokuserar på literacy. Vi har valt att kalla våra samlingar för *literacysituationer* och detta sätter vi i relation till begreppet litteracitetspraktik som presenteras i Larson & Marsh (2005). Författarna beskriver begreppet litteracitetspraktik ur ett bredare perspektiv på de kulturella och sociala mönster som en viss kultur konstruerat rörande läsande och skrivande. På så sätt kan barn få möjligheten att erövra literacy i samspel med sin omgivning då barnet själv får möjligheten att vara aktiv tillsammans med sina samtalspartner.

4. Metod

I följande kapitel redovisas en presentation och argumentation av metodvalet. Här redogörs urvalsgrupper, analysprocess och genomförande samt etiska överväganden.

4.1 Metodval

I detta utvecklingsarbete strävar vi efter att skapa en förändring i pedagogstyrda aktiviteter så att barns kommunikation främjas mellan varandra. Vi valde därför att göra ett kvalitativt studentinriktat utvecklingsarbete med aktionsforskning som metod för att kunna göra en verksamhetsinsats. Enligt Alvehus (2013) är en kvalitativ studie en tolkande forskning som är knutet till teorin och problemområdet. Det är vad vi som forskare har för intresse samt vilken typ av forskning vi vill bidra med.

Då vi utgick från ett specifikt behov i verksamheten anser vi att aktionsforskning gav oss möjlighet till att planera en verksamhetsinsats som kunde leda till verksamhetsutveckling samt professionsutveckling. Vi använde oss av Nylund m.fl. (2010) där vi först reflekterade över vad vi ville göra och sedan gjordes en aktion och observation av detta. Efter varje aktion genomfördes en reflektion då vi bland annat reviderade vår gamla plan. Nylund m.fl. (2010) presenterar aktionsforskning utifrån tre olika kunskapsnivåer: personlig kunskap, kollegial kunskap och kommunikativ kunskap, vilka möts och kan leda till förbättring i praktiken. En aktionsforskning är ett tillvägagångssätt som innebär att man som forskare konstruerar en situation som beprövas ett flertal gånger med olika tillvägagångssätt.

Nylund m.fl. (2010) tar även upp punkter som kan vara till hjälp när man ska analysera ett material från en aktionsforskning. Vi följde dessa och de första punkterna handlar om att göra upp en tankekarta och söka kunskap så att man kan genomföra en aktion. Därefter, när aktionen var genomförd, kunde vi beskriva resultaten genom att granska materialet som vi samlat in. Utifrån materialet kunde vi använda oss av olika sorters grupperingar för att kategorisera vår information. På så sätt kunde vi komma underfund med vilka analyser som var rimliga och vilka slutsatser som kunde dras.

4.2 Reliabilitet och trovärdighet

Denzin & Lincoln (1994) nämner trovärdighet, överförbarhet, pålitlighet och möjlighet att konfirmera som fyra kriterier vilka ska finnas för en tillförlitlighet i en kvalitativ studie. Dessa fyra kriterier har vi valt att omformulera och koppla till vår studie. Vi kommer nedan presentera och ställa kriterierna i relation till vårt arbete.

Trovärdigheten i vår studie handlar om hur pass acceptabel vår studie är i andras ögon. Vi kommer att säkerhetsställa att studien har skett i enlighet med regler som finns och att detta redovisas i vår text. Eftersom vår studie involverar tre barn i ett socialt sammanhang och i en viss verksamhet är det möjligt att återskapa en sådan situation, men resultatet kan variera. Vi anser dock att genom kontinuerlig noggrannhet kommer trovärdigheten att stämma överens med verkligheten. Vi har genomfört undersökningen på ett sätt som gör att personerna som medverkat kan förändras och utvecklas.

Överförbarhet innebär att man som skribent redogör en tydlig beskrivning av vad som gjorts under studien så att andra personer kan använda detta som hjälp när de bedömer hur pass genomförbara resultaten skulle vara i en annan miljö. **Pålitlighet** innebär att i vårt arbete som forskare och skribenter kritiskt granskar vad vi fått syn på så att det skapas en fullständig bild av vad som genomförts under alla moment i forskningsprocessen, så som t.ex. observationer, anteckningar, urvalsgrupper och problemformuleringar. Vårt mål är att undersökningen ska bidra till att man som deltagare får en tydligare bild av hur personer i den aktuella miljön upplever sin verksamhet. **Möjlighet att styrka och konfirmera** betyder att vi som forskare utgår från ett neutralt synsätt när vi drar slutsatser utifrån våra observationer. Det är ytterst viktigt att utesluta personliga värderingar. I en aktionsforskning är det viktigt att ge en rättvis bild gällande uppfattningar som finns i gruppen som ska studeras (Denzin & Lincoln, 1994).

4.3 Urvalsgrupp

På förskolan som vi besökt har vi observerat barn i literacysituationer, det vill säga vid en högläsningssituation och en berättarsituation. Undersökningen har ägt rum på samma förskola och avdelning under hela studien. Vi har inte valt förskola efter pedagogisk inriktning utan valde en förskola som vi har varit i kontakt med tidigare. Bryman (2008)

menar att val av urvalsgrupper kan ske efter bekvämlighet vilket betyder att valet av urvalsgrupp sker t.ex. genom gemensamma kontakter eller i ett närbeläget område.

Förskolan vi besökte ligger i en mindre stad i Skåne. Förskolan har fyra olika avdelningar och sammanlagt 100 barn. På avdelningen vi besökte är 67 barn inskrivna, 3-5 år gamla, och de är indelade i tre grupper beroende på vilket år de är födda. Vi valde att fokusera på de äldsta barnen, födda 2009, då en av oss har en bra relation till barnen samt ansvarspedagogerna. Vi valde att enskilt observera och fokusera på samma tre barn under båda träffarna. Dessa barn har vi valt att i detta arbete kalla Alice, Elvira och Axel. Anledningen till att vi höll oss till samma barn var för att kunna reflektera över vår första situation och sedan göra en ny aktion under situation två för att tydligare kunna se en förändring. De tre barnen som ingick i studien valdes slumpmässigt fram då vi utgick från barnens schema samt godkännande av föräldrar.

4.4 Genomförande

I nedanstående ruta redovisas studiens omfattning.

* Totalt gjordes två besök på förskolan.

* Totalt 32 minuter inspelad videofilm, varav 15 minuter är transkriberad.

* Fältanteckningar fick komplettera videoinspelningen ca 2 A4 sidor.

Då vi har haft kontakt med den utvalda förskolan sedan tidigare och till viss mån känner personalen kunde vi med hjälp av personliga möten planera in vilka dagar vår observation skulle äga rum. Inför våra planerade literacysituationer har vi haft ett samtal tillsammans med en pedagog på förskolan om vad barnen var intresserade av just då. Vi valde därför att utgå från barnens intressen när vi ville skapa ett utrymme för barnen att kommunicera sinsemellan. De tillfällen vi besökte förskolan ägde rum på tisdagar mellan 08.30 -10.00. Vi valde att komma till förskolan redan 08.30 så att vi kunde vara med på verksamhetens samling och för att barnen skulle hinna vänja sig vid oss.

Motiveringen till att endast ha tre barn var att vi hade en tanke om att samtalen kunde bli djupare och mer ingående, då de inte var så många. Literacysituationerna tillsammans med barnen tog cirka 15 minuter per gång och ägde rum i samma ateljé³ var gång. I detta rum kunde samlingarna och observationerna ske ostört och avskilt från den övriga verksamheten.

Att observera innebär att man studerar ett visst område för att få syn på olika saker, här studerades barnen i en förskolemiljö. Vi valde att observera barnen med hjälp av en metod som heter skuggning vilket enligt Czarniawska (2007) innebär att som forskare välja ut ett antal personer att följa i deras vardagliga liv. Denna metod gjorde det möjligt för oss att följa samma barn under hela studien för att kunna kartlägga eventuella skillnader i våra händelser.

Bryman (2008) redovisar olika sätt att observera bl.a. icke-deltagande och deltagande observation. I vår studie är vi både deltagande och icke-deltagande, då en av oss deltog i situationerna tillsammans med barnen kunde den andra genom en icke-deltagande roll få en inblick i hur barnen reagerade och besvarade på en situation vi arrangerade. Observationen användes för att få en syn på hur barnen agerar i en sådan miljö. Under några få tillfällen talade barnen med personen som satt på pallen och observerade, på så sätt var även den personen involverad i den deltagande observationen.

Under det första observationstillfället satt en av oss i soffan tillsammans med barnen och läste en bok medan den andra satt på en pall i andra sidan av rummet och filmade. Vi började med att presentera boken som skulle läsas och berätta varför vi valt just denna bok. Boken som valts heter *Ronny och Julia börjar skolan* (2003) och anledningen till att vi valde denna bok var för att barnen tidigare visat stort intresse och nyfikenhet inför deras skolstart till hösten.

Under det andra observationstillfället fick barnen själva sitta i soffan medan en av oss satt framför mittemot barnen. Videoinspelningen ägde rum på samma sätt som vid

3

Rummet på förskolan kallas för Sinnesateljén och syftet med rummet är att barnen ska komma i kontakt med olika sinnen och känslor.

första observationstillfället. Innan observationerna började berättade vi för barnen att personen som satt på pallen skulle titta på oss när vi läste/berättade. Under situationerna ställde vi öppna frågor till barnen för att försöka skapa en möjlighet för kommunikation mellan barnen. T.ex. Vad tror ni att man gör på skolan? Vad tror ni pojken gjorde när han kom hem? Genom att öppna upp och bjuda in barnen till samtal kunde vi sedan bara flika in med ett fåtal ord för att få kommunikationen att flyta.

Nylund, Sandback, Wilhelmsson & Rönnerman (2010) beskriver aktionsforskning som ett sätt att iscensätta en handling eller situation som ska följas kontinuerligt och kan leda till en förändring i praktiken. Detta demokratiska tillvägagångssätt fokuserar på att samtalet ligger till grund för lärandet, det vill säga att samtal och reflektion kan leda aktionsforskningen vidare. Detta arbetssätt handlar även om att använda sin professionella kompetens och möjliggöra att yrkesrollen utmanas och utvecklas.

4.5 Etiska överväganden

Vetenskapsrådet (2002) redogör fyra etiska krav som vi använt oss av i vår planering och under genomförandet av vår studie. Nedan presenteras de fyra kraven och ställs i relation till vårt arbete. **Informations- och samtyckeskravet** innebär att varje person ska veta att ett deltagande är frivilligt, de ska även få information om vad som ska ske i undersökningen. Detta har vi tagit hänsyn till genom att vi i tre veckor i förväg lämnat ut en blankett om samtyckesförfrågan till varje vårdnadshavare⁴. Vi frågade inte barnen om de ville bli filmade, utan vi utgick utifrån vårdnadshavarnas godkännande.

Anledningen till att vi gjorde detta var för att vi inte ville att barnen skulle känna sig övervakade då vi har egna erfarenheter av att barnen inte tycker det känns som en naturlig situation. **Konfidentialitetskravet** innebär att alla personuppgifter måste skyddas på ett sätt där obehöriga inte kan ta del av informationen. Därför har vi valt att i detta arbete inte benämna förskola, skola eller barn vid deras riktiga namn, de namn som finns i vår studie är fingerade. **Nyttjandekravet** innebär att informationen som samlas in endast används i forskningsändamålet, vi har därför i blanketten till föräldrarna även skrivit att all videoinspelning ska raderas efter att arbetet är inlämnat.

⁴ Se bilaga 1

4.6 Analysprocess

Vi började analysera situationerna redan under tiden de ägde rum på förskolan men det var inte förrän vi satt ner tillsammans som vi grundligt kunde granska vårt material. Analyserna av filmerna har alltid skett när vi har arbetat tillsammans och när vi analyserade filmerna valde vi att lägga fokus på verbal kommunikation samt icke-verbal kommunikation. Genom videoobservationerna kunde vi under ett flertal gånger urskilja vad barnen pratade om med hjälp av det verbala språket samt få syn på hur kommunikationen gick till. Under tiden vi transkriberade delade vi in filmerna i två moment. Vi valde att först transkribera det verbala som skedde i filmerna och under andra momentet valde vi att anteckna det icke-verbala. Utifrån de här transkriptionerna kunde vi urskilja begrepp som vi sedan kunde koppla till analysen, t.ex. turtagning.

Bryman (2008) framhåller att en transkribering inom en kvalitativ metod som fångar det detaljrika i samtalet synliggör ett naturligt samtal. Därför valde vi att transkribera på ett sätt där vi inte gör några ändringar på barnens sätt att prata då det har betydelse för hur vi analyserar och tolkar vår empiri. Samt att vi ville skapa en tydlig bild för läsaren som avspeglar den verkliga händelsen så tydligt det går.

I vår analysprocess valde vi att utgå från fyra punkter inom de grundläggande teknikerna i kvalitativ dataanalys som Bryman (2008) nämner i sin bok. Dessa punkter utgick vi ifrån när vi analyserade vår empiri. Med hjälp av punkterna kunde vi lyfta fram relevant information i varje filmsekvens som vi sedan kunde koppla till våra frågeställningar.

- Vad representerar denna information?
- Vad handlar denna information om?
- Vad är det som händer?
- Vad gör människorna?

5. Resultat och analys

I följande avsnitt kommer vi redovisa och analysera vårt insamlade material från de två olika observationstillfällena på förskolan utifrån det sociokulturella perspektivet. Vi analyserar alltså situationerna med barnens samspel och interaktion utifrån ett sociokulturellt perspektiv.

I situation ett äger samtalen rum efter en avslutad högläsning. I situation två äger samtalen rum före och efter det pedagogstyrda berättandet. Vi har delat upp dialogerna efter verbal kommunikation, det vill säga innehållsdimensionen i deras verbala språk samt icke- verbal kommunikation. Våra namn står med versaler. Situationerna är uppdelade i olika exempel och är tematiserade efter vad vi har sett och tolkat i deras kommunikation utifrån våra teoretiska utgångspunkter. Det vill säga att varje exempel har ett visst fokus, t.ex. ögonkontakt. Efter varje exempel sammanfattar vi vad som händer i exemplet samt analyserar det insamlade materialet och tolkar empirin med hjälp av teori och tidigare forskning.

5.1 Högläsning

Det är tisdag förmiddag och vi befinner oss på en förskola i Skåne. Elin sitter i en soffa tillsammans med tre barn och läser *Ronny och Julia börjar skolan*. Boken handlar om två barn i förskoleåldern som ska börja skolan och är väldigt fundersamma över om man kan göra samma sak på skolan som på förskolan. Kan man verkligen leka pirat och är fröknarna lika snälla på skolan? I boken uppstår ett problem när Ronny blir sjuk dagen innan skolan ska börja och man får följa hur Julia hanterar tanken av att behöva gå till skolan utan sin bästa vän Ronny. När boken är slut öppnar Elin för kommunikation och samspel med hjälp av att ställa öppna och skolrelaterade frågor till barnen. Nedan följer en konversation mellan de tre barnen Alice, Elvira och Axel.

Exempel 1- Ögonkontakt

Verbal kommunikation	Icke- verbal kommunikation
ELIN: Ska alla ni gå i samma skola?	Elin tittar på barnen
Elvira: Alla som går... alla som går i blåa gruppen ska gå i samma skola.	Alice och Axel tittar på Elvira

Alice: Mm förutom de röda och gula.	Alice och Elvira tittar på varandra och Alice nickar
ELIN: Har ni hälsat på i skolan?	Tittar på Elvira och Alice
Alice: Vi har hälsat på våra fröknar.	Alice och Elvira tittar på varandra
Elvira: Det har vi med, vi följde med varandra.	Elvira tittar på Alice och Alice nickar
Alice: Axel var också med.	Alice tittar på Axel men Axel tittar ner i soffan
Elvira: Hela dagiset var och tittade.	Elvira tittar på Axel och nickar
Axel: Nej jag var inte. Vad menar ni? Sånnaskolan?	Axel rynkar på pannan och skakar på huvudet
Elvira: Ja där vi ska börja.	Elvira och Axel tittar på varandra
Axel: Ja där var jag också med.	Axel bryter ögonkontakten med Elvira och nickar

I exemplet ovan kan man se hur barnen tillsammans diskuterar tidigare erfarenheter de varit med om. Några veckor innan vårt besök ägde rum hade några barn på förskolan varit och besökt en lågstadieskola i närheten. Barnen redogör tillsammans för vad de var med om och vad som hände under besöket. Elvira fick hjälpa Axel att minnas vilket besök hon refererade till när hon pratade. Genom att Axel kunde ställa frågor om besöket på skolan kunde han tillslut minnas att även han hade varit med och besökt skolan. Händelsen kan enligt Wedin (2011) tolkas som att sociala kontexter utvecklas genom att barnen samspelar.

När barnen samtalar om deras tidigare besök på skolan kan detta kopplas till Bjar & Liberg (2003) som framhåller att barn kommunicerar för att skapa samband och urskilja ett sammanhang för att skapa mening. De kan bl.a. samtala om vad som ska ske under dagen, vilka som ska delta och när det ska genomföras.

Som nämnts tidigare kan vi i denna vardagliga handling se hur barnen använder verbalt språk och kroppsspråk för att delta (Vygotsky 1978).

Detta avsnitt kan tolkas enligt det som Nilsson & Waldemarsson (2007) skriver, nämligen att en inkörsport till kommunikation kan skapas genom ögonkontakt, leenden och blickar. Vi tolkar att barnen i vårt exempel använde sig mycket av ögonkontakt för att förstärka och skapa en koppling till personen de kommunicerade med. Genom att möta blickar kunde barnen urskilja vem som talade och vem som blev talad till. I slutet av exemplet när Axel bryter ögonkontakten med Elvira och samtalet tar slut. Ögonkontakten behöver inte vara anledningen till att den verbala kommunikationen fick ett avslut utan samtalet kan även tagit slut av andra anledningar, t.ex. att Elvira nådde sitt mål, det vill säga att hon fick Axel att förstå vilket besök på skolan som hon menade.

Vi upplevde att sättet som vi satt placerade med barnen i soffan under det första besöket hämmade barnens möjlighet att kunna ha ögonkontakt med varandra. Axel satt på ena sidan av Elin medan Alice och Elvira satt på den andra sidan. Vi upplevde att Alice och Elvira hade större möjlighet att ha ögonkontakt men kanske blev Axel begränsad på grund av att Elin skiljde honom från de andra barnen?

En annan faktor som spelar roll kan vara deras relationer i barngruppen. Då en av oss har en nära relation med barngruppen vet vi att Alice och Elvira har varit vänner under en lång tid och ofta spenderar sina dagar på förskolan tillsammans. Däremot brukar Axel tillbringa sina dagar tillsammans med andra barn på förskolan. Vi anser att det finns många olika faktorer som kan spela roll för all kommunikation, som Kress (2003) framhåller styrs människors sätt att kommunicera av många olika faktorer. Dessa faktorer kan vara relationer, sociala eller kulturella sammanhang. Där av kan vi inte fastställa vad det var som gjorde att två barn hade mer ögonkontakt än det andra barnet.

Nilsson & Waldemarsson (2007) menar att när en person bryter eller inte vill ha ögonkontakt med en person kan det bero på många olika faktorer t.ex. ointresse eller att samtalsämnet är känsligt. Hur ofta eller hur länge man har ögonkontakt med en person kan variera och vara ett tecken på vilken relation man har till personen. Avståndet mellan de som kommunicerar har även betydelse för ögonkontakten, ju längre från varandra man sitter desto längre blir ögonkontakten.

Exempel 2- Känslor

Verbal kommunikation	Icke- verbal kommunikation
-----------------------------	-----------------------------------

ELIN: Ska det bli roligt att börja skolan då?	Tittar på Elvira
Elvira: Ja, men jag kommer sakna nån då.	Elvira tittar ner och pratar lågt
Alice: Menar du Carl?	Alice viskar och tittar på Elvira
Elvira: Jag menar inte han, jag menar hon. Hon ska ju komma hit när vi börjat skolan.	Elvira pekar på Sandra
Alice: Då kanske du träffar min lillabror och lillasyster.	Alice tittar på Sandra med stora ögon och håller handen för munnen

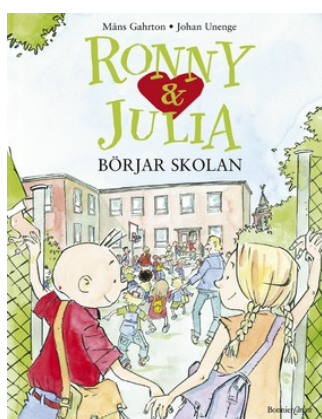
I detta exempel kan vi se att när Elin frågar om det ska bli kul att börja skolan, berättar Elvira både verbalt och icke- verbalt att hon kommer sakna någon, som i detta fall Sandra. Hon förstärker känslan med att titta ner och ändrar sitt tonläge i rösten. När Alice sedan berättar att Sandra kanske kommer träffa hennes syskon förstärker även hon sin känsla med hjälp utav kroppsspråket, då hon tittar med stora ögon och håller handen för munnen. Att peka ser vi också som ett sätt att förstärka och tydliggöra för åhörare att förstå vem eller vad man pratar om. När Elvira ändrar tonläge, pratar lågt och tittar ner kan detta beskrivas enligt Nilsson & Waldemarson (2007) som ett sätt att sända ett budskap med hjälp av rösten. Talarens inre känslor, tankar och engagemang avspeglas i det som sägs. På så sätt kan känslor och attityder uppfattas genom rösten. Ansiktsuttryck har också stor betydelse, det är spegelbilder av hur vi tänker, och säger och gör. Detta kan vi se i exemplet när Alice tittar på Sandra med stora ögon och håller handen för munnen, detta skulle kunna tolkas som ett ansiktsuttryck för att uttrycka förvåning eller förvåntansfullhet.

Jensen & Ulleberg (2013) menar att kroppsspråket och gester används för att tydliggöra det verbala budskapet. Detta ser vi tydligt på Elvira då hon ändrar tonläget i rösten men även förstärker det med kroppsspråket, vilket även Alice gör när hon berättar.

Exempel 3- Verklighetsbaserade erfarenheter

Verbal kommunikation	Icke- verbal kommunikation
Elvira: Alice tänk om detta är vännernas bok, och detta är vännernas stad. Nää dom... nä dom är inga djur eller	Under tiden Elvira pratar pekar hon på framsidan på boken. När hon inser att hon säger fel slår hon med handflatan i pannan

människor. Oj, där är ju människor.	
Alice: Dom barnen längtar efter att gå i nollan.	Alice pekar på framsidan på boken
Elvira: Dom går ju redan i nollan. Man börjar ju i nollan, sen ettan, sen nian, sen (ohörbart).	Elvira söker Alice ögonkontakt men får ingen och tar tag i en soffkudde
ELIN: Vet ni vilka årskurser som kommer?	Tittar på Elvira
Elvira: Trean, fyran.	Elvira pekar med fingrarna
Alice: Femman, sexan, sjuan, nian.	Alice håller i en soffkudde och tittar på Elvira
Elvira: Ojsan.	Elvira skrattar
Alice: Du Elvira, där inne på småbarn går min Alfons.	Alice tittar ut genom fönstret
Elvira: Ja också min Alma.	Elvira ställer sig upp och tittar också ut genom fönstret
Axel: Min Fabian med.	Axel tittar på sina strumpor



(Bild på framsida av Ronny och Julia)

Efter vi granskat våra videoinspelningar från observationstillfället fick vi undersöka vad Elvira kan ha menat när hon pratade om Vännernas stad. Gången efter pratade vi med Elvira samt sökte på internet och fann ett tv-program som heter "Vännernas stad" som

handlar om en grupp djur som bor tillsammans. Vi tolkar det som att hon relaterar boken till ett tv-program hon sett vid ett annat tillfälle.

I detta exempel kan man även se hur Elvira och Alice associerar det verkliga livet till Julias och Ronnys skolstart då de börjar diskutera årskurserna i skolan. Elvira pratar först om vänskapen i Vännernas stad och överför detta till det verkliga livet. Elvira använder sedan sin fantasi när hon säger att hennes syskon samt Axel och Alice småsyskon kanske också är vänner precis som dem, fast inne på småbarnsavdelningen. Enligt Thomsén (2013) lär sig barn behärska olika sorters språk genom social och kognitiv medverkan i olika sociala sammanhang. Det är en process där barnet lägger märke till att vissa handlingar och drag som sker i en berättelse kan kopplas till det verkliga livet

När det gäller kroppsspråket kan man se att när Alice reser sig upp för att titta ut genom fönstret så reser sig även Elvira upp en kort stund efter, detta ser vi som ett sätt att härma personens kroppsspråk som man talar med. Som nämnts i teoridelen hävdar Nilsson & Waldemarson (2007) att kommunikation gör det möjligt för oss människor att lära känna andra och oss själva. Vi ser viset som Elvira härmar Alice som ett sätt för Elvira att skapa förståelse för andra.

Vi kan i detta exempel se att Elvira och Alice tillsammans startar ett samtalsämne kring det lästa, i detta fall diskuterar de årskurserna i skolan. Elin flikar vid ett tillfälle in och undersöker barnens kunskaper kring årskurserna i skolan för att utveckla och fortskrida deras samtal. Vi ställer detta i relation till Bjar & Liberg (2003) som framhåller att barn ofta utvecklar ett samtalsämne tillsammans med andra eller på egen hand. Barns erfarenheter och kunskap varierar från barn till barn. Därför är det viktigt som pedagog att ta del av barns erfarenheter och använda sig av det i ett språkutvecklande arbetssätt. Genom att kommunicera och utforska språket tillsammans med andra barn utvecklas bland annat det verbala språket.

I detta exempel får man se att Elvira pekar och använder bokens framsida när hon talar, detta kopplar vi till artefakter som Säljö (2014) nämner. Nämligen att Elvira använder boken som ett verktyg när hon vill förklara och förstärka för de andra barnen vad hon berättar om.

5.2 Fritt berättande

Under andra besöket på förskolan utgick vi från fritt berättande i form av en kort berättelse⁵. Berättelsen handlar om en pojke vars högsta önskan är att bli modig. Hans pappa berättar för honom att han måste sova en hel natt ensam i skogen för att bli modig. På kvällen beger sig pojken till skogen och under natten sker underliga saker när han försöker sova. Vi valde att utgå från denna berättelse då förskolan hade ett aktuellt tema som innefattade känslor.

Exempel 4- Egna erfarenheter

Verbal kommunikation	Icke- verbal kommunikation
SANDRA: Är det någon som vet vad modig betyder? Hur är man om man är modig?	Axel räcker upp armen
Axel: Min pappa är modig, för han är inte rädd för ett enda djur, inte ens en giftig orm.	Axel slänger ut armarna i knät med handflatorna uppåt och avslutar med att slå en hand i knät
Alice: Men Axel, kommer du ihåg Måns? Han sjungde att man ska vara modig när man ska rädda någon som flyger iväg.	Alice räcker upp armen under hela tiden hon pratar. Alice tittar först på Axel sen Sandra
SANDRA: Menar du Måns Zelmerlöw?	Tittar på Alice
Alice: Ja!	Alice tittar på Sandra
Axel: Ja, jag vet.	Axel nickar och tittar på Alice

Ovanför kan man se att Axel relaterar till sina egna erfarenheter när Sandra frågar vad modig innebär. Även Alice relaterar till något hon har sett eller hört när hon förklarar begreppet modig. I detta fall syftar hon på Måns Zelmerlöws låt "*Heroes*". Barnen visar tydligt i detta exempel när de vill ha ordet genom att räcka upp armen och vänta på att Sandra ska säga deras namn. Handuppräckningen kan vara ett sätt att följa normer och regler som bland annat finns på förskolan vi genomfört denna studie på.

⁵ Se bilaga 2

Både Axel och Alice kopplar berättelsen till personliga erfarenheter. Enligt Fast (2007) är det ett vanligt sätt för barn att kommunicera och berätta för andra om sina egna upplevelser.

I detta exempel, precis som i de andra, kan barnen tillsammans erövra literacy. Vi kopplar detta till Larson & Marsh (2005) som menar att literacy erövrats tillsammans med andra. Vi anser att barnen i våra exempel använder samspel och kommunikationen mellan varandra för att tillsammans skapa en förståelse för det aktuella ämnet, på så sätt erövrar barnen literacy genom ett aktivt enskilt deltagande.

Exempel 5- Rädslor

Verbal kommunikation	Icke- verbal kommunikation
SANDRA: Vad tror ni pojken gjorde när han kom hem?	Det dröjer en stund innan barnen svarar och Sandra ställer frågan igen
Axel: Han sprang raka vägen in och sa till mamman och pappan.	Axel tittar ner i soffan
Alice: Ja, att han kom tillbaka.	Alice avbryter och tittar på Axel
Elvira: Och att han såg en räv i skogen som stirrade på han hela tiden.	Elvira tittar på sitt diadem som hon håller i handen
Axel: Ibland när vi äter hemma så pratar vi om ormar, då blir jag rädd och då får jag sitta så här, eller såhär.	Axel sätter sig först som en skraddare och byter sedan till att sitta på knä och tittar på Alice och Elvira
Elvira: Vi brukar prata om ormar hemma, då säger jag blä och sätter mig såhär, eller såhär. För jag är rädd att det ska vara en sådan sak som biter mig i tårna.	Elvira rynkar på näsan och sätter sig skraddare. Sedan byter hon ställning och sätter sig på knä. Elvira tittar på Axel och skrattar
Axel: Det tror jag osså.	Axel och Elvira skrattar

Eftersom vi upplevde att den verbala kommunikationen ibland var ”svårstartad” mellan barnen valde vi att ge dem öppna frågor för att se om det var ett aktuellt samtalsämne

som de nappade på. Där av ställde Sandra den inledande frågan två gånger och inväntade en kommunikation mellan barnen. I både situation ett och två erbjuder vi barnen frågor som berör ämnet. Genom detta tillvägagångssätt kan Sandra bidra till att barnens berättelser blev mer detaljrika. Fast (2007) skriver att en person som visar intresse, bekräftelse och aktivt lyssna bidrar till att barnet vill utveckla sin historia. Genom att låta barn berätta för varandra tränar de sin kommunikativa förmåga, men om de inte får respons på det de delar med sig av växer inte deras självbild. Då Axelsson, Rosander & Sellgren (2005) hävdar att literacy är en bra ingångspunkt för kommunikation valde vi att kombinera en literacysituation med barnens aktuella intresse då vi ansåg att det kunde bli en bra ingångsport till en kommunikativ miljö.

I exemplet ovan illustrerar först Axel hur han sätter sig på en stol vid ett middagsbord för att inte ormarna ska nå honom. Elvira tittar på Axel, visar sedan med kroppen att hon på samma sätt som Axel undviker ormar under bordet. Vi tolkar detta utifrån Nilssons & Waldemarsons (2007) fyra punkter som vi tog upp i teorikapitlet. Vi anser att Elvira tolkar situationen ur dessa fyra plan och på så sätt, genom att efterlikna Axels kroppshållningar, speglar varandra och förbättrar relationen i diskussionen, vilket kopplas till det sociala planet. De dramatiserar tillsammans en situation, det fysiska planet blir då förskolan. Det psykologiska planet kopplar vi till erfarenheterna och känslorna de har kring ormarna under matbordet, de har strategier för att undvika dem. Vi anser att hon tolkar utifrån det kulturella planet då hon och Axel tillsammans bryter ut i skratt när de har tagit del av varandras berättande.

Exempel 6- Turtagning

Verbal kommunikation	Icke- verbal kommunikation
SANDRA: Hade ni vågat sova själva i skogen då?	Tittar på barnen
Alla barnen ropar ”neeeeej”	De skakar på huvudet, tittar på varandra och ler
Axel: Ja, bara ibland om där inte finns en varg.	Axel tittar på Alice och drar i sina hängslen på byxorna
Alice: Oooh, men där kan finnas björnar.	Innan Alice börjar prata möter hon Axels blick

Axel: Då kommer jag göra teatersparkar på den.	Axel virar in händerna i hängslena
Elvira: Om det finns en björn i skogen när jag sover där, kommer jag sparka han i rumpan.	Elvira tittar på Axel och båda ler
Alice: Jag kommer sparka han i näsan.	Alice håller på med sitt armband
Axel: Eller boxa han i näsan.	Axel tar knytnäven mot näsan
Alice: Då får han näsblod.	Alice håller fortfarande på med sitt armband
Elvira: Eller en ninjaspark i rumpan.	Elvira tittar på Axel och båda skrattar
Axel: Jag ska fightas så här.	Axel vevar med knytnävarna i luften och slår med handflatorna i knäet

I ovanstående exempel kan man se att barnen växelvis turas om att berätta. De bygger vidare på vad den andra säger och fortsätter berätta utifrån vad den andra sa. I båda situationerna har vi kunnat se två olika sätt som barnen använder sig av för att utöva turtagning. Det ena sättet är att de räcker upp handen och begär ordet, det andra sättet vi fått syn på är att barnen genom kroppsspråk och blickar kan samspela med de andra i gruppen så att de kan lista ut när det finns möjlighet för dem att prata. Riddersporre (2014) framhåller att barn tar del av vad andra barn säger och då och då ställer frågor till berättaren. De bygger vidare på varandras samtalsämnen och förslag, på så sätt kommer de gemensamt fram till en slutsats. Genom detta tillvägagångssätt bygger lyssnaren och berättaren upp en berättelse gemensamt.

Här kan man se att barnen berättar både verbalt och icke-verbalt hur de hade reagerat om de hade stött på en björn i skogen. I detta fall kan man se hur barnen använder kroppen för att förstärka språket och genom leenden och skratt förstärka deras sarkasm, t.ex. när Elvira berättar att hon ska ge björnen en ”nijaspark i rumpan”. När hon berättar ler hon och tittar på Axel vilket resulterar i att båda brister ut i skratt. Även Axel illustrerar med kroppen hur han hade agerat om björnen hade sett honom. Det man kan se tydligt genom båda observationstillfällena är att barnen ofta möter varandras blickar, de nickar och använder ett bekräftande mimspel, till exempel när Elvira tittar på

Axel och båda ler. Vi har även sett att barnen möter varandras blickar eller undviker blickar för att visa om de är öppna för socialt umgänge.

5.3 Sammanfattning av analyserna

Sammanfattningsvis har vi med hjälp av empiri och teori kunnat få svar på våra frågeställningar.

Hur kommunicerar barnen vid de olika tillfällena?

Gällande denna fråga har vi kunnat se ett återkommande mönster i alla våra exempel, nämligen bekräftelsen som barnen ger varandra i form av leenden, nickningar, ögonkontakt, röstlägen och gester. Detta skulle kunna tolkas utifrån Nilsson & Waldemarson (2007) som skriver att en lyssnande person brukar titta mycket på den som talar och ständigt ge respons i form av ljud och nickningar. På det sätt får talaren information om hur lyssnaren förstår och reagerar på det som sägs. I våra exempel har vi kunnat synliggöra att barnen ständigt samspelar och kommunicerar med varandra både verbalt och icke- verbalt. Vi har utifrån våra observationer kunnat dra slutsatser om att man som pedagog bör vara observant på vad som sker icke- verbalt hos barnen för att kunna tolka det verbala som sägs.

Vad kommunicerar barnen innehållsmässigt om vid de olika tillfällena?

De olika exemplen i analysen visar att barnen ställde sig själv i relation till det aktuella ämnet. De diskuterade skolans årskurser utifrån sina erfarenheter, vad de skulle göra om de hade stött på en björn i skogen, hur de hanterar rädslor - i detta fall ormar under matbordet och liknande. I exemplen ovan kan man se att barnen höll sig till det aktuella ämnet och relaterade ofta till egna erfarenheter.

6. Diskussion

Med hjälp av de iscensatta literacysituationerna har vi kunnat genomföra vårt syfte som var att beskriva och analysera olika literacysituationer där barnen ges utrymme att kommunicera med varandra kring det gemensamt lästa. Här diskuteras det som synliggjorts i analysen i förhållande till tidigare forskning.

6.1 Barnens kommunikation

Som vi nämnt tidigare fokuserar vår studie, precis som Thuresson (2013) & Simonsson (2004), på barn och literacy. Vi kan koppla vårt arbete och resultat till båda avhandlingarna då även vi fått syn på att barn skapar och söker meningsskapande genom sociala och litterära aktiviteter. Vi fick syn på det genom att möjliggöra situationer som gav barnen möjlighet att kommunicera samt att låta barnen vara delaktiga och förstå sin vardag för att skapa mening i sin sociala tillvaro på förskolan. Med hjälp av våra observationer kunde vi också se att barnen använde sig av olika sätt för att kommunicera med varandra. Barnen använde ofta det icke-verbala språket som ett komplement för det verbala språket. T.ex. genom att förstärka ord och känslor med mimik och gester. I vårt utvecklingsarbete kan vi se en tydlig skillnad mellan våra literacysituationer, nämligen skillnaden som uppstod beroende på hur vi var placerade det vill säga utformningen av den fysiska miljön. Under det första besöket satt Elin placerad mellan barnen med två barn på ena sidan och ett barn på andra. Det vi kunde se från vår videoobservation var att möjlighet för samspel var större för barnen som satt bredvid varandra. Barnen som satt bredvid varandra hade mer ögonkontakt än det andra barnet som satt själv vid sidan av Elin. Under andra besöket satt Sandra istället framför barnen och gjorde då det mer möjligt för alla tre barnen att kommunicera både verbalt och icke-verbalt. Dessa spekulationer är inget vi kan veta med säkerhet men detta kan vara en bra tankeställare att fundera över hur man som pedagog placerar sig under framtida samlingar.

Innehållsmässigt i barnens kommunikation fick vi syn på att barnen ofta utgick från sig själva och ställde sig själv i relation till karaktärerna i boken/berättelsen. T.ex. när barnen började berätta om vad de var rädda för och hur de hanterade sina rädslor. Eller när barnen började prata om sin egen skolstart och om deras syskon på

småbarnsavdelningen. Även om småbarnsavdelningen inte direkt är kopplad till skolan så kan vi ändå se att barnen har en förståelse för hur olika indelningar sker i förskolan samt hur årskurserna ser ut i skolan. Något annat vi också fått syn på är att barnen ofta byggde vidare på varandras berättelser och tillsammans kom fram till en slutsats.

Vi tror att den fysiska miljön spelar roll för hur barnen kommunicerar i detta fall menar vi placeringen i soffan. Även valet av rum där vi satt under literacysituationerna kan ha påverkat stämningen, det rummet används vanligtvis när det är sagostund på grund av att det inte finns så mycket annat för barnen att koncentrera sig på. Det ligger långt ner på avdelningen och störs då inte så mycket av övriga verksamheten. Vi hade möjligtvis kunnat få ett annat resultat om vi befunnit oss i ett annat rum med mer störningsmoment, exempelvis om det funnits mer leksaker och varit mer rörelse i eller utanför rummet som hade kunnat påverka barnens sätt att kommunicera.

6.2 Att ge utrymme för kommunikation

Det finns många olika sätt för att öppna upp för kommunikation. I vårt utvecklingsarbete har fokuset varit att hitta ett tillvägagångssätt som främjar barns kommunikativa förmåga. Det har därför varit viktigt för oss som blivande pedagoger att ha vårt eget förhållningssätt i åtanke för att kunna erbjuda en stimulerande kommunikativ miljö. I vår studie har vi kunnat relatera vårt förhållningssätt till några punkter som nämns i Hay & Fielding-Barnsleys (2012). Punkterna innefattar hur en pedagog/lärare kan förhålla sig i en lärande miljö för att främja barns språk och är här omformulerade utifrån vår studie.

- Vi öppnade upp och uppmuntrade barnen till samtal t.ex. genom öppna frågor
- Vi gav barnen den tiden de behövde för att svara på frågor
- Vi gav barnen möjlighet att lyssna på varandra
- Vi som blivande pedagoger använde ett lättförståeligt verbalt språk, samtidigt som vi introducerade nya begrepp
- Vi lät barnen utgå från sina intressen och vi följde upp med följdfrågor som gav en möjlighet för barnen att utveckla deras berättande.

Ovanstående punkter har vi utgått från under våra literacysituationer då vi haft en tanke om att vårt förhållningssätt spelar stor roll för hur barnen kommer kommunicera och samspela med varandra. Det var väldigt viktigt för oss att få barnen att känna att de befann sig i en naturlig miljö och att deras röster var det centrala. En betydande del i studien var att barnen skulle känna att vi var genuint nyfikna tillsammans med barnen och att de kände att det fanns plats för dem att uttrycka sina åsikter.

6.3 Pedagogers förhållningssätt

I vår studie har vi kunnat se att barnen kommunicerade med varandra utifrån det aktuella ämnet som boken och högläsningen handlade om. Vi har även kunnat se att barnen ofta relaterar det litterära till deras egna verklighetsbaserade upplevelser. För oss var det viktigt att i god tid ta kontakt med ansvarspedagogerna för att få reda på vad barnen var intresserade just då för att vi skulle kunna arbeta med det och följa upp tillsammans med barnen. Nyckeln till en öppen miljö för dialoger tror vi ligger till stor del i pedagogernas händer. Det är viktigt att som pedagog undersöka vad barnen är intresserade av och lyssna på vad barnen har att säga för att kunna skapa olika situationer i förskolan där den kommunikativa förmågan kan utvecklas på ett lustfyllt sätt för barnen. Vi har egna erfarenheter av att barns intressen är en bra och intresseväckande ingång när man vill skapa dialoger. I vår observation kunde vi se att barnen utvecklade sina svar och berättade om det som intresserade dem, även här var det självklart viktigt att vi visade oss intresserade av det barnen hade att säga.

Med tanke på vad vi fått se i vår studie anser vi att kunskap om barns icke- verbala kommunikation är avgörande för hur vi som vuxna och pedagoger skapar en förståelse för barns sätt att uttrycka sig. Vi har fått se att barnen ofta använde sin kropp som komplement till sitt tal och vi anser att kroppen avspeglar och förstärker deras språk. Därför vill vi argumentera för att man inte bara lyssnar till vad barnen har att säga verbalt utan även genom kroppsspråk. Detta kan göras på olika sätt, bland annat genom vidare forskning.

6.4 Metoddiskussion

Vi har kunnat se några nackdelar med vårt tillvägagångssätt under vår aktionsforskning som i vissa fall även gjorde att vi fick ändra vår struktur på arbetet, t.ex. lediga barn eller att få barn hade fått godkännande för att delta i vår studie. Trots detta var verksamheten och barngruppen alltid förberedd på våra besök och detta gjorde att det kändes mer naturligt för oss att hålla i en aktivitet med barnen. Vi tror dock att ett sådant här tillvägagångssätt hade kunnat ge andra resultat om man hade jobbat i verksamheten och kontinuerligt kunnat vidareutveckla sin verksamhet. När vi reflekterat över vårt tillvägagångssätt under observationen har vi funderat över ifall vissa moment kan varit avgörande för vårt resultat. Då barnen endast har en relation till en av oss sedan tidigare, kan detta ha haft betydelse för hur de kommunicerade under den ena situationen på grund av osäkerhet, detta är inget vi vet med säkerhet utan bara något vi har spekulerat i.

Under observationerna valde vi att dokumentera med hjälp av filmkamera då man på ett tydligt sätt kunde fånga de små gesterna i kroppsspråket och mimik. Vi har under vår analysprocess haft stor hjälp av att kunna titta på dessa filmer ett flertal gånger. En fråga som vi har ställt oss var valet vi gjorde när vi inte medvetandegjorde barnen om filmningen. Av egna erfarenheter har vi fått erfara att vissa barn finner det jobbigt att bli filmad och vissa barn kan även känna press av att bli observerade. På grund av detta valde vi att inte medvetandegöra barnen om kameran men om vi hade gjort en fortsatt studie att vi valt att informera barnen om kameran på grund av att det känns mer etiskt rättvist för barnen att själva kunna bestämma över deras delaktighet. Detta är något vi kommer ta med oss till vårt framtida yrke. En nackdel vi fann under filmandet var att filmkameran (mobilen) ibland kunde få en del uppmärksamhet, men vi tycker ändå inte att detta försvårade vår observation. Under en del av videoobservationen var vi tvungna att stänga av filmkameran då den slutade fungera och istället fortsätta dokumentationen med hjälp av fältanteckningar.

Vi anser att aktionsforskning var en metod som gjorde att vi som studenter fick en chans att reflektera och utveckla vår yrkesprofession genom att vi fick bepröva våra kunskaper i en förskolverksamhet. Denna metod tror vi med fördel kan användas av en yrkesverksam pedagog då man får möjligheten att reflektera över sitt eget

förhållningssätt och leta nya sätt som kan leda till en förändring i praktiken. Innan examensarbetets start hade vi aldrig kommit i kontakt med aktionsforskning och vi tycker att detta är något som bör introduceras bland personal i förskolor och även för studenter under utbildning. Trots att schemat i förskolan oftast är fullt för en förskollärare tror vi ändå att man i längden vinner både kunskap och erfarenheter genom att bedriva en aktionsforskning i förskolan. Det är även ett sätt att kunna få en förändring på ett aktuellt problem i förskolan. Vi anser att detta är en av de positiva delarna med aktionsforskning, att man som forskare får möjlighet att prova sig fram med olika tekniker och efteråt reflektera över vad man sett och gjort och på så sätt bidra till verksamhetsutveckling.

6.5 Vidare forskning

Följande presenteras våra tankar om hur man kan utveckla denna studie för vidare forskning.

Med tanke på att vi har sett att barnen kommunicerade både genom verbalt och icke-verbalt språk tycker vi att det hade varit intressant att bepröva olika berättartekniker, förutom de två olika berättarteknikerna vi använde oss av. Några förslag till berättartekniker är: flanosagor, barnen skapar egna sagor, handdockor eller dramatisera en saga. Kanske finns det vissa berättartekniker som främjar barnens kommunikation mer än andra? Ett annat sätt kan vara att genomföra literacysituationerna i en annan fysisk miljö t.ex. utomhus eller i ett annat rum i förskolan. Här kan man t.ex. undersöka om en literacysituation utomhus får en annan effekt på barnens kommunikation? Eller om man ändrar antalet barnen i gruppen till fler eller färre barn. Vi har ofta diskuterat sinsemellan om antalet barn har varit avgörande för vår studie. Oftast sker samlingar i förskolan med fler än tre barn som vi har i denna studie. Därför kan man ställa sig frågan hur barn kommunicerar med varandra i stora barngrupper. Syns det verbala eller det icke-verbala språket mer i en stor barngrupp?

Vi har sökt i kursböcker från tidigare kurser och funnit att man genom dramatisering kan göra övningar tillsammans med barnen som utvecklar barnens kroppsspråk, t.ex. att barnen ska dramatisera olika känslor med kroppen. Vi anser att man i vidare forskning kan fokusera på att utveckla barnens språk i olika former av samlingar och övningar där barnen får möjligheten att utvecklas tillsammans med de andra barnen på förskolan.

Några forskningsfrågor kan vara: Hur arbetar förskolor för att främja barns verbala och icke- verbala kommunikation? Hur skulle studien se ut med flerspråkiga barn? Detta är bara några exempel av vad vi tror att man kan använda till vidare utvecklingssyften och det finns säkert många fler sätt att bedriva aktionsforskningen vidare.

Referensförteckning

Alvehus, Johan (2013). *Skriva uppsats med kvalitativ metod: en handbok*. 1. uppl. Stockholm: Liber.

Axelsson, Monica, Rosander, Carin & Sellgren, Mariana (2005). *Stärkta trådar: flerspråkiga barn och elever utvecklar språk, litteracitet och kunskap: utvärdering av Stockholms stads storstadssatsning - målområde språkutveckling och skolresultat*. Spånga: Rinkeby språkforskningsinstitut.

Bjar, Louise & Liberg, Caroline (2003). *Barn utvecklar sitt språk*. Lund: Studentlitteratur.

Bryman, Alan (2008). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber.

Czarniawska, Barbara (2007). *Shadowing and other techniques for doing fieldwork in modern societies*. Malmö: Liber

Damber, Ulla, Nilsson, Jan & Ohlsson, Camilla (2013). *Litteraturläsning i förskolan*. Lund: Studentlitteratur.

Denzin, Norman K. & Lincoln, Yvonna S. (red.) (1994). *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, Calif.: Sage.

Edwards, Agneta (2008). *Bilderbokens mångfald och möjligheter*. Stockholm: Natur och kultur.

Eskild, Hilde & Hambro, Benedicte (2005). *Snick och snack – en praktisk bok om muntligt berättande*. Stockholm: Liber.

Fast, Carina (2007). *Sju barn lär sig läsa och skriva- Familjeliv och populärkultur i möte med förskola och skola*. Enskede: TPB. Diss.

Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning. (2002). Stockholm: Vetenskapsrådet.

Tillgänglig på Internet: http://www.cm.se/webbshop_vr/pdf/etikreglerhs.pdf

Gahrton, Måns (2003). *Ronny och Julia börjar skolan*. Stockholm: Bonnier Carlsen.

Hay, Ian & Fielding-Barnsley, Ruth (2012). Social learning, language and literacy. *Australasian Journal of early childhood* 37 (1): 24-30. University of Tasmania.

Jensen, Per & Ulleberg, Inger (2013). *Mellan orden- Kommunikation i praktiken*. Lund: Studentlitteratur AB.

Kress, Gunther R. (2003). *Literacy in the new media age*. London: Routledge.

Larson, J. & Marsh, J. (2005). *Making Literacy Real. Theories and practices for learning and teaching*. London: Sage.

Läroplan för förskolan Lpfö 98. [Ny, rev. utg.] (2010). Stockholm: Skolverket.

Nilsson, Björn & Waldemarson, Anna-Karin (2007). *Kommunikation: samspel mellan människor*. 3., [omarb.] uppl. Lund: Studentlitteratur.

Nylund, Monica, Sandback, Cecilia, Wilhelmsson, Barbro & Rönnerman, Karin, (2010). *Aktionsforskning i förskolan - trots att schemat är fullt*. Lärarbundets förlag.

Riddersporre, Bim & Bruce, Barbro (2014). *Berättande i förskolan*. Stockholm: Natur och kultur.

Simonsson, Maria (2004). *Bilderboken i förskolan- en utgångspunkt för samspel*. Diss. Linköping: Universitet 2004.

Säljö, Roger (2014). *Lärande i praktiken - ett sociokulturellt perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.

Thomsen, Pia (2013). *Det berättande barnet – stimulera förskolebarn att uttrycka sig i ord*. Lund: Studentlitteratur.

Thuresson, Hanna (2013). *Att läsa bilder med kroppen- En studie om yngre förskolebarns kommunicerande*. Licentiatavhandling Karlstad: Karlstads universitet.

Nordstedts svensk-latinska ordbok (2009). Nordstedts akademiska förlag.

Vygotsky, Lev S (1978). *Mind in Society- the development of higher psychological process*. London: Harvard University press.

Wedin, Åsa (2011). *Språkande i förskolan och grundskolans tidigare år*. Lund: Studentlitteratur.

Bilaga 1



SAMTYCKESFÖRFRÅGAN INFÖR EXAMENSARBETE

Hej!

Vi går vår sjätte termin på Förskolläraryrket och i kommande kurs ska vi skriva vårt examensarbete. Vi har valt att undersöka hur barn kommunicerar med varandra under olika former av literacysituationer (i detta fall gäller det sagostunder och berör barnen i blå gruppen).

Vår avsikt är att observera barnen vid två olika situationer, men det kan bli något fler gånger beroende på hur mycket vi får syn på. Tanken är att en av oss ska hålla i en aktivitet medan den andra personen filmar barnen. Vi vill därför att ni som förälder/vårdnadshavare ger ert samtycke till detta. Studien kommer att resultera i ett skriftligt examensarbete. Filmen kommer ligga till stor hjälp för oss när vi ska analysera situationerna och kommer därför INTE visas för någon mer än oss två (filmerna raderas så fort arbetet är inlämnat). Arbetet kommer att vara anonymt, varken barnets, stadens eller förskolans namn kommer att framgå i arbetet.

Vänligen ge svar snarast då det underlättar för vårt arbete.

Tack för er hjälp!

Vänliga hälsningar Sandra Thorsén och Elin Persson

Kontakta oss gärna vid frågor:

Sandra:

Elin:



.....
Jag ger mitt samtycke till att mitt barn blir filmat

..... **Barnets namn**

..... **Målsmans underskrift**

Bilaga 2

Ensam i skogen

Det var en gång en pojke som bodde i en by långt borta. Hans högsta dröm var att bli modig. Hans pappa sa att om han ville bli modig var han tvungen att sova en hel natt ensam i skogen. Skogen var full av andar och vilda djur och alla i byn visste att detta var en farlig plats.

Dagen efter gick pojken långt in i skogen till den mörkaste och djupaste platsen han kunde hitta. Han satte sig på marken och tände en brasa, han satt så nära att han nästan brände sig på elden. Han öppnade ett paket korv och började grilla.

När mörkret föll började han bli orolig. I skogen hördes många ljud men pojken som hade bott nära skogen hela livet visste att dem inte var farliga. Han var rädd för något annat som fick honom att krypa ihop av rädsla. Det var något som stirrade på honom, något i mörkret var farligt.

Pojken kröp ihop under en filt. Han ville egentligen springa hem men då skulle monstret fånga honom. Han låg stilla i mörkret och såg hur en skugga började röra på sig. Han drog filten över huvudet och var så rädd att han knappt kunde andas. Tillslut somnade han.

När det blev morgon var skuggan i skogen fortfarande kvar, pojken drog ner filten och fick syn på vad det var. Det var en räv som hade känt lukten av den goda korven och ätit upp all korv som fanns kvar. (Inspiration till berättelsen är hämtad ur Eskild & Hambro, 2005).