



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

Kommunikation och Delaktighet i samlngen

*-En kvalitativ intervjustudie om förskollärares
förhållningssätt till barns kommunikation och delaktighet
i samlngen*



Namn: Anna Clevesjö och Anna Grönlund
Program: Förskolläraryrket

Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Kurs: LÖXA2G
Nivå: Grundnivå
Termin/år: VT/2020
Handledare: Marita Rhedin
Examinator: Agneta Simeonsdotter

Nyckelord: Samling, Kommunikation, Delaktighet, Förskollärare, Förhållningssätt, Uppfattningar

Abstract

I förskolan är samlingen vanligtvis ett återkommande moment i många barns vardag där barn och pedagoger möts tillsammans. Samlingen är ett tillfälle där pedagoger och barn interagerar och kommunicerar med varandra. Därför är syftet med denna kvalitativa studie att undersöka förskollärares förhållningssätt till barns kommunikation och delaktighet i samlingen på förskolan. Studien grundar sig på intervjuer av sex förskollärare från två förskolor i Sverige. Förskollärarna har olika uppfattningar eftersom de utgår från olika livsvärldar och har olika synsätt och perspektiv på olika fenomen. Vi ansåg därför att fenomenografisk ansats är intressant att använda för undersökningar av förskollärares förhållningssätt gentemot barns kommunikation och delaktighet i samlingen.

Studiens syfte besvaras genom tre frågeställningar; Hur uppfattar förskollärare sitt förhållningssätt till barns kommunikation i samlingen, hur anser förskollärare att barns delaktighet kommer till uttryck i samlingen samt vilka kommunikativa strategier anser förskollärare att de använder för att främja alla barns olika förutsättningar i samlingen och hur används dessa.

Studiens resultat har visat på att kommunikation uppfattas som något viktigt. Dels för att dela med sig av det som upplevs tillsammans med någon annan och dels för att det som uttrycks ska vara begripligt. Resultatet visar också på att förskollärarnas kommunikation i samlingen kan vara styrd men också tillåtande. Samlingen ses heller inte som det enda tillfället för att möjliggöra barns kommunikation. Resultatet visar att förskollärarna delvis har gemensamma uppfattningar om hur barns delaktighet kommer till uttryck i samlingen vilket anses ske genom kroppsspråk och tilldelning av ansvar. Vidare visar resultatet att förskollärarna använder kommunikativa strategier för att främja barns kommunikation i samlingen. Strategierna handlar om ett medvetet förhållningssätt för huruvida förskolläraren bemöter och stimulerar barnen. Strategierna handlar även om olika verktyg som används för att stötta barnen i deras kommunikation.

Förord

Vi vill tacka alla de förskollärare som ställt upp på intervju och bidragit till att denna forskningsstudie kunnat färdigställas. Vi vill även tacka Marita Rhedin för handledning under studiens gång. Slutligen vill vi tacka varandra för allt tålamod och engagemang som har prioriterats i denna studie.

Innehållsförteckning

1	Inledning	1
1.1	Bakgrund.....	1
2	Syfte	2
2.1	Frågeställningar	2
3	Tidigare forskning	2
3.1	Kommunikation och delaktighet	2
3.2	Strategier vid kommunikation.....	4
4	Forskningsansats	4
4.1	Fenomenografi	4
5	Centrala begrepp	5
5.1	Kommunikation.....	5
5.2	Delaktighet	5
6	Metod	6
6.1	Intervju som undersökningsmetod	6
6.2	Avgränsning och urval.....	6
6.3	Genomförande av intervju	7
6.4	Analysmetod	8
6.5	Reliabilitet.....	8
6.6	Validitet	8
6.7	Generaliserbarhet.....	9
6.8	Metoddiskussion.....	9
6.9	Etiska övervägningar	10
7	Resultat och analys	11
7.1	Förskollärares syn på kommunikation.....	11
7.2	Kommunikation i samslingen.....	12
7.3	Kommunikationens relevans i samslingen	13
7.4	Barns delaktighet i samslingen	15
7.5	Alternativa kommunikationssätt, verktyg och bemötande	16
7.6	Alternativa kommunikationssätt	16
7.6.1	Verktyg som används till stöttning.....	17

7.6.2	Bemötande vid kommunikationssvårigheter.....	18
7.7	Begränsningar med kommunikation i samlingen.....	19
7.8	Barns förutsättningar för kommunikation.....	20
8	Slutdiskussion	20
8.1	Förskollärarens förhållningssätt till barns kommunikation	21
8.1.1	Synsätt kommunikation.....	21
8.1.2	Kommunikationen i samlingen.....	21
8.1.3	Kommunikationens relevans i samlingen.....	22
8.2	Barns delaktighet.....	23
8.2.1	Barns delaktighet i samlingen	23
8.3	Kommunikativa strategier i samlingen.....	24
8.3.1	Alternativa kommunikationssätt	24
8.3.2	Verktyg.....	25
8.3.3	Bemötande	25
8.4	Begränsningar med kommunikation i samlingen.....	26
8.5	Förutsättningar för kommunikation.....	26
8.6	Kommande yrkesroll och didaktiska konsekvenser	27
8.7	Förslag på vidare forskning.....	28
9	Referenslista.....	29
10	Bilagor	31
10.1	Bilaga 1 - Informationsbrev till förskollärare	31
10.2	Bilaga 2 - Intervjuguide - Intervjufrågor	32

1 Inledning

Samlingen i förskolan är ett återkommande tillfälle för barn och pedagoger att mötas tillsammans i en gemenskap (Rubinstein-Reich, 1996). Innehållet i samlingen varierar och vanliga moment kan vara att prata om saker som barnen varit med om, sagor, berättelser, musik, rörelse och information (Rubinstein-Reich, 1996). Samlingen beskrivs som ett förekommande moment i förskolan som innehåller aktiviteter av olika slag där barn kan integrera med varandra och med pedagogerna. Därför ansåg vi att det var betydelsefullt att undersöka på vilket sätt förskollärare uppfattar att kommunikation och delaktighet kommer till uttryck i samlingen.

Engdahl och Ärlemalm-Hagsér (2015) anser att språk hör samman med kommunikation både verbalt och ickeverbalt genom kroppsspråk, sinnesintryck och tankar. Vidare menar författarna att språkande kännetecknar hur barn och barn eller barn och vuxna formar erfarenheter och kunskaper tillsammans vilket skapar mening i vardagliga sammanhang. Likaså menar Gjems (2018) att kommunikation inte enbart kännetecknar det talade språket utan även ögonkontakt och mimik.

Utbildningen ska enligt läroplanen för förskolan (Skolverket, 2018) möjliggöra barns förutsättningar att fundera, lära och kommunicera i olika sammanhang och syften. Utifrån det bildas en grund där barn med tiden förvärvar sig kunskaper som alla individer i samhället behöver. Att kunna kommunicera, förankra ny kunskap och arbeta tillsammans är väsentliga delar i ett samhälle som är i ständig förändring (Skolverket, 2018).

Enligt läroplanen för förskolan ska pedagoger stimulera och utmana barn i deras språk- och kommunikationsutveckling. Kommunikation och identitetsutveckling hör ihop och utvecklas tillsammans (Skolverket, 2018). Förskolan ska stimulera och stötta barnen i deras samspel där barnen ska känna sig delaktiga och aktiva i ett demokratiskt klimat. Det framgår även att de barn som är i behov av extra stöttning ska få den stöttning som behövs (Skolverket, 2018). Öhman (2016) anger att barns demokratiska upplevelser hör ihop med lärares kompetens för samtal och omfattar vilken styrning lärare använder i samtal och vilken jargong som skapas i samtalen. Fortsättningsvis menar Öhman (2016) att samlingen kan vara ett tillfälle som i huvudsak leds av vuxna, därför är viktigt att lärare skapar förståelse för vad demokrati i samtal innebär och hur det kommer till uttryck. Eriksson (2014) påtalar vikten av förskollärares roll och att hen ska göra alla barn delaktiga genom att se, höra och visa intresse för barns handlingar samt stötta och utmana barns funderingar.

Barns kommunikation och delaktighet lyft fram som betydelsefulla aspekter i förskolan. Vi ansåg därför att förskollärares uppfattningar av barns kommunikation och delaktighet i samlingen skulle vara intressanta aspekter att utforska.

1.1 Bakgrund

Under vår utbildning på förskolläraryrket vid Göteborgs universitet har vi fått ta del av den betydelsefulla roll förskollärare bär på i samband med barns kommunikation och delaktighet i förskolan. Eriksson (2014) menar att förskollärare har ett stort ansvar att göra barn delaktiga och att de erhåller makten över hur delaktiga barnen blir i samlingen. Nilsson (2015) anser att makt är en faktor som påverkar alla relationer och att makt kan användas för både positivt och negativt bruk. Ytterligare menar författaren även att makt är någonting människan kan ge, ta, ha och även få. Vi upplever att kommunikation och delaktighet är intressanta

aspekter som omfattar varierade uppfattningar, uttryck och arbetssätt bland förskollärare, inte minst i samlingen vilket gav uppkomsten av vårt val av ämne. Vi upplever även att förskollärarnas förhållningssätt har en stor makt över verksamheten och huruvida barn får möjlighet att uttrycka sig i samlingen.

Utifrån våra egna upplevelser på vår verksamhetsförlagda praktik på förskolan har vi upplevt att förskollärare arbetar på olika sätt i samlingen på förskolan. Vidare i vår verksamhetsförlagda praktik har vi även lagt märke till att pedagoger arbetar på varierande sätt med att stödja barns kommunikation samtidigt som vi uppfattat att barnen inte får det stöd som verkar behövas. Varför vi senare fick denna insikt var på grund av att vi läste en kurs på Göteborgs universitet som fokuserar på specialpedagogiska perspektiv. I den kursen blev vi bekanta med verktyget AKK (alternativ och kompletterande kommunikation). Skolmyndigheten för specialpedagogik (2020) anger att AKK innehåller flera olika hjälpverktyg för att stötta, förstå och göra sig förstådd inom kommunikation för att alla barn ska få möjlighet att vara delaktiga. Alla kan kommunicera så länge det finns rätt verktyg och för att främja lärande och delaktighet måste det finnas en bra kommunikation som fungerar. Om barn antas behöva AKK verktyg ska dessa utformas efter deras behov och förutsättningar (Skolmyndigheten för specialpedagogik, 2020).

2 Syfte

Syftet med denna kvalitativa studie är att undersöka förskollärares förhållningssätt till barns kommunikation och delaktighet i samlingen på förskolan.

I linje med att vi använder intervju som metod ligger fokus på förskollärarnas uppfattningar om ovanstående syfte och utmynnar i följande frågeställningar:

2.1 Frågeställningar

Hur uppfattar förskollärare sitt förhållningssätt till barns kommunikation i samlingen?

Hur anser förskollärare att barns delaktighet kommer till uttryck i samlingen?

Vilka kommunikativa strategier anser förskollärare att de använder för att främja alla barns olika förutsättningar i samlingen och hur används dessa?

3 Tidigare forskning

I detta avsnitt kommer tidigare forskning att presenteras. De artiklar som valts ut är relevanta för vår studie och tar upp aspekter som berör pedagogers förhållningssätt i samband med barns kommunikation och delaktighet i förskolan. Artiklarna synliggör också vilka aspekter som kan vara viktiga för att barns kommunikation och delaktighet ska bli möjlig.

3.1 Kommunikation och delaktighet

Emilsson och Johansson (2013) har i sin studie undersökt interaktioner mellan barn och lärare och hur barns delaktighet kommer till uttryck i samlingen. Utifrån resultatet framkom det att barns möjlighet till delaktighet i samlingen hade att göra med aspekter som ålder, behov, kompetens och social ordning. Författarna menar att barnens delaktighet hamnade i skymundan när pedagogerna förlorade kontrollen i samlingen. När pedagogerna ansågs förlora kontrollen i

samlingen fick lärarnas kommunikation en mer tillrättavisande karaktär. I resultatet menar författarna att barnens möjlighet till delaktighet både hade att göra med barnens vilja av att delta genom egna initiativ, men också av att pedagogerna hade en vilja av att bjuda in barnen genom kommunikativa handlingar. I dessa kommunikativa handlingar uppmuntrade pedagogerna barns initiativ, lyssnade och var lyhörda för barnens olika uttryck. Författarna kommer fram till att barns delaktighet i samlingen kommer till uttryck om barn är närvarande utifrån sina egna villkor där pedagoger har engagemang och en vilja av att möjliggöra barns delaktighet.

Tholin och Jansen (2012) undersöker i sin studie hur barn i förskolan blir uppmuntrade till delaktighet. Fortsättningsvis poängterar författarna barns rätt till deltagande och demokrati i förskolans verksamhet och hur förskollärarna ska göra för att bidra till detta. Vidare menar författarna att förskolans verksamhet är en plats där förskolläraren ska använda sig av kommunikation för att barnen ska utvecklas och lära sig saker i ett demokratiskt klimat där alla är lika mycket värda och att alla barns åsikter och tankar är relevanta. Tholin och Jansen (2012) beskriver i sitt resultat att förskollärarens förhållningssätt gentemot ett demokratiskt klimat i förskolan har en betydelsefull roll. Det visade sig att hur lång tid barnen får på sig att svara har betydelse, hur förskolläraren ställer frågorna, vilka frågor som ställs och hur förskolläraren lyssnade på barnen.

Bae (2012) genomförde en studie som undersökte hur barn och förskollärare använde sin kommunikation för att utveckla interaktionen mellan varandra. Situationerna som undersöktes var samlingar, måltider och fri lek i förskolan. Författaren anger att resultatet visade att barnen och förskollärarna använde sig av snäva och rymliga interaktionsmönster. Det snäva mönstret synliggjordes genom att lärarna visade barnen mindre uppmärksamhet till deras intresse, vilket gjorde att barnen kommunicerade mindre. Bae (2012) fortsätter och menar att lärarna gav respons på barnens verbala kommunikation men att den icke-verbala kommunikationen hamnade i skymundan, vilket ansågs göra läraren emotionellt frånvarande. Författaren menar att lärarna ansågs vara mer fokuserade på att följa planering, ordning och regler. Det rymliga mönstret synliggjordes genom att pedagogerna visade en närvaro för det barnen intresserade sig för. Lärarna bekräftade barnen när de berättade eller pekade på något vilket ansågs ge möjligheter till ett ömsesidigt intresse oavsett om kommunikationen var verbal eller inte. Författaren menar att det rymliga mönstret konstaterades vara det bästa eftersom uppmärksamheten och bekräftelsen var ömsesidig vilket ansågs främja barns delaktighet och kommunikation (Bae, 2012).

Bain, James och Harrison (2015) skriver att de observerade pedagoger under deras forskningsstudie. Där såg forskarna en tydlig strategi för hur pedagogerna arbetade mot att utveckla kommunikationen i verksamheten. Författarna menar att detta synliggjordes genom att alla barns bidrag till gruppen ansågs vara viktig och relevant men även att de arbetade mycket med turtagning och att barnen skulle lyssna på varandra. Bain et al. (2015) lyfter i sin forskningsstudie att pedagogers förhållningssätt har en avgörande roll i barns kommunikationsutveckling. Vidare skriver forskarna att det ska vara en miljö som bjuder in till kommunikation och många samtal med öppna frågor. De menar att pedagogerna redan har flera olika strategier som de utgår efter och de lägger mycket tid på att planera olika aktiviteter för att främja barnets kommunikationsutveckling. Fortsättningsvis lyfts det att pedagogerna utgår efter ett medvetet förhållningssätt som de även involverar vårdnadshavarna för att skapa en bra samverkan med hemmet. Därtill menar författarna att samverkan med hemmet påverkar kommunikationen positivt och gör att barnen utvecklas bättre i förskolan. Som tidigare nämnts arbetar pedagogerna med ett medvetet förhållningssätt med miljön för att hela tiden skapa kommunikationsmöjligheter på grund av att det står tydligt framskrivet i läroplanen.

Pedagogerna använde därav sin planering för att planera aktiviteterna som utgick utifrån läroplanen.

3.2 Strategier vid kommunikation

Hadden och Stanton-Chapman (2011) poängterar att pedagogerna i en verksamhet har en avgörande roll för hur barnens sociala och verbala färdigheter utvecklas. Det är pedagogerna som skapar stimulerande miljöer som ska bidra till barns utveckling både socialt och verbalt. Fortsättningsvis menar forskarna att barn med någon form av funktionsnedsättning eller som ligger efter i utvecklingskurvan har svårare att integrera med andra barn och bli delaktiga och involverade i olika lekar. Pedagogerna ska skapa en stimulerande miljö men även använda sig av den för att stötta barnen i deras utveckling både kognitivt och socialt. Ytterligare betonar författaren att det inte enbart räcker med att en miljö ska se bra ut utan att miljön ska också aktivt användas i verksamheten (Hadden & Stanton-Chapman, 2011).

Barn med funktionsnedsättning eller de barn som ligger efter i utvecklingskurvan saknar ofta den verbala förmågan om hur kommunikationen tar sig till uttryck med andra barn och även hur de integrerar sig själva i leken (Hadden & Stanton-Chapman, 2011). Vidare menar författaren att pedagogen behöver observera barnen för att kunna stötta dem att utveckla deras kommunikationsförmåga. Under samspelen mellan barnen använder sig pedagogerna av olika strategier som stöttning där dem vägleder eller ger olika tips till de barn som behöver stöttning. En annan strategi som pedagogerna använder sig av kallas för lärarprat som pedagogerna använder som ett språkverktyg. De stöttar barnen i deras dialoger och utmanar dem genom att benämna ordet korrekt och använder sig av upprepningar samt ställer utmanande frågor för att komma framåt i språket. Hadden och Stanton-Chapman (2011) lyfter fram att lek och samspel utvecklar barn och genom att pedagogerna använder sig av dessa strategier förbättras både barns samspel men även barns kommunikation. Ytterligare poängterar de att dessa strategier är utvecklande för alla barn även om de har någon form av funktionsnedsättning. Därav kan barnen få möjlighet att bli mer delaktiga i verksamheten och känna sig involverade.

4 Forskningsansats

I detta avsnitt presenteras den forskningsansats som används för att möjliggöra undersökningen av förskolläraernas uppfattningar om sitt förhållningssätt till barns kommunikation och delaktighet i samspelet. Därefter kommer en redogörelse för begreppen livsvärld, kunskap och andra ordningens perspektiv som används i denna studie för att skapa en förståelse av förskolläraernas uppfattningar.

4.1 Fenomenografi

Vår studie utgår från en fenomenografisk ansats och kännetecknas av människors olika sätt att erfara något (Marton & Booth, 2000). Fenomenografi kan inte definieras som en metod eller en teori utan anses istället vara en ansats för att ta reda på och behandla forskningsfrågor, ofta i samband med lärande i pedagogiska sammanhang. Vidare tar denna ansats utgångspunkt i skildringen av fenomen utifrån hur människor uppfattar något och redogör för den variation i de uppfattningar som kan uppstå (Marton & Booth, 2000). Kroksmark (2007) poängterar att fenomenografisk ansats används främst inom pedagogisk och didaktisk forskning där det hävdas att fenomen kan ha olika betydelse för varje enskild individ.

Kroksmark (2007) beskriver den fenomenografiska livsvärlden vilket handlar om att människan erfar upplevelser och händelser ur olika perspektiv. Vidare lyfter författaren begreppet kunskap som används inom den fenomenografiska ansatsen. Kunskap kan betraktas som komplext eftersom människor befinner sig i olika livsvärldar och har skilda uppfattningar om fenomen. Kroksmark (2007) menar att kunskap inte handlar om vad som är sant eller falskt utan snarare om personens egen uppfattning om varje specifik händelse vilket kan skilja sig från person till person.

Två andra begrepp som används inom den fenomenografiska ansatsen är första och andra ordningens perspektiv. Första ordningens perspektiv beskriver hur något är i jämförelse med andra ordningens perspektiv som beskriver hur någon uppfattar något (Pramling-Samuelsson, 2015). Eftersom studien fokuserar på hur förskollärare uppfattar något har vi valt att utgå från andra ordningens perspektiv.

5 Centrala begrepp

I detta stycke kommer vi förklara begreppen kommunikation och delaktighet som är relevanta för studiens syfte. Begreppen genomsyrar en större del av studien och synliggörs bland annat i studiens resultat. Vidare kommer begreppen att diskuteras mer fördjupat i diskussionen.

5.1 Kommunikation

Nilsson (2015) menar att kommunikation är grunden i möten mellan människor och kännetecknar flera delar. Dels det verbala som rösten och det icke-verbala som kroppsspråk, gester och ansiktsuttryck. Författaren menar att flera känslor kan läsas av enbart genom att se en annan människas ansikte. Författaren lyfter även att kommunikation och språk är grunden för interaktion och samspel där kommunikationen möjliggör ett integrerande med andra människor. Nilsson (2015) beskriver även kommunikation som olika tankar som skickas mellan människor där det är väsentligt att mottagaren uppfattar kommunikationen på det sättet som sändaren tänkt.

Engdahl och Ärlemalm-Hagsér (2015) anger att språk är en väsentlig del av förskolans vardag då det hänger samman med barns utveckling och lärande. Författarna menar att språk hör samman med kommunikation eftersom det handlar om att få uttrycka sig och utbyta svar med varandra. Kommunikation sker verbalt och ickeverbalt genom tankar, kroppsspråk och mimik men även genom estetiska uttrycksformer som bild, musik, dans och drama.

5.2 Delaktighet

I förskolans läroplan (Skolverket, 2018) lyfts förskolans grundläggande värden vilket innebär att deltagande och demokrati anses vara en rättighet i förskolan där alla barn ska få möjlighet att delta i verksamheten. Det framgår även att barn ska få uttrycka sig och påverka samtalet och verksamheten där alla åsikter ska ses som relevanta och respekteras.

Eriksson (2014) beskriver begreppet delaktighet och menar att det utifrån barns perspektiv handlar om att få möjlighet att påverka tillvaron med sina tankar och åsikter och känna sig sedd och hörd. Författaren menar också att om barn ska bli delaktiga behöver de även känna en tillhörighet och samvaro i gruppen samt vara aktiva i den situation de befinner sig i. Vidare

menar författaren att genom att barnen är aktiva och gör något eller är med och påverkar genom verbal eller icke-verbal kommunikation också visar på delaktighet. Engdahl och Ärlemalm-Hagsér (2015) lyfter att delaktighet innebär att barn ska vara med och påverka verksamheten, de ska få vara med i beslutsprocessen och få möjligheten att förhandla om sitt eget lärande.

6 Metod

I detta avsnitt presenteras först val och syfte med intervju som undersökningsmetod. Därefter förklaras avgränsningar och urval samt övriga omständigheter och begränsningar till val av urval. Fortsättningsvis beskrivs genomförande av intervju, analysmetod och bearbetning av material. Avsnittet avslutas med motivering för reliabilitet, validitet, generaliserbarhet och metoddiskussion samt betydelsen av etiska avvägningar.

6.1 Intervju som undersökningsmetod

Då studiens syfte bygger på förskollärares uppfattningar av sitt förhållningssätt till barns kommunikation och delaktighet i samlingen har vi valt kvalitativ metod för vår studie. Ahrne och Svensson (2015) anger att det typiska för kvalitativ metod brukar vara intervjuer eller observationer eftersom det leder till att forskaren kan gå djupare in i olika ämnen som känslor, upplevelser och abstrakta ting.

Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2015) anger att det finns fördelar med att använda sig utav intervju. Författarna menar att genom intervjuer går det att ta reda på mycket information och tankar under en kort tid där ämnet kan synliggöras ur flera olika perspektiv och synvinklar. Då människor uppges ha olika uppfattningar tänkte vi att intervjuer eventuellt skulle kunna ge en variation av svar som skulle bilda olika aspekter i studiens innehåll. Vi ansåg också att intervju som undersökningsmetod var lämplig då studien grundar sig på fenomenografisk ansats. Kroksmark (2007) menar att människor utgår ifrån olika livsvärldar och därav har olika uppfattningar som kan skilja sig åt.

6.2 Avgränsning och urval

Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2015) nämner relevansen av att ta med olika parametrar i undersökningen som kön och arbetslivserfarenhet när forskaren gör sitt urval. Ytterligare nämner författarna att för att kunna se ett samband eller generalisera behöver intervjuaren ha i åtanke vem hen intervjuar och välja ut personer i samma yrkesroll. I vår studie valde vi därför att intervju totalt sex förskollärare på två olika förskolor i Västra Götaland. Intervjuerna genomfördes dels på en tidigare praktikplats på en förskola och på en förskola i nära anslutning till den ena studentens hem. Därefter skickade vi ut ett informationsbrev till de förskollärare som skulle medverka. Informationsbrevet skickades ut med anledning av att respondenterna skulle få en inblick av studien syfte.

De som blev intervjuade i vår studie var kvinnor eftersom det enbart var kvinnor som arbetade på förskolorna. Kvinnorna har en arbetslivserfarenhet mellan fyra till trettio år inom förskola. Enligt Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2015) har forskningsfrågorna en avgörande roll för vilka personer som ska bli intervjuade. I vårt fall handlar syftet och forskningsfrågorna om förskollärares uppfattningar vilket gjorde det relevant att enbart intervju förskollärare. Läroplanen för förskolan (Skolverket, 2018) skriver i riktlinjerna att det är förskollärarna som

ska ansvara för att utveckla ett demokratiskt klimat där alla barn aktivt deltar och har likvärdiga möjligheter som de får utveckla genom att se saker ur olika perspektiv. Det framgår även att förskollärarna ska inspirera och utmana barnens kommunikation och samvaro i verksamheten.

Att enbart intervjua sex förskollärare blev ännu en avgränsning då vi haft en tidsdisposition att förhålla oss till. Trost (2010) anger att det kan vara en god idé att förhålla sig till ett mindre antal intervjuer som fyra till åtta stycken då materialet som samlats in annars riskerar att bli för svårt att hantera och att viktiga detaljer kan missas. Vi fick begränsa vårt urval då vi ansåg att en för stor utsträckning av intervjuer skulle kunna göra undersökningen svårhanterlig. Vi tänkte då att materialet inte skulle bli tillräckligt genomarbetat för vår tidsram.

Svensson och Ahrne (2015) anger att det kan dyka upp oväntade hinder på vägen som forskaren inte kunnat förutse. WHO (2020) lyfter omständigheterna med den rådande pandemin och sjukdomen Covid-19. Detta innebär restriktioner som undvikande av folkmassor förutsatt ett avstånd på tre meter för minskning av smittorisk (WHO, 2020). På grund av Covid-19 fick vi strukturera om vår planering och begränsa möjligheter av urval. I vårt informationsbrev (se bilaga 1) och utskick till respondenterna för våra intervjuer uppgav vi en förståelse för rådande omständigheter. Vi lät därför respondenterna välja om intervjuerna skulle ske på förskolans arbetsplats eller telefon. Därav har tre av intervjuerna i den ena kommunen genomförts över telefon. Resterande intervjuer har genomförts på förskolans arbetsplats med ett säkert avstånd.

6.3 Genomförande av intervju

Inför intervjun hade vi gjort en intervjuguide med frågor som vi utgick efter (se bilaga 2). Intervjuerna beräknades ta trettio till fyrtio minuter och efteråt kunde vi se en sammanställning med en genomsnittlig tid på tjugo till fyrtio minuter. Överlag fick intervjuerna en tid som stämde överens med det vi beräknade.

I alla intervjuer användes ljudinspelning för insamling av material. Innan vi spelade in frågade vi respondenten om samtycke och informerade att allt material skulle raderas efter färdigställande av studie. Trost (2010) anger att ljudinspelning kan vara en god metod av flera anledningar. Författaren menar att efter genomförande av intervju finns det möjlighet att lyssna på inspelningarna flera gånger om. Författaren menar också att det kan vara en god idé att lyssna på inspelningarna samtidigt som anteckningar skrivs ner för att bilda en sammansättning av det som ska analyseras. Efter samtycket fick vi med oss många och intressanta ljudinspelningar som vi sedan kunde lyssna igenom noga. Trost (2010) anger att det inte är nödvändigt att anteckna under intervjun i samband med ljudinspelning eftersom svaren ändå spelas in. Under våra intervjuer gjordes därför inga anteckningar.

Under intervjuerna förhöll vi oss förstående, tillåtande och opartiska då vi ville att respondenterna skulle känna sig trygga i att berätta sina olika uppfattningar. Trost (2010) anger att den som intervjuar ska förmedla en förståelse för den som blir intervjuad för att på så sätt få ta del av den intervjuades olika tankar, känslor och agerande. I slutet av varje intervju valde vi också att fråga om den intervjuade hade något som kunde tilläggas som vi inte redan tagit upp. Detta frågade vi då vi var medvetna om att respondenten eventuellt ville dela med sig av några tankar eller reflektioner.

6.4 Analysmetod

Trost (2010) anger hur den som gjort intervjuer kan tänka och gå till väga när intervjuerna är klara och det finns ett insamlat material. Vidare menar författaren att det finns tre olika steg som kan användas vid kvalitativ metod. Det första steget är att samla in material som ska användas. I nästa steg ska materialet analyseras vilket innebär att det insamlade materialet ska skrivas ner, läsas igenom och begrundas utifrån det som upplevts under intervjun. Det sista steget ska materialet tolkas i samband med den eller de teorier som valts och på så sätt finna det som kan bli intressant (Trost, 2010).

Efter genomförande av intervju startade arbetet med transkriberingen och analysarbetet av det insamlade materialet från ljudinspelningarna. För oss var det viktigt att alla intervjuer var genomförda då vi ville vara säkra på att vi fått in tillräckligt med det material som studien undersöker. Med ljudinspelningarna kunde vi lätt pausa och spola tillbaka för att inte riskera att missa någon information. Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2015) menar att ljudinspelning tar lång tid men att den är bättre i slutändan i jämförelse med transkribering i ett datorprogram. Vid transkribering i datorprogram kan det finnas en risk att datorn blandar ihop dialekter eller missar något ord på grund av att personen talar otydligt. I samband med transkriberingen upptäckte vi också att vi började göra tolkningar även om vi inte bestämt oss för att påbörja vår tolkningsprocess. Detta gav oss värdefulla tankar och reflektioner redan i förväg. Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2015) menar att tolkningen av materialet kan börja under transkriberingen eftersom det redan där kan uppstå tankar och reflektioner som kan skapa en djupare insikt i materialet.

Vidare kunde vår tolkningsprocess fortsätta där vi funderade på hur tidigare forskning, centrala begrepp och den fenomenografiska ansatsen skulle kunna tolkas och förstås i förhållande till forskollärarnas uppfattningar. Genom en öppen, tydlig och iderik dialog tillsammans kunde vi göra tolkningar av olika aspekter och fenomen som startade processen i vårt resultat. Vid kvalitativa studier finns det inte ett bestämt sätt på hur bearbetning, analys och tolkning ska gå till, det handlar snarare om nyfikenhet och kreativitet (Trost, 2010).

6.5 Reliabilitet

Eftersom studiens syfte undersöker forskollärares olika uppfattningar kring olika aspekter har vi också tagit hänsyn till det som kännetecknar reliabilitet (Roos, 2014). Författaren menar även att den datainsamling som görs bör vara så exakt som möjligt för att kunna komma fram till diverse slutsatser. Författaren menar att den som samlar in data bör vara försiktig med att använda förgivettagande eftersom syftet riskerar att få felaktigt innehåll. I våra intervjuer valde vi därför att förhålla oss till dessa ovanstående riktlinjer eftersom vi ville vara noggranna i arbetet. Vi ville få in ett så rättvist material som möjligt utan att ta någon eller något för givet. I vår studie använder vi oss av fenomenografisk ansats som fokuserar på människors olika uppfattningar kring olika fenomen (Kroksmark, 2007). Detta innebär i sin tur att vi enbart kunnat göra tolkningar kring forskollärarnas uppfattningar vilket vi också förstår påverkar reliabiliteten för studien.

6.6 Validitet

Roos (2014) beskriver validitet och menar att detta begrepp berör vikten av det som är avsett att mätas utan att släppa in irrelevanta aspekter. En forskningsstudie bör ha fokus på det som

ska mätas och på så sätt klargöra ett tydligt syfte inom det som undersöks. Vidare menar författaren att den som forskar behöver fundera över om den metod som används är rätt för det som är tänkt att mäta, om inte kan forskaren behöva förändra sin metod. I våra intervjuer använde vi oss av ett antal olika intervjufrågor som vi utformade efter våra frågeställningar, detta för att få svar på det som studien undersökte.

Under intervjuerna förhöll vi oss hänsynsfullt till de som blev intervjuade och var flexibla i att hoppa över eller byta fråga om vi upplevde att vi redan fått svar på frågan. Trost (2010) anger att den som intervjuar bör vara uppmärksam gentemot respondenten och ha ögonkontakt för att på så sätt kunna avgöra om det finns oklarheter. Författaren menar att den som blir intervjuad behöver ha utrymme eftersom hen kan fortsätta att fundera på frågan som ställts trots ett redan angivet svar, uppkommer ett nytt svar kan detta skapa en utfyllnad. I vissa fall upplevde vi att respondenterna behövde tid för att tänka eller formulera sig, vi valde då att ha en inkännande atmosfär med en längre tid för svar. Det är viktigt att låta respondenten få den tid som behövs eftersom för snabb övergång till nya frågor kan få respondenten att inte känna sig betydelsefull (Trost, 2010).

6.7 Generaliserbarhet

Svensson och Ahrne (2015) nämner att det är svårare att generalisera inom kvalitativ forskning. Inom kvalitativ forskning behöver det finnas en viss noggrannhet kring resultat som är studerade av andra områden i jämförelse med kvantitativ forskning där statistiska metoder och siffror används på ett mer övergripande plan för områden som undersöks. Författarna menar dock att det skulle fungera att generalisera inom kvalitativ forskning såvida informationen hämtas från mer än en och samma ort, att studien jämförs med andra studier inom samma område eller att resultat mellan liknande positioner eller verksamheter ger likvärdigt resultat. Eftersom det insamlade materialet enbart består av intervjuer från förskollärare på två olika förskolor i två olika orter ansågs generaliserbarhet vara irrelevant. Generaliserbarhet undersöks därför inte i vår studie.

6.8 Metoddiskussion

Studien syftar på förskollärares uppfattningar av sitt förhållningssätt i samband med barns kommunikation och delaktighet i samingen. Vi ansåg därför att intervju som metod skulle vara mest lämpligt att använda. Ahrne och Svensson (2015) poängterar att kvalitativ metod brukar innebära att forskaren använder sig av intervjuer eller observationer. Författarna menar då att forskaren kan få tillgång till det abstrakta som känslor och upplevelser.

Ahrne och Svensson (2015) anger även att kvantitativ metod kan användas vid olika undersökningar. Författarna menar att kvantitativ metod ofta används vid enkäter genom slutna frågor och kan därför ha svårt att undersöka abstrakta ting. Att använda intervju som metod ansågs därför vara fördelaktigt för vår studie eftersom vi upplevde att vi kunde fånga respondenternas uttryck, känslor och tonfall. Detta blev i sin tur viktigt för att vi skulle försöka förstå förskollärarnas uppfattningar.

Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2015) anser att skillnaden mellan intervju och observation är att intervju kan ge mer information och en djupare inblick i det abstrakta som respondentens tankar, reflektioner och funderingar av det forskaren undersöker. Vidare menar författarna att genom observation kan observatören enbart se det som händer med blotta ögat. Observatören

får enbart tillgång till det hen ser och kan därav inte uppleva det abstrakta. Bjørndal (2005) menar att både observation och intervju som metod kan vara tidskrävande. En svaghet med observation är att det kan vara krävande för den som observerar att hela tiden vara fokuserad på det som händer och att tolka allt samtidigt. Författaren nämner även styrkor med observation och menar att det kan vara positivt att använda sig av observation när människor har svårt att uttrycka sig verbalt. Fortsättningsvis poängterar författaren en annan styrka med observation och menar att observatören ser konkret vad människor gör även om de tänker eller säger att de gör något annat.

Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2015) anger att det finns styrkor och svagheter med att använda sig utav intervjuer. Författarna lyfter att en styrka med intervjuer är att det går att ta reda på mycket information det vill säga tankar och reflektioner under en kort tid. Det intervjuaren vill undersöka kan även synliggöras ur olika perspektiv. Under våra intervjuer fick vi ta del av forskollärarnas olika svar. Vidare betonar författarna att en svaghet med intervju som metod kan vara att den som blir intervjuad inte alltid berättar hela sanningen eller att hen som undersöker tolkar respondenten på ett sätt som inte stämmer överens med det respondenten menar. Detta kan göra att analysen och resultatet inte blir helt korrekt (Eriksson-Zetterquist & Ahrne, 2015). Detta ger oss en förståelse för att det vi undersökt enbart består av våra egna tolkningar utifrån vad som sagts med ord. Detta gör i sin tur att vi inte kan vara tillräckligt säkra på att tillförlitligheten är lika stark.

6.9 Etiska övervägningar

Löfdahl (2014) anger att det finns en del viktiga etiska aspekter att ta hänsyn till inom forskningsstudier. Det första är behandling av personuppgifter eftersom en studie eller undersökning kan spåras upp. För att undvika att detta skulle kunna hända bör det finnas en försiktighet kring att inte skriva ut personens namn eller plats som lätt kan förknippas med det som undersöks. Av ovanstående skäl ger vår studie ingen information om riktiga namn eller platser istället har enbart fiktiva namn valts ut.

Löfdahl (2014) menar också att den som samlar in information om berörda personer bör förhålla sig hänsynsfullt till det som händer under intervjun eftersom det kan uppkomma ändringar. Detta menar författaren kan göra att den som intervjuar kan behöva tänka om, utsluta frågor, ändra eller till och med avbryta eftersom personer kan ta illa vid sig. Inför vår insamling av material var vi medvetna om att intervjuerna kunde innebära omstrukturering på grund av Covid-19, detta innebar att vi fick göra hälften av intervjuerna via telefon. Vi var flexibla och tillmötesgående med kännedom av att intervjuerna eventuellt kunde bli framflyttade eller inställda och fick på så sätt förbereda oss för fler sätt. Under intervjuernas gång förhöll vi oss respektfullt gentemot de som blev intervjuade där vi var flexibla för ändring eller utslutning av frågor. Vi var uppmärksamma på respondenternas eventuella intentioner av att vilja avsluta intervjun.

Ytterligare en viktig aspekt inom etiska avvägningar är vikten av informationskrav och samtyckeskrav vilket innebär att de personer som blir intervjuade eller på annat sätt deltar i en studie måste accepterat ett samtycke till sitt deltagande (Löfdahl, 2014). När en forskningsstudie skrivs är det viktigt att ge ut information om sin undersökning både muntligt och skriftligt till berörda personer som deltar. Fortsättningsvis lyfter författaren att det är viktigt att informera om att ingen obehörig ska få komma åt materialet samt berätta om rätten att få avbryta sitt deltagande trots godkänt deltagande. Inför våra intervjuer skickade vi därför ut en

information- och samtyckesblankett (se bilaga 1) via mail till dem respondenter som skulle intervjuas. I denna blankett förhöll vi oss tydligt till studiens syfte och de eventuella respondenternas rättigheter. Respondenterna fick även muntlig information inför intervjun om studiens syfte samt deras rättigheter.

Vi skulle även vilja ta till oss reglerna som gäller för innehav av insamlat material. Löfdahl (2014) menar att det är viktigt att undvika att berätta för de berörda personerna om vad studien kommit fram till. För att stödja denna rätt finns det något som kallas nyttjandekravet som innebär att det som samlats in ska användas i undersökningen och inte uttryckas i andra sammanhang. Detta innebär att inget av det insamlade materialet får sparas.

7 Resultat och analys

I detta avsnitt presenteras vårt material i form av en analys uppdelat i olika teman. Teman som förekommer är uppdelade utifrån studiens intervjufrågor. Frågorna lyfter förskollärarens olika uppfattningar kring sitt förhållningssätt om barns kommunikation och delaktighet i samspelet. Teman kommer att presenteras i följande ordning: Förskollärares syn på kommunikation, Kommunikation i samspelet, Kommunikationens relevans i samspelet, Barns delaktighet i samspelet, Alternativa kommunikationssätt-verktyg-bemötande, Begränsningar med kommunikation i samspelet samt Barns förutsättningar för kommunikation.

7.1 Förskollärares syn på kommunikation

Nedan presenteras citat angående förskollärares uppfattningar och syn på kommunikation. Frågorna som ställdes var: Hur ser du på kommunikation? Är kommunikation viktigt för dig? Om ja - på vilket sätt? Om nej - varför inte?

Kommunikation är viktigt och jag tänker att det är olika sätt att kommunicera, att berätta någonting, att beskriva någonting. Att jag har en tanke eller jag har en inre bild som jag vill förmedla där jag vill berätta om någonting. Sen tänker jag att det sker mellan jag och du, ett vi. (Linnea)

Kommunikation är jätteviktigt. Jag har behov av en väldigt tydlig och rak kommunikation. Jag tycker det är svårt när man inte säger det man vill, då blir jag osäker. (Barbro)

Kommunikation är lika viktigt som information. Det ska vara tydligt oavsett vilket språk man pratar. (Karin)

Kommunikation är superviktigt. Det är ju det som gör det intressant att överhuvudtaget leva, annars kan jag ju vara själv. Och jag tänker mötet med människor eller att få bearbeta det man tänker och känner. (Gun)

Utifrån citaten tolkar vi det som att kommunikation kan definieras och tolkas på olika sätt. Dels förstår vi det som att det kan vara betydelsefullt och intressant att få dela med sig av det som upplevs tillsammans med någon annan. Detta resonemang kan förstås utifrån Nilsson (2015) som anger att kommunikation ger oss möjligheten att interagera och samspela med andra människor. Vi tolkar det också som att kommunikationen behöver vara tydlig för att skapa förståelse mellan varandra. Nilsson (2015) beskriver kommunikation och menar att det handlar om tankar som en person sedan för över till en annan person. Kommunikationen kan alltså

tolkas olika av olika människor och situationen kan också vara en faktor som blir avgörande för hur kommunikationen förs över. Nilsson (2015) lyfter att det är relevant att tanken som förs över uppfattas på det sättet som är tänkt av avsändaren.

7.2 Kommunikation i samlingen

Nedan presenteras citat angående förskollärares uppfattningar om sin egen roll i förhållande till kommunikation i samlingen. Frågan som ställdes var: Upplever du att barnen får möjlighet att kommunicera i samlingen? Om ja - på vilket sätt? Om nej - varför inte?

Ja, barnen får kommunicera fast inte när det drar iväg till annat, där vi inte är i samlingen. Om det är så att det alltid är någon som alltid är tyst som skulle råka komma på något, då väljer man att lyfta det ändå, men annars så försöker jag att hålla det till att nu gör vi detta, så både och. (Barbro)

Här tolkar vi det som att barnen får kommunicera såvida det som uttrycks rör samlingens syfte. Vidare är en tolkning att det finns en hänsyn till de barn som alltid upplevs vara tysta, dessa barn verkar då få möjlighet att uttrycka sig utanför samlingens syfte. Detta uttalande kan förstås utifrån Öhman (2016) som menar att samtal kan ta olika uttryck som dessutom kan skifta i samma stund. Författaren menar att undervisande och fostrande samtal kan upplevas mer styrande i jämförelse med omsorgsinriktade samtal som istället fokuserar på mer personliga aspekter. Öhman (2016) poängterar att båda samtalen behövs eftersom fostran och omsorg är viktiga aspekter för barns lärande. Vi kan också se likheter med Bae (2012) studie där det i resultatet visade sig att vissa av lärarna använde sig av snäva interaktionsmönster. Det snäva mönstret kännetecknades av att lärarna riktade mindre uppmärksamhet åt barnens uttryck vilket gjorde att barnen kommunicerade i mindre grad. Lärarna var istället mer inriktade på ordning, planering och regler (Bae, 2012).

Vi har det vi skapat runt omkring oss och då pratar de med varandra och om varandras saker. [...] Att man ser till att man får gemensamma samtalsämnen. [...] Men det är väldigt lätt där i samlingen för oss vuxna, friare kommunikation sker snarare exempelvis vid maten. I kommunikationen vid samlingen har vi verkligen bestämt hur det ska gå till och det är vi vuxna som har lite mer makten över samtalet medans måltiden är friare för det barnen tar upp. (Gun)

I detta citat tolkar vi det som att det finns en medvetenhet kring om och i vilka situationer barnen får kommunicera. Dels verkar det finnas sätt att använda sig av för att skapa gemensam kommunikation som gör hela barngruppen delaktig i samlingen. En likartad uppfattning kan förstås utifrån Gjems (2018) som menar att språkligt samspel innebär att om flera personer riktar sin uppmärksamhet åt samma sak kan de tillsammans kommunicera om samma åsikter och erfarenheter som i sin tur skapar en gemenskap. Ytterligare en tolkning är att pedagogerna befinner sig i ett maktperspektiv i samlingen där kommunikationen utifrån barnens eget intresse hamnar i skymundan. Barnen verkar snarare få större möjlighet att kommunicera utifrån sitt eget intresse i andra situationer som matsituationen. Detta kan förstås utifrån Öhman (2016) som beskriver normkritiskt perspektiv och makt i samtalssituationer. Att vara normkritisk innebär att synliggöra de normer som kan ligga till grund för de förväntningar som ställs hos barn. Ur ett maktperspektiv är det därför viktigt att bli medveten om vem som styr och får utrymme i kommunikationen (Öhman, 2016).

Här presenteras flera citat angående förskollärares roll för kommunikation i samlingen

I samlingen kan du väva in kommunikation i alla olika läroplansmål. Om jag vill prata om veckodagarna så kan jag antingen välja att tala om för barnen vilka det är eller så kan jag göra dem delaktiga på olika sätt. Så det handlar om att väva in det man kan. Envägskommunikationen är ingen vinning det måste vara flera. De måste veta att en kommunikation är en tvåvägskommunikation. (Lisa)

Ja de får kommunicera. Om vi nu tänker läroplanen, om vi vill att barnen ska bli kommunicerande, då behöver vi pedagoger se till att skapa möjligheter för det, det är vårt förhållningssätt. Genom att som pedagog dels bjuda in. [...] Kan ni barn berätta för mig, jag är så nyfiken. [...] Det kan vara ett sätt. Ett annat sätt är att jag vänder mig till barnet, Eva, skulle du kunna berätta för Anna hur du tänkte. (Linnea)

I citaten ovan upplever vi det som att barnen får kommunicera i samlingen och att det finns en medvetenhet kring förskolläraernas förhållningssätt i strävan mot att öppna upp för flera sätt att kommunicera. Detta kan förstås utifrån Öhman (2016) som anger aspekter för meningsskapande samtal som kännetecknar att en pedagog är inbjudande och stöttande för barns olika uttryck vilket skapar mening för något gemensamt. Förskollärarna verkar också vara noga med att få barnen delaktiga och visa en nyfikenhet till det barnen intresserar sig för. Här kan vi se likheter med Bae (2012) studie där det rymliga mönstret synliggjordes genom att lärarna bekräftade och visade ett intresse för det barnen förmedlade. Bain, James och Harrison (2015) lyfter kommunikationen och menar att förskolläraens förhållningssätt har en avgörande roll för hur barns kommunikation utvecklas. Vidare menar författarna att detta beror på vilka strategier förskolläraren använder sig av och hur de planerar upp aktiviteter samt hur de bjuder in barn till samtal och hur samtalet utspelar sig mellan barn och barn och barn och pedagog. Båda förskollärarna hänvisar även till läroplanen och vi tolkar att de vill att barnen ska bli kommunicerande människor och väva in kommunikationen i läroplansmålen. Skolverket (2018) anger att barn ska få möjlighet att utveckla sin kommunikation och kunna kommunicera i olika sammanhang.

7.3 Kommunikationens relevans i samlingen

Nedan presenteras citat angående förskollärares uppfattningar kring kommunikationens relevans i samlingen. Frågan som ställdes var: Anser du att det är relevant att arbeta med kommunikation i samlingen? Om ja - på vilket sätt? Om nej - varför inte?

Jag tycker det är relevant med kommunikation i samlingen, utan kommunikation finns det inget samspel, det går inte ha det ena utan att ha det andra. Ju bättre kommunikation i samlingen desto bättre samspel. (Karin)

I citatet ovan tolkar vi det som att kommunikation och samspel är sammanlänkade och ses som ett komplement till varandra och behöver varandra för att det ska fungera. Detta kan förstås utifrån Nilsson (2015) som belyser att kommunikation och språk är fundamentet för samspelet mellan människor, samspel och kommunikation hör ihop och är beroende av varandra. Likaså menar Engdahl och Ärlemalm-Hagsér (2015) att samspel och kommunikation är lika viktigt för barn eftersom de får möjlighet att uttrycka sig och förstå någon annans ljud och ord.

Här presenteras fler citat angående kommunikationens relevans i samlingen

Ja, många barn kan kommunicera men vågar inte kommunicera vi arbetar mycket med högläsning för att bredda ordförrådet och pratar mycket med

barnen. Vi måste visa att vi lyssnar på barnen så att de vill prata med oss. De måste veta att vår kommunikation är en tvåvägskommunikation. (Lisa)

I det första citatet tolkar vi det som att högläsning och kommunikation anses vara relevanta aspekter att arbeta med för att utöka barnens ordförråd men också för de barn som uppges ha mindre mod till att kommunicera. Vidare verkar förskolläraren vilja arbeta stödjande och skapa tillåtande klimat där barnen ska få möjlighet att få ett bra mottagande samt bli lyssnade till. Detta kan förstås utifrån Engdahl och Ärlemalm-Hagsér (2015) som menar att dialoger och läsning främjar språkutveckling hos barn. Författarna menar att genom dialoger och läsning utvecklas barns ordförråd och de får en förståelse av ordens betydelse, uttal och i vilka sammanhang orden ska sättas in i. För de barn som inte vill eller vågar kommunicera kan läsning öppna upp för gemensamma stunder som skapar trygghet (Engdahl & Ärlemalm-Hagsér, 2015). Om förskollärare har en öppen och tillåtande kommunikation med barn får de möjlighet att reflektera och ställa öppna frågor (Engdahl & Ärlemalm-Hagsér, 2015).

Jag tycker det är relevant att arbeta med kommunikation i samlingen för att vi ska kunna förmedla våra inre tankar om hur vi förstår världen och hur vi vill dela den med varandra. [...] Om det handlar om det lilla barnet så är det mycket tolkningar, att man tittar på deras kroppsuttryck. Eller att jag får använda mig av bild och form, jag målar hur jag tänker att min blomma är men jag kanske är tyst. Vi måste vara öppna inför de olika sätten att uttrycka oss på och då kommer det ju an på vilket sätt pedagoger låter detta barnet kommunicera. (Linnea)

I detta citat tolkar vi det som att kommunikationen anses vara relevant att arbeta med i samlingen då det ses som ett tillfälle att förmedla sina egna tankar med någon annan om hur något kan förstås. Det verkar också handla om att alltid erbjuda flera kommunikativa uttryckssätt då det verkar finnas flera uttrycksformer som möjliggör barns kommunikation. Detta kan förstås utifrån Öhman (2016) som menar att barn ska bli lyssnade till eftersom det kan skapa möjligheter för uttryck av barns inre värld där verbala eller icke-verbala uttryck bör ses som lika meningsfulla. En liknande uppfattning kan vi se i Bae (2012) studie där det framkom att vissa av lärarna använde sig av rymliga interaktionsmönster. Vidare menar författaren att det rymliga mönstret visade sig genom att lärarna uppmärksammade det barnen intresserade sig för även om kommunikationen var verbal eller icke-verbal. Samtidigt menar Engdahl och Ärlemalm-Hagsér (2015) att barn ska få möjlighet att uttrycka sig i flera former där nya och varierande uttryck skapar alternativa sätt för att förstå världen, där bild och form kan vara en.

Ibland när vi har ett syfte med samlingen, för alla barns skull så bör syftet komma fram så att det inte är så att barn bara ploppar in med olika frågor, åsikter och tankar, för på något sätt tycker jag att man tar ifrån dem det som skulle presenteras [...] Jag tycker inte att det är rätt forum för den typen av kommunikation, den har jag på många andra ställen. Det måste vara ganska styrt för att det ska bli en tydlig kommunikation. (Barbro)

I detta citat tolkar vi det som att kommunikationen i samlingen inte anses vara relevant när barn får talutrymme kring sådant som inte rör samlingens syfte, detta verkar ge upplevelsen av att det missunnar barngruppens behov i samlingen. Det verkar också finnas ett särskiljande på kommunikationen i samlingen i jämförelse med andra situationer i förskolan. Vidare förstår vi det som att kommunikationen i samlingen behöver vara styrd för hänsyn till hela barngruppen. Här kan vi se likheter med Emilsson och Johansson (2013) studie där resultatet delvis visade att barns delaktighet i samlingen kunde styras av aspekter som behov och social ordning, barns

delaktighet hamnade även i bakgrunden om pedagogerna tappade kontrollen vilket gjorde kommunikationen mer tillrättavisande.

7.4 Barns delaktighet i samlingen

Nedan presenteras citat angående förskollärares uppfattningar kring barns delaktighet i samlingen och hur delaktighet anses komma till uttryck i samlingen. Frågan som ställdes var: Upplever du att barnen är delaktiga i samlingen? Om ja - på vilket sätt? Om nej - varför inte?

Jag upplever att barnen är delaktiga, de är aktiva och vet vems tur det är. [...] Men sen när vi sjunger är det ibland bara jag som sjunger och då tänker jag att de ska ju vara med. Men då kan man höra efteråt hur de sjunger precis allt man gjort. [...] De kanske inte alltid är delaktiga i orden och sjunger men vi har ju filmat en del, man ser på kroppsspråket och ögonen, de är delaktiga. (Gun)

Upplever att barnen är delaktiga genom ögonkontakt, delaktiga i samtalet och kommunicerar. Mycket beror ju på vem som håller i samlingen också för att känner du att oj nu håller jag på att tappa dom då kanske jag måste ändra om i min tanke på samlingen. (Elisabeth)

Utifrån dessa citat tolkar vi det som att barns delaktighet kan synliggöras dels när barnen är aktiva och förstår turtagning. Vi tolkar även att det är betydelsefullt att vara flexibel pedagog och uppmärksam på barns olika uttryck för att på så sätt bli medveten om barn anses vara delaktiga och intresserade eller inte där strategier kan behöva ändras. Bain, James och Harrison (2015) lyfter upp turtagning och menar att pedagogerna ska arbeta med detta för att visa att alla är viktiga och delaktiga i en demokratisk verksamhet där de ska lyssna på varandra. Det lyfts även upp att pedagogens roll är avgörande för hur barn utvecklas och hur verksamhetens struktur är. En annan tolkning är att barns delaktighet synliggörs när barn efter avslutad samling tar egna initiativ och upprepar det som gjorts. Något gemensamt med dessa citat verkar vara att barns delaktighet synliggörs genom deras kroppsspråk och ögonkontakt. En likartad uppfattning kan förstås utifrån det Eriksson (2014) menar är aspekter för barns delaktighet. Dels kan barn antas vara delaktiga när de tar egna initiativ och genomför en aktivitet utifrån sina egna villkor men barns delaktighet kan också komma till uttryck när de kommunicerar genom sitt kroppsspråk.

Här presenteras fler citat angående barns delaktighet i samlingen där de är delaktiga i samlingen och är med och påverkar

Nu är barnen mellan fyra och fem år och vi har haft dem sen de var ett år men vårt förhållningssätt skiljer sig inte från då till nu, utan barnen har ständigt fått uttrycka sig, hur de menar och hur de förstår. [...] Idag har barnen nästan samlingar själva och då undrar vi hur det kommer sig att barnen kan göra det. Nästan varje barn frågar om de inte kan få hålla i samlingen. [...] Genom att vi lämnar över och med tiden får ju barnen mer och mer erfarenhet. (Linnea)

Barnen har varit med och påverkat våra mål med samlingen [...] Vi har alltid ansvarsbarn och då är de extra delaktiga den dagen och går fram och räknar barnen och har möjlighet att påverka andra saker. Vi byter ansvarsbarn varje dag och de har ett stort inflytande av dagen och håller i olika delar av samlingen [...] Det är barnens samling och har man inte kommunikation med barnen och de är delaktiga så blir det inte barnens samling, man måste hela tiden ta in barnen. (Lisa)

Man kan ta orden delaktighet, alltså dela så att barnen kan sätta in det i ett sammanhang där jag kan få vara med och känna mig delaktig, jag kan få vara med och påverka, jag kan få säga lite hur jag tänker, och så kan du få säga lite hur du tänker. Och så blir det lite hur vi tillsammans kan göra vår dans eller måla, leka eller vad det nu kan vara för någonting. (Linnea)

I citaten ovan tolkar vi det som att det finns ett medvetet förhållningssätt för att möjliggöra barns delaktighet i samlingsen på olika sätt. Det verkar finnas ett tillåtande klimat med en tro på barn som kompetenta vilket verkar vara för att barnen ska känna sig betydelsefulla och för att bli stärkta i att klara av olika moment på egen hand. Vidare verkar pedagogerna se samlingsen som ett tillfälle specifikt för barnen och deras utveckling men också som ett tillfälle där barn kan få möjlighet att uttrycka sig på sitt sätt där de blir sedda och hörda eller får möjlighet att påverka. Ett liknande resonemang kan förstås utifrån Eriksson (2014) som menar att pedagogers förhållningssätt för att främja barns delaktighet kan vara avgörande. Dels behöver pedagoger skapa en tillåtande atmosfär där barn får känna tilltro till sina egna förmågor. Och om barn ska få möjlighet att påverka behöver pedagoger ha ett gemensamt förhållningssätt för hur barns idéer och intressen också kan få utrymme och styra verksamheten. Samtidigt kan vi se likheter med Emilsson och Johansson (2013) studie där resultatet visade på att barns delaktighet i samlingsen kom till uttryck när pedagogerna hade ett engagemang för att bjuda in barnen och möjliggöra barns initiativ och olika uttryck.

7.5 Alternativa kommunikationssätt, verktyg och bemötande

Nedan presenteras citat angående förskollärares uppfattningar om ickeverbala kommunikationssätt används. Frågan som ställdes var: Upplever du att fler kommunikationssätt än det verbala används i samlingsen? Om ja -Vilka? På vilket sätt?

7.6 Alternativa kommunikationssätt

Jag tänker att man läser varandra genom att man tittar på varandra, man blickar till varandra, man använder kroppsspråk. De små barnen använder mycket kroppsspråk som man får läsa. Vi har även mycket tecken som vi tecknar med för att förstärka då vi har många barn där vi upplever att man behöver en förstärkning i språket. Sen är det ju musik och rörelse, men det vet jag inte om det är så mycket kommunikation på det sättet. (Barbro)

Vi använder oss av kroppsspråk, känslor, ansiktsuttryck, sinnen, att man kan visa vad man känner utan att säga det. Vi använder oss även av TAKK. (Lisa)

Ja, teckenspråk, musikinstrument, dans, rörelse och sång men det är inte språk. (Karin)

I samlingsen kan det vara att vi berättar genom musik. Det kan vara hur trädet låter när det blåser i vinden. [...] Vi kan spela det ljudet och musiken på pianot. (Linnea)

I citaten ovan tolkar vi det som att förskollärarna använder fler kommunikationssätt än de verbala i samlingsen. Dels verkar kroppsspråk och ansiktsuttryck vara alternativ för kommunikation. Detta förstås utifrån Gjems (2018) som menar att mimik, ögonkontakt och kroppsspråk är icke-verbala kommunikation. Flera kommunikativa sätt verkar vara teckenspråk och TAKK (tecken som alternativ och kompletterande kommunikation). Skolmyndigheten för specialpedagogik (2020) anger att verktyg som TAKK används för att stötta barn så att de kan

kommunicera i olika situationer. Vidare tolkar vi det som att musik både kan ses som en kommunikation och inte. Det verkar finnas en osäkerhet om musik, sång, dans och rörelse är uttryck för kommunikation. Att dessa uttryck är kommunikation kan förstås utifrån Engdahl och Ärlemalm-Hagsér (2015) som menar att alla estetiska uttrycksformer kan vara kommunikation där förslagsvis sången och takten kan fungera som ett komplement till det talade språket.

7.6.1 Verktyg som används till stöttning

Nedan presenteras citat angående förskollärares uppfattningar om verktyg används för att stödja barns kommunikation i samlingen. Frågan som ställdes var: Anser du att det finns verktyg som används i samlingen för att stötta barns kommunikation? Om ja - på vilket sätt? Om nej - varför inte?

Det är inte alltid att alla förstår varandra och då får man stötta upp den som ska berätta och stötta dem andra som ska lyssna. Sen kanske jag förstärker med, aha ni var hos fären och den var vit och så gör jag tecken [...] Sen så kanske man stöttar upp det som den säger för då kanske det sitter någon annan där som inte har svenska språket och då kopplar han. (Gun)

Vi har bildstöd och det kan vara för att få en större förståelse för hur sammanhanget är här för mig som barn, vad är det som händer här. [...] Vi väljer att ta kort på vår miljö med barnen så sätter vi upp det som en serie och då kan detta vara en kommunikation. (Linnea).

Vi arbetar både med tecken och nu har vi haft kontakt med en talpedagog för att få in extra verktyg för hur vi kan arbeta med just barns ljudande och tydlighet i språket [...] vi jobbar nu med sugrör där de ska blåsa och även vissa ljudlekar som vi leker med i hela gruppen som de tycker är jättekul och de vet inte att det är för att vi ska träna munnen. (Lisa)

I citaten ovan tolkar vi det som att det finns olika varianter av verktyg som förskollärarna använder sig av för att stötta barnens kommunikation i samlingen. Dels framkommer det att ett av stöden är TAKK vilket verkar användas för att förstärka det som sägs och skapa tydlighet i språket. Ett annat stöd uppges vara bildstöd vilket verkar användas för att skapa förståelse för barnen om det som händer på förskolan och den miljön de befinner sig i. Detta kan förstås utifrån (Sandberg & Norling, 2014) som menar att oavsett om det finns barn i behov av stöd eller inte kan tecken och bildstöd vara goda komplement som ger en förståelse för hela barngruppen. Skolmyndigheten för specialpedagogik (2020) lyfter i sin artikel att verktyg som TAKK och bildstöd används för att stötta barn för att de ska kunna kommunicera i olika situationer. Vidare nämns verktyg från talpedagog vilket verkar användas genom ljudlekar för träning i det verbala språket. Något annat som verkar vara tydligt är att de verktyg som nämns kan vara till för hela barngruppen men kan även användas för att något barn har behov av mer stöd. Detta uttrycks i uttalandet med barnet som har annat modersmål än svenska som genom tecken då kan möjliggöras förståelse. Hadden och Stanton-Chapman (2011) menar i sin undersökning att barn som ligger efter i utvecklingskurvan eller har någon form av funktionsnedsättning ofta saknar den verbala kommunikationen och då behöver pedagogerna i verksamheten stötta och stimulera barnens behov för att de ska utvecklas och bli delaktiga i verksamheten.

7.6.2 Bemötande vid kommunikationssvårigheter

Nedan presenteras citat angående förskollärares uppfattningar kring bemötande med barns kommunikationssvårigheter. Frågan som ställdes var: Hur uppfattar du att du går tillväga om du upplever att det finns kommunikationssvårigheter hos barn?

Upplever vi kommunikationssvårigheter så diskuterar vi det i arbetslaget, är det bara jag som upplever det eller är det allmänt. För det kan faktiskt vara så att det bara är jag som inte förstår mig på ett barn, de andra kanske förstår alldeles utmärkt. Så det behöver man faktiskt vara lite ödmjuk i och fråga, förstår ni, tycker ni att det barnet kan kommunicera med andra, man måste prata där. (Gun)

Vi kartlägger oss själva med vilka kompetenser vi har och hur vi ska använda oss av dem på bästa sätt. Vi måste kunna kommunicera med varje barn och barnen måste kunna kommunicera med varandra också. Det som är svårast är de barnen som är inåtvända och inte vill. De vågar inte för de kanske har problematik som gör att de kanske inte gillar närkontakt, ögonkontakt och beröring, då får man hitta sätt att kommunicera. (Lisa)

I citaten ovan tolkar vi det som att det är betydelsefullt att ta till vara på arbetslagets olika kompetenser och diskutera svårigheter som de upplever för att kunna komplettera varandra i bemötandet med barns kommunikation. Vi tolkar det som viktigt att hålla en öppen dialog där pedagogerna är medvetna om sitt eget handlande, sin miljö och omgivning. Ytterligare en tolkning är att barn som anses vara introverta innebär en utmaning då de inte vill kommunicera av olika anledningar, det verkar därför vara viktigt att hitta alternativa kommunikativa sätt som kan hjälpa barnet. Här kan vi se likheter utifrån Sandberg och Norling (2014) som menar att för att förstå något i sitt yrke är det viktigt att analysera sitt eget handlande. Vidare menar författarna att bredare kompetenser och reflektioner om vilket stöd som kan tänkas användas skapar möjligheter för alla barn oavsett om det är barn i behov av särskilt stöd eller inte.

Kommunikationssvårigheter kan vara att vi pratar olika språk och jag kan se nu när vi har olika språk att jag kan i alla fall använda samma metod. På samlingen har alla barnen fått rita sin mask på papper. [...] Sen säger jag till Kalle som kommer från Somalia, Italien eller Turkiet eller vad det nu kan vara som inte kan någon svenska, vill du rita din och då blir det någonting. Sen gör vi detta många gånger under en lång tid och efter ett halvår då säger han, min blomma. Alltså hur många gånger har han inte fått göra, fast vi vet inte, men med tiden. (Linnea)

I ovan citat tolkar vi det som att bemötandet med kommunikationssvårigheter kan vara att barn har annat modersmål än svenska. Här verkar det finnas en gemensam metod som går att använda med hela barngruppen oavsett vilket modersmål barnen har. Här kan vi se likheter med det Engdahl och Ärlemalm - Hagsér (2015) beskriver är värdefulla aspekter i arbetet med barn som har annat modersmål än svenska. Författarna menar att barn i förskolan som har annat modersmål än svenska kan lära sig fler språk samtidigt oavsett vardagliga situationer eller inte så länge personalen har ett medvetet arbetssätt kring barns språkutveckling.

7.7 Begränsningar med kommunikation i samlingen

Nedan presenteras citat angående förskollärares uppfattningar kring begränsningar med kommunikationen i samlingen. Frågan som ställdes var: Anser du att det finns begränsningar med kommunikationen i samlingen? I så fall vad/vilka? på vilket sätt? Om nej - varför inte?

Ja men det finns begränsningar. Vi övar på att man ska lyssna på varandra och så men jag upplever att det ofta är så att man mest är intresserad av att säga, det blir mest att alla ska göra sin röst hörd men det blir ingen direkt kommunikation för det blir bara ett ropande. Så på det sättet tycker jag att det blir för stor grupp för att försöka hålla igång ett samtal för att de små barnen har inte ro till att lyssna på varandra så tillräckligt länge. (Barbro)

Begränsningarna sitter hos oss tror jag, eller ja mycket sitter hos oss. Det krävs ganska mycket för en pedagog att kunna kommunicera, speciellt om du sitter och har en barngrupp på tjugotre barn och har en samling. Det krävs planering och det krävs tålmod och veta vad jag vill ha ut av samlingen. (Lisa)

Det beror på vilket sorts samling man har för jag tycker den stora samlingen där man har alla barnen där kan man ha envägskommunikation men sen när du har den mindre gruppen där har du ju lättare att kommunicera. (Elisabeth)

I citatet längst upp tolkar vi det som att en begränsning med kommunikationen i samlingen kan vara att barnen inte finner förmågan att ge varandra talutrymme då de anses vara för unga. I citatet under tolkar vi det som att en begränsning kan vara pedagogens förhållningsätt gentemot samlingen. Här verkar det finnas bakomliggande aspekter som tålmod och planering som i sin tur verkar få betydelse huruvida kommunikationen kommer till uttryck i samlingen. I det sista citatet tolkar vi det som att en begränsning kan vara antalet barn i samlingen. Vi förstår det som att i en samling med fler barn sker envägskommunikation och i en samling med färre barn sker tvåvägskommunikation. Vi tolkar även att det är förskollärarna som ansvarar för hur mycket barnen ska vara delaktiga i samlingen. Bain, James och Harrison (2015) och Tholin och Jansen (2012) påtalar förskollärarnas roll och menar att de har ett stort ansvar och makt över hur delaktiga barnen får vara i verksamheten och hur mycket barnen får vara med och påverka. Skolverket (2018) skriver fram att delaktighet är en rättighet i förskolan och att barnen ska få möjligheten att påverka och göra sin röst hörd.

Begränsningar kan vara att jag begränsar någon men jag kanske gör det för att nu behöver du vänta in lite på kompiserna här som också behöver berätta, nu har du berättat jättemycket och nu måste jag begränsa dig lite här för att ge plats åt någon annan som ska få sin röst hörd, annars är det bara din röst som blir hörd här av alla tjugo personer och då har vi ingen demokrati. (Linnea)

I detta citat tolkar vi det som att en begränsning kan vara att pedagogen avbryter barns kommunikation i mån av att se till att fler i barngruppen ska få göra sin röst hörd, detta för att behålla en demokrati. Detta kan förstås i det som Gjems (2018) menar är att ta hänsyn till någon annans perspektiv. Författaren menar att när barn befinner sig i socialt samspel behöver de också förstå att det finns sociala regler som att lyssna på någon annan och vänta på sin tur. Öhman (2016) menar att demokrati kan innebära att vuxna förmedlar demokratiska aspekter i samtal med barn, som vikten av att lyssna och ta eget ansvar gentemot sig själva och andra.

7.8 Barns förutsättningar för kommunikation

Nedan presenteras citat angående förskollärares uppfattningar om barnen anses få rätt förutsättningar för att kunna kommunicera i olika sammanhang. Frågan som ställdes var: Anser du att alla barn får rätt förutsättningar för att kunna kommunicera i olika sammanhang? Om ja - på vilket sätt? Om nej - varför inte?

Barnen får inte de förutsättningar för att kommunicera på grund av tidspress och tjugotre barn. Om vi skulle ha tio barn på tre pedagoger skulle det varit helt annorlunda, sen får man inte stödpersonal om man har flera barn med kommunikationsproblem. (Elisabeth)

Nej det kan jag inte säga, det beror på hur bra man är på att dela upp grupperna, de som pratar mest kommer mest till tals. Förutsättningarna är där men jag tror fortfarande att det är väldigt viktigt och beror väldigt mycket på vilka det är som arbetar. Fungerar inte kommunikation på en avdelning mellan pedagoger fungerar inte kommunikationen i barngruppen heller. (Lisa)

Nej det tycker jag inte, gruppen är väldigt stor och det är som sagt barn som syns, vill synas, hörs mest, dem får mest uppmärksamhet. (Karin)

Det är den pedagogiska dokumentationen som synliggör för oss pedagoger och våra didaktiska val. Hur kommunicerar barnen, hur gör vi, hur lyssnar vi, hur ger vi oss tid att förstå barnens rätt att få förutsättningar till kommunikation. (Linnea)

Majoriteten av förskollärarnas uppfattningar tolkar vi som att förskollärare vill ge barnen de rätta förutsättningarna för att målet ska nås. Vi tolkar även att de känner att de inte räcker till och att de inte har tillräckligt med resurser som tid, personal eller ekonomiska resurser för att ta in extra personal eller ge alla barn de bästa förutsättningarna för att utvecklas. Förskollärarna verkar mena att det är lättare att ge barnen de rätta förutsättningarna för att utvecklas om förskolläraren är bra på att dela in barngruppen i mindre grupper. Läroplanen för förskolan skriver att de använder sig av dokumentationen för att utvärdera, och utveckla verksamheten (Skolverket, 2018). Skolverket (2018) påvisar att förskolans verksamhet ska anpassas och ta hänsyn till alla barns olika förutsättningar där pedagogerna ska ta ett stort ansvar och arbeta för att barnen ska lära sig att kommunicera, samarbeta och reflektera under ett demokratiskt förhållningssätt. Engdahl och Ärlemalm-Hagsér (2015) lyfter att det har blivit större barngrupper de senaste åren. Vidare skriver de att det är påfrestande och utmanande för pedagogerna att tillgodose alla barns behov och förutsättningar för att de ska nå alla krav och lärandemål i förskolans läroplan. Tholin och Jansen (2012) beskriver förskollärarens avgörande roll i verksamheten där förskolläraren har ansvaret att det ska vara ett demokratiskt klimat där alla barnen ska få möjligheten att kommunicera och delta i verksamheten.

8 Slutdiskussion

I detta avsnitt kommer vi att utgå från studiens syfte och därigenom besvara våra frågeställningar. Vidare kommer vi att diskutera det viktigaste från resultatet genom relevant litteratur och tidigare forskning. Fortsättningsvis ska vi visa på likheter och skillnader av våra tolkningar av förskollärarnas olika uppfattningar. Därefter besvaras studiens frågeställningar där vi knyter samman diskussionen med studiens ansats och centrala begrepp. Slutligen

kommer vi att ta upp framtida yrkesroll och didaktiska konsekvenser och därefter ge förslag på vidare forskning.

8.1 Förskollärarens förhållningssätt till barns kommunikation

Nedan besvaras frågeställningen: Hur uppfattar förskollärare sitt förhållningssätt till barns kommunikation i samlingen?

8.1.1 Synsätt kommunikation

I mötet med förskollärarna tyckte vi att det var viktigt att få reda på förskollärarnas egna uppfattningar av kommunikation. Vi frågade därför förskollärarna hur de ser på kommunikation och om den anses vara viktig. I resultatet visade det sig att det fanns varierande svar på vad kommunikation kan innebära men en gemensam likhet för alla svar var att kommunikation uppfattas som något viktigt. En del av förskollärarna uppfattar kommunikation som viktig för att dela med sig av något till någon annan men också för att det som uttrycks ska bli förståeligt. Nilsson (2015) anger att kommunikation omfattar tankar som i sin tur skickas mellan individer. Författaren menar också att kommunikationen kan tolkas på olika sätt där situationen kan bli avgörande för hur kommunikationen uttrycks. En slutsats är att förskollärarnas uppfattningar av kommunikation kan visa på aspekter som kan vara betydelsefulla och viktiga i förskollärares förhållningssätt i förskolan. Läroplanen för förskolan (2018) belyser att de som arbetar i förskolan behöver vara måna om sitt förhållningssätt. Det framgår att vilket tillvägagångssätt som används samt hur och vad som kommuniceras har inverkan på barns uppfattningar (Skolverket, 2018).

8.1.2 Kommunikationen i samlingen

Vi var även intresserade av att undersöka om förskollärarna anser att barnen får möjlighet att kommunicera i samlingen och i så fall på vilket sätt. Vi upplevde att förskollärarna hade olika förhållningssätt till kommunikationen i samlingen. En förskollärare nämner ordet makt och menar att förskollärarna har den största makten i samlingen och bestämmer hur strukturen på samlingen ska vara upplagd och vad den ska innefatta. Bain, James och Harrison (2015) menar även att förskollärares förhållningssätt och strategier har en stor roll i huruvida barns kommunikation utvecklas.

Vissa av förskollärarna berättar att barn får diskutera gemensamma ämnen och det som pedagogen har planerat men att barn inte ska spinna iväg utan att de då avbryts eller vägleds tillbaka till samlingens fokus. Detta kopplar vi även till Bae (2012) som bland annat lyfter snävt interaktionsmönster vilket kännetecknar att lärare är mer fokuserade på ordning, regler och planering. Att vissa av förskollärarna väljer vad som ska diskuteras i samlingen och förutsätter ordning och planering tolkar vi som en användning av ett snävt interaktionsmönster. Däremot uttrycker vissa av förskollärarna vikten av att bjuda in barnen och ha en öppen dialog i samlingen. Detta kan likställas med Bae (2012) som påtalar att lärare som agerar utifrån ett rymligt mönster engagerar sig gentemot barn och har en hänsyn till deras intressen. Här kan vi alltså förstå det som att det finns två motsatta ageranden mellan förskollärarna i samlingen. En del förskollärare hänvisade även till läroplanen och vi tolkar det som att vissa av förskollärarna anser att det är viktigt att barn ska bli kommunicerande människor genom ett arbete med kommunikation utifrån alla olika läroplansmål. Skolverket (2018) lyfter att barn ska få

möjlighet att utveckla sin kommunikation och kunna kommunicera i flera olika situationer i olika sammanhang.

Det vi kan se utifrån vårt resultat är att många förskollärarna inte tycker att samlingen är den mest ultimata situationen för kommunikation. Här verkar det finnas andra tillfällen som anses möjliggöra barns kommunikation utifrån deras val och perspektiv. Måltidssituationen verkar vara en situation där barnen får mer uppmärksamhet och möjliggörs en mer friare kommunikation utifrån deras egna initiativ. Men vi förstår också måltiden som en situation där pedagogerna kan kommunicera lättare med barnen då det är färre barn och en annan miljö. Engdahl och Ärlemalm-Hagsér (2015) påtalar att det har blivit större barngrupper de senaste åren och påfrestande för pedagogerna att tillgodose alla barns behov.

En slutsats som vi kommit fram till är att förskollärare har olika uppfattningar om hur kommunikationen ska ske i samlingen. Resultatet visar att vissa förskollärare anser att barn ska ha en ganska styrd kommunikation i samlingen medan andra förskollärare menar att kommunikationen ska vara öppen och inbjudande. Vi kan då se att förskollärarna har olika förhållningssätt och att de agerar olika i olika situationer. Vidare synliggjordes det att en del av förskollärarna anser att de befinner sig i en maktposition där de bestämmer hur samlingen ska utformas och hur mycket barnen får vara med att kommunicera. Ytterligare en slutsats är att en del förskollärare uppfattar att det finns andra aktiviteter utöver samlingen som är bättre för att utveckla kommunikationen eftersom de är färre antal barn per pedagog.

8.1.3 Kommunikationens relevans i samlingen

Vi ville även ta reda på förskollärarnas uppfattningar om det anses vara relevant att arbeta med kommunikation i samlingen och i så fall på vilket sätt. I resultatet visade förskollärarnas uppfattningar att kommunikationens relevans varierade i samlingen. Dels ses kommunikationen som relevant i samlingen då den anses vara en grund för samspel där båda behövs för att samlingen ska fungera. Detta förstås utifrån Nilsson (2015) som menar att kommunikation och samspel kompletterar varandra. Även Engdahl och Ärlemalm-Hagsér (2015) anger att barns kommunikation och samspel är viktigt för att barn ska kunna få uttrycka sig och få förståelse för ord och ljud.

Kommunikationen i samlingen uppfattas också vara relevant i samband med högläsning för att utveckla barnens ordförråd samt mod att kommunicera. Engdahl och Ärlemalm-Hagsér (2015) menar att läsning kan gynna barns ordförråd på flera sätt men också stärka barn som inte vågar kommunicera. Kommunikationen uppfattas även vara relevant när samlingen ses som ett sammanhang där barnen får uttrycka sig tillsammans med någon annan om hur något kan förstås. I detta fall anses flera icke-verbala uttryckssätt kunna möjliggöra barns kommunikation så som bild och form. Detta kan jämföras med Bae (2012) studie där lärarna som använde ett rymligt interaktionsmönster intresserade sig både för barns verbala och icke-verbala kommunikation. Även Öhman (2016) och Engdahl och Ärlemalm-Hagsér (2015) menar att det är viktigt att barn blir lyssnade på oavsett om kommunikationen är verbal eller icke-verbal eftersom det som förmedlas kan vara uttryck för deras inre värld. Kommunikationen uppfattas dock som irrelevant i samlingen när barnen talar om sådant som inte rör samlingens syfte. Utslaget blir då att barngruppen inte tillgodoses det behov som behövs vilket gör kommunikationen mer styrd. Detta bär likheter med Emilsson och Johansson (2013) studie som visade på att lärarna som ansågs tappa kontrollen fick en mer tillrättavisande kommunikation.

Förskollärarnas uppfattningar av kommunikationens relevans i samlingen verkar urskilja vissa skillnader. Dels verkar kommunikationen uppfattas som relevant när det finns ett medvetet

arbete med kommunikation i samlingen som vid läsning. Kommunikationen verkar också vara något undermedvetet och självklart som ingår i samlingen och verkar därför bli relevant automatiskt. Detta kan exemplifieras i uttalandet där kommunikation anses vara grunden för samspel eller uttalandet där barnens uttryck anses förekomma i många former. En sista skillnad är att kommunikationen i samlingen inte blir relevant om barn talar om sådant som inte rör samlingens syfte vilket kan göra att barngruppen går miste om det som tänkts. En slutsats för huruvida kommunikationen blir relevant eller inte tycks ha att göra med vilket förhållningssätt pedagogerna har till barns kommunikation i samlingen. Förskollärarna verkar kunna välja hur och om de ska arbeta med kommunikationen i samlingen men det verkar också vara något som redan ingår i det som sker. Det finns också aspekter som visar på att kommunikationen behöver följa vissa direktiv för att ta hänsyn till hela barngruppens behov. Relevansen för kommunikation kan förstås utifrån Tholin och Jansen (2012) studie där det framgår att lärare ska möjliggöra kommunikation i förskolan. Författarna menar att kommunikation är viktigt för att barn ska utvecklas och få kunskap om vad som innebär i en demokrati där barns åsikter ska respekteras.

Vi har nu redogjort för svaret av hur förskollärare uppfattar sitt förhållningssätt till barns kommunikation i samlingen. Utifrån förskollärarna förstår vi det som att kommunikationen är viktig för att nå en ömsesidig förståelse. Kommunikation och samspel anses vara viktiga tillsammans för att samlingen ska fungera. Nilsson (2015) anger att begreppet kommunikation innebär att kommunikation och interaktion hör samman men också att kommunikationen behöver vara tydlig för att få en delad förståelse. Fortsättningsvis menar han att kommunikation sker både verbalt och ickeverbalt. Vi förstår det också som att estetiska uttrycksformer kan komma till uttryck i samlingen. Detta menar Engdahl och Ärlemalm-Hagsér (2015) ingår i begreppet kommunikation. Vi har också visat på skillnader och likheter i förskollärarnas olika uppfattningar. Marton och Booth (2000) menar att fenomenografiska ansatsen illustrerar människors olika uppfattningar om hur något kan förstås. Att det finns skillnader i förskollärarnas uppfattningar är något vi förklarat genom den fenomenografiska ansatsen. Pramling-Samuelsson (2015) anger att andra ordningens perspektiv innebär hur något kan uppfattas snarare än att bevisa hur något måste vara. Genom att vi fokuserat på att diskutera förskollärarnas svar i förhållande till deras uppfattningar har vi också visat på att vi använt oss av andra ordningens perspektiv.

8.2 Barns delaktighet

Här besvaras frågeställningen: Hur uppfattar förskollärare att barns delaktighet kommer till uttryck i samlingen?

8.2.1 Barns delaktighet i samlingen

Vi lyfte i inledningen att pedagogerna ska arbeta efter ett demokratiskt klimat där barnen får vara med att påverka och delge sina tankar och åsikter, vi var därav intresserade av hur förskollärarna uppfattar att barns delaktighet kommer till uttryck i samlingen.

I vårt resultat kom vi fram till att förskollärare uppfattar barns delaktighet på olika sätt och det visade sig att delaktighet kan komma i uttryck genom att barnen uppfattar vems tur det är eller att barnen fortsätter sjunga på den sången som de sjöng tidigare i samlingen. De likheter vi kunde se av förskollärarnas uppfattningar var att förskollärarna upplevde barns delaktighet

genom deras ögonkontakt och kroppsspråk. Eriksson (2014) lyfter att barns delaktighet kan komma till uttryck genom deras kroppsspråk.

En del förskollärare lyfte även ett tillåtande klimat där barnen får ett stort ansvar och kan påverka samlingen. I resultatet kunde vi se att förskollärarna anser att de både har en betydelsefull och avgörande roll i hur delaktiga och engagerade barnen är i samlingen. Hur förskollärarna bjuder in barnen och låter dem påverka samlingen spelar en stor roll i huruvida delaktiga barnen blir och om det är ett demokratiskt klimat. Även Tholin och Jansen (2012) beskriver att förskollärare har en avgörande roll för att skapa ett demokratiskt klimat där barnen ska bli delaktiga och då bli sedda, hörda och känna tillvaro till gruppen. Bain, James och Harrison (2015) menar att pedagoger ska arbeta med ett medvetet förhållningssätt där de arbetar med turtagning och med en inbjudande miljö med öppna frågor och bjuda in barnen i samtalet och att allas åsikter och funderingar är relevanta och välkomna.

Bain, James och Harrison (2015) uppmärksammar att om pedagoger har tydliga strategier och planerar aktiviteter utifrån läroplansmålen främjas barns utveckling. De menar att pedagogerna ska ha ett medvetet förhållningssätt och planera aktiviteterna utefter det. En slutsats är att pedagogernas roll är avgörande för huruvida barnen blir delaktiga i samlingen och hur stor påverkan de får. Det som även framkommit är att vilket förhållningssätt och synsätt även spelar en roll i hur pedagogerna ser på delaktighet och hur de uppfattar att barn är delaktiga. Kroksmark (2007) poängterar att olika individer kan ha olika tankar och uppfattningar om vad olika fenomen och saker innebär för just dem och att det kan betyda olika saker i olika situationer.

Vi har här redogjort för svaret om hur förskollärare anser att barns delaktighet kommer till uttryck i samlingen. Vi tolkar att alla förskollärarna har olika uppfattningar om vad delaktighet är och hur det kommer till uttryck. Att barn blir sedda, hörda och får vara med och påverka det som sker och uttrycka sig på sitt sätt är många av de aspekter som kan jämföras med hur (Skolverket, 2018; Eriksson, 2014; Engdahl & Ärlemalm-Hagsér, 2015) definierar begreppet delaktighet.

8.3 Kommunikativa strategier i samlingen

Nedan besvaras frågeställningen: Vilka kommunikativa strategier anser förskollärare att de använder för att främja alla barns olika förutsättningar i samlingen och hur används dessa?

8.3.1 Alternativa kommunikationssätt

Vi ville även veta förskollärarnas uppfattningar angående om fler kommunikationssätt används i motsättning till den verbala kommunikationen i samlingen. I resultatet framkom flera alternativ motsvarande till den verbala kommunikationen. Dels uppfattades kroppsspråk och ansiktsuttryck som icke-verbala kommunikationssätt. Gjems (2018) menar att icke-verbal kommunikation kan vara kroppsspråk och mimik. Vidare uppfattades även TAKK som en form av kommunikation. Skolmyndigheten för specialpedagogik (2020) menar att kommunikationsverktyget TAKK stöttar barn i sin kommunikation. Något som var intressant var att det både fanns uppfattningar av estetiska uttrycksformer som kommunikation och inte. Engdahl och Ärlemalm-Hagsér (2015) menar att alla estetiska uttrycksformer kan vara ett uttryck för kommunikation där sången bland annat kan bli ett understöd till det verbala språket. En slutsats är att det finns olika uppfattningar om vad som kan förstås som alternativa uttryck för

kommunikation. En utmärkande skillnad var att estetiska uttrycksformer ansågs både vara uttryck för kommunikation och inte. Läroplanen för förskolan anger att barn ska få använda olika estetiska uttrycksformer för att få kommunicera vilket kan vara drama, bild, dans, sång och musik (Skolverket, 2018). En förklaring till osäkerheten av estetiska uttrycksformer kan vara att förskollärarna har olika mycket kompetens för vad som kan ses som alternativ till verbal kommunikation.

8.3.2 Verktyg

Något annat som vi ville undersöka var om förskollärarna uppfattar att de arbetar med verktyg som stöttar barns kommunikation i samlagen och i så fall på vilket sätt detta påstås gå till. I resultatet förekom exempel av verktyg som används för att stötta barnens kommunikation i samlagen. TAKK och bildstöd används för att förstärka och skapa tydlighet till det verbala språket och miljön. Skolmyndigheten för specialpedagogik (2020) poängterar att verktyg som TAKK och bildstöd ger möjlighet till en kommunikation som fungerar för alla. Vi kunde också förstå det som att verktyg kan användas för att tillgodose ett barns behov men blir också ett gemensamt tillvägagångssätt för hela barngruppen. Det som exemplifierar detta är uttalandet där tecken blev gynnsamt då det fanns barn med annat modersmål än svenska. Sandberg och Norling (2014) menar att ett stöd inte behöver användas separat för ett barn utan kan istället bli en gemensam fördel för hela gruppen.

En slutsats är att det finns både likheter och skillnader i förskollärarnas uppfattningar av att stötta barns kommunikation i samlagen. Skillnaden kan vara att verktygen används på olika sätt beroende på vilket eller vilka stöd barnen anses behöva. Likheten tycks vara att oavsett vem eller vilka som behöver stöd finns det ett medvetet förhållningssätt till varför stödet ska användas. Något som alla förskollärare tycks vara överens om är att det handlar om ett gemensamt tillvägagångssätt för hela barngruppen. I förskolans läroplan (Skolverket, 2018) står det att barn som kan tänkas behöva särskilt stöd eller mer stimulering ska få detta utifrån egna villkor och behov. Även Hadden och Stanton-Chapman (2011) menar att barn som har funktionsnedsättning eller inte hänger med i utvecklingen i många fall saknar den verbala kommunikationen. Fortsättningsvis skriver författarna att pedagoger därför behöver hjälpa barn i deras utveckling så att de i sin tur kan få bli delaktiga i verksamheten.

8.3.3 Bemötande

Ytterligare något som upplevdes intressant att undersöka var förskollärarnas uppfattningar om hur de uppges gå till väga vid kommunikationssvårigheter. I resultatet synliggjorde en del av förskollärarnas uppfattningar att det var viktigt att tillvarata arbetslagets kompetenser och ha en öppen dialog kring de svårigheter som kan tänkas ske. Andra aspekter som ansågs vara viktiga var en medvetenhet om sig själv och sin omgivning för att på bästa sätt möta barn i deras kommunikation. Vidare ansågs det även vara viktigt att hitta alternativa kommunikativa sätt för att kunna stötta barn i sin kommunikation. Detta kan förstås utifrån Sandberg och Norling (2014) som menar att det är viktigt att analysera sitt eget handlande. Författarna menar också att högre kompetens och kontinuerlig reflektion om vilka insatser eller stöd som behövs kan skapa möjligheter för alla barn i behov av stöd eller ej.

Resultatet synliggjorde också att en kommunikationssvårighet uppfattades vara barn med annat modersmål. Det som exemplifierar detta var uttalandet angående ett barn med annat modersmål än svenska. I detta sammanhang upplevdes barnet kunna delta i samma aktivitet som barnen

med svenska som modersmål. Detta synliggör att det finns en kunskap om att barn med annat modersmål kan lära sig fler språk samtidigt. Detta förstås utifrån Engdahl och Ärlemalm-Hagsér (2015) som menar att barn med annat modersmål än svenska kan lära sig flera språk parallellt i förskolan så länge pedagoger möjliggör och arbetar medvetet med barns språkutveckling. En slutsats är att många av förskollärarnas uppfattningar av sitt bemötande med barns kommunikationssvårigheter innebär aspekter som blir viktiga för barns lärande. En likhet som kunde synliggöras mellan vissa av förskollärarnas uppfattningar var arbetslagets gemensamma diskussion. En förklaring av detta kan vara att den gemensamma diskussionen som förespråkas är viktig för mötet med barnens kommunikationssvårigheter. Detta kan förstås utifrån förskolans läroplan (Skolverket, 2018) där det framkommer att arbetslaget ska ha en kontinuerlig diskussion om barns förhållande till språkliga kunskaper och vad som blir viktigt för deras fortsatta utveckling.

8.4 Begränsningar med kommunikation i samlingen

Vidare ville vi undersöka om förskollärarna ansåg att det fanns begränsningar med kommunikationen i samlingen. Det vi kan förstå som en utmärkande begränsning för förskollärarnas uppfattningar är barnantalet i samlingen. Ju fler barn det är på samlingen desto svårare verkar det bli att hålla igång den kommunikation som önskas. Detta kan förstås utifrån Rubinstein Reich (1996) som menar att dilemman i samlingen kan vara barns ålder och utvecklingsnivå samt barnantal.

I resultatet kan vi även se att det finns begränsningar av hur mycket talutrymme barn får därav arbetar pedagogerna med turtagning där barnen får öva på det sociala samspelet. Vidare ser vi att den stora samlingen som mer begränsad och måste vara mer styrd för att arbeta med det sociala samspelet. Detta för att det ska kunna vara ett demokratiskt klimat där alla barnen ska få möjligheten att uttrycka sig. Det kan vi jämföra med Gjems (2018) som lyfter att de vuxna kan bidra med ett demokratiskt klimat genom att få barnen att lyssna på andra och bli lyssnad på. Även Engdahl och Ärlemalm-Hagsér (2015) menar att barn får större möjlighet för kommunikation om de befinner sig i mindre grupper. Detta ger bättre möjligheter för barns kommunikation då det är färre barn att uppmärksamma och fokusera på. Vi upplever oss också se likheter med Emilsson och Johansson (2013) studie där det visade sig att barns möjlighet till delaktighet i samlingen kan styras av ålder, behov och ordning. Författarna menar att det också kunde ha att göra med om pedagoger upplevdes tappa kontrollen, kommunikationen blev då mer tillrättavisande och barns delaktighet hamnade i bakgrunden. De samlingarna med ett färre barnantal tolkar vi har mindre begränsad kommunikation. Engdahl och Ärlemalm - Hagsér (2015) menar att förutsättningarna för kommunikation är större i en mindre grupp där barnen får ett större talutrymme.

8.5 Förutsättningar för kommunikation

Läroplanen för förskolan lyfter att lärande och språk hör samman och att förskolan ska ge barn förutsättningar för att de ska utveckla sin kommunikation (Skolverket, 2018). Vi ansåg därför att det var relevant att undersöka om förskollärarna anser att barnen får rätt förutsättningar för att utveckla sin kommunikation. Utifrån resultatet kunde vi se att majoriteten av förskollärarnas uppfattningar anser att det ligger utanför deras makt att barn ska få de rätta förutsättningarna för att kunna kommunicera. Detta eftersom pedagogerna känner att de inte får tillräckligt med resurser eller stöttning som krävs för att alla barns behov och förutsättningar ska kunna tillgodoses. Skollagen (SFS 2010:800) menar att alla barn ska få en likvärdig utbildning.

En förskollärare berättade om dokumentation och vi förstår det som att förskollärarens arbetslag arbetar med dokumentation för att utveckla verksamheten. Ytterligare menar förskolläraren att de även använder dokumentation för att undersöka om alla barn får rätt förutsättningar för att utvecklas. Skolverket (2018) skriver i riktlinjerna i förskolans läroplan att pedagogerna ska utvärdera verksamheten för att öka kvaliteten och ge barnen de bästa förutsättningarna för barnen för att de ska utvecklas.

Vi har här redogjort för vilka kommunikativa strategier som förskollärare uppfattar att de använder för att främja alla barns olika förutsättningar i samlingsen och hur dessa används. Genom detta har vi visat på likheter och skillnader i samlingsen som berör alternativ kommunikation, verktyg och bemötande. Vi har även visat på begränsningar inom kommunikationen i samlingsen samt olika aspekter av barns förutsättningar för kommunikation på ett mer generellt plan. Vi förstår det som att det finns många aspekter som kan avgöra barns förutsättningar i och utanför samlingsen men att kunskap om alla barns olika behov är framträdande. Detta relaterar vi till Kroksmark (2007) som hänvisar till den fenomenografiska ansatsen. Författaren menar att kunskap kan vara svåröverskådligt eftersom det kan förstås på olika sätt, människor har olika erfarenheter av situationer som i sin tur skapar olika uppfattningar.

8.6 Kommande yrkesroll och didaktiska konsekvenser

Syftet med denna kvalitativa studie har varit att undersöka förskollärares förhållningssätt till barns kommunikation och delaktighet i samlingsen på förskolan. Resultatet visar att förskollärarnas olika uppfattningar synliggör att mötet med barns kommunikation och delaktighet kan komma till uttryck på många olika sätt i förskolan. Detta kan vi relatera till Kroksmark (2007) som menar att den fenomenografiska livsvärlden kännetecknar att människan erfar händelser och upplevelser utifrån olika perspektiv. Vi tänker därför att det kan vara relevant att pedagoger ständigt diskuterar styrdokumentet och olika begrepp med sitt arbetslag för att arbeta enhetligt mot samma mål.

Att som förskollärare vara medveten om sitt eget förhållningssätt och vilka aspekter som blir viktiga för barns lärande kan förstås som betydelsefullt. Skollagen (SFS 2010:800) anger att utbildningen i förskolan ska utgå från vetenskap och beprövad erfarenhet. Barajas, Forsberg och Wengström (2013) beskriver evidensbaserad pedagogik vilket innebär att pedagoger arbetar vetenskapsbaserat där vetenskap och beprövad erfarenhet kombineras. Författarna menar att evidensbaserad pedagogik betyder att lärare använder sig av och prövar vetenskaplig forskning inom det praktiska arbetet i verksamheten, detta gör lärarna då arbetet måste baseras på vetenskaplig grund. Fortsättningsvis anger Skolverket (2020) att ett forskningsbaserat arbetssätt är något som ska ingå i förskolan och innebär att pedagoger kontinuerligt granskar sin egen verksamhet utifrån beprövad erfarenhet och vetenskap.

Inför vår framtida yrkesroll som förskollärare ska vi ta med oss erfarenheterna från vår studie. Vi ska sträva mot ett demokratiskt förhållningssätt som omfattar alla barns rätt att vara delaktiga och involverade i verksamheten. Något annat som vi anser som viktigt är att tillsammans med sitt arbetslag våga ifrågasätta varför vi gör det vi gör, för vem och på vilket sätt. Att hela tiden reflektera över vilka didaktiska val och konsekvenser som kan förekomma och på vilket sätt dessa kan möjliggöra eller begränsa barns lärande.

8.7 Förslag på vidare forskning

Det har varit lärorikt att få ta del av förskollärarnas varierade uppfattningar av kommunikation och delaktighet i samband med samlingen i förskolan. Som vi nämnde i inledningen anses samlingen vara ett återkommande moment av barns vardag (Rubinstein-Reich, 1996). Då samlingen ofta är en daglig aktivitet där barn och pedagoger möts tillsammans skulle vi också önska att samlingen kan få bli ett område för fortsatt forskning för alla barns kommunikation och delaktighet. Inför examensarbetet hade vi först en tanke på att undersöka hur AKK används i samlingen men vi upplevde att det inte fanns tillräckligt med forskning inom detta område. Vi tänker därför att ett utvecklingsarbete inom AKK skulle vara gynnsamt för att undersöka om barns förutsättningar för kommunikation och delaktighet kan tillgodoses bättre.

I vidare forskning skulle det vara spännande att använda en annan metod som observation istället för att använda oss av intervjuer. Det skulle vara intressant att observera hur förskollärare arbetar med kommunikation och delaktighet och se om de använder sig av andra strategier än vad de uppfattar sig göra. Det skulle även vara intressant att se om resultatet och slutsatsen blev annorlunda och vilka skillnader och likheter som skulle synliggöras.

9 Referenslista

Ahrne, G., Svensson, P. (2015). Kvalitativa metoder och samhällsvetenskapen. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.) *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 8-15). Stockholm: Liber.

Bae, B. (2012). Children and Teachers as Partners in Communication: Focus on Spacious and Narrow Interactional Patterns. *International Journal of Early Childhood*, 44(1), 53–69.
<https://doi-org.ezproxy.ub.gu.se/10.1007/s13158-012-0052-3>

Bain, J., James, D., & Harrison, M. (2015). Supporting communication development in the early years: A practitioner's perspective. *Child Language Teaching & Therapy*, 31(3), 325–336. <https://doi-org.ezproxy.ub.gu.se/10.1177/0265659015596795>

Bjørndal, C. (2005). *Det värderande ögat: Observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. Stockholm: Liber AB.

Emilson, A., & Johansson, E. (2013). Participation and gender in circle-time situations in preschool. *International Journal of Early Years Education*, 21(1), 56–69. <https://doi-org.ezproxy.ub.gu.se/10.1080/09669760.2013.771323>

Engdahl, I., & Ärlemalm-Hagsér, E. (2015). *Att bli förskollärare mångfacetterad komplexitet*. Stockholm: Liber AB.

Eriksson-Zetterquist, U., Ahrne, G. (2015). Intervjuer. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.) *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 34-53). Stockholm: Liber AB.

Eriksson, A. (2014). Barns delaktighet i förskolan. I A. Sandberg (Red.) *Med sikte på förskolan - barn i behov av stöd* (s. 215-230). Lund: Studentlitteratur AB.

Eriksson Barajas, K., Forsberg, C., & Wengström, Y. (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap - Vägledning vid examensarbeten och vetenskapliga artiklar*. Stockholm: Natur & Kultur

Gjems, L. (2018). *Det vet vi om språkstimulering i förskolan*. Lund: Studentlitteratur AB.

Krokmark, T. (2007): *Fenomenografisk didaktik – en didaktisk möjlighet*. *Didaktisk Tidskrift*, 17(2-3), 1-50. Hämtad från:
<http://www.tomaskrokmark.se/Fenomenografiskdidaktik%202007.pdf>

Löfdahl, A. (2014) God forskningssed - regelverk och etiska förhållningssätt. I A. Löfdahl, M. Hjalmarsson & K. Franzén (Red.) *Förskollärarens metod och vetenskapsteori* (s.32 - 43). Stockholm: Liber.

Marton, F., & Booth, S. (2000). *Om lärande*. Lund: Studentlitteratur.

Nilsson, B. (2015) *Socialpsykologi: Teorier och tillämpning*. Liber AB.

Pramling Samuelsson, I. (2015) Från fenomenografi till utvecklingspedagogik. I I. Engdahl & Ärlemalm - Hagsér (Red.) *Att bli förskollärare mångfacetterad komplexitet* (s. 166 - 169). Stockholm: Liber AB.

Roos, C. (2014) Att berätta om små barn - att göra en minietnografisk studie. I A. Löfdahl, M. Hjalmarsson & K. Franzén (Red.) *Förskollärarens metod och vetenskapsteori* (s.46 - 57). Stockholm: Liber.

Rubinstein Reich, L. (1996). *Samling i förskolan*. Lund: Studentlitteratur.

Sandberg, A., & Norling, M. (2014). Pedagogiskt stöd och pedagogiska metoder. I A. Sandberg (Red.) *Med sikte på förskolan - barn i behov av stöd* (s. 45-60). Lund: Studentlitteratur AB.

SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet

Specialpedagogiska skolmyndigheten. (2020). *Alternativ och kompletterande kommunikation*. Hämtad 2020-05-10, från: <https://www.spsm.se/stod/specialpedagogiskt-stod/sprak-och-kommunikation/alternativ-och-kompletterande-kommunikation/>

Skolverket. (2018). *Läroplan för förskolan*. Hämtad 2020-04-18 från: <https://www.skolverket.se/publikationsserier/styrdokument/2018/laroplan-for-forskolan-lpfo-18>

Skolverket. (2020). *Forskningsbaserat arbetssätt för ökad kvalitet i skolan*. Hämtad 2020-05-20 från: <https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning-och-utvarderingar/forskningsbaserat-arbetssatt/forskningsbaserat-arbetssatt-for-okad-kvalitet-i-skolan>

Stanton-Chapman, T. L., & Hadden, D. S. (2011). Encouraging Peer Interactions in Preschool Classrooms: The Role of the Teacher. *Young Exceptional Children*, 14(1), 17–28. <https://doi-org.ezproxy.ub.gu.se/10.1177/1096250610395458>

Svensson, P., Ahrne, G. (2015). Att designa ett kvalitativt forskningsprojekt. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.) *Handbok i kvalitativa metoder* (s.17-31). Stockholm: Liber.

Tholin, K., & Jansen, T. (2012). Something to talk about: does the language use of pre-school teachers invite children to participate in democratic conversation? *European Early Childhood Education Research Journal*, 20(1), 35–46. <https://doi-org.ezproxy.ub.gu.se/10.1080/1350293X.2012.650010>

Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur AB.-

World Health Organisation (2020). *Coronavirus*. Hämtad 2020-05-18 från: <https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/advice-for-public>

Öhman, M. (2016). *Samtalsbar och samtalsklar - om samtal i förskolan och skolan*. Stockholm: Liber-

10 Bilagor

10.1 Bilaga 1 - Informationsbrev till förskollärare

Till dig som är förskollärare - Information och förfrågan om deltagande i intervjustudie

Vi heter Anna Clevesjö och Anna Grönlund och går på Göteborgs Universitet där vi läser vår sjätte termin på förskolläraryrket. I utbildningen ingår det att göra ett självständigt examensarbete, vilket är anledning till att denna studie kommer att göras.

Vi upplever att samlingen i förskolan är ett vardagligt tillfälle där barn och pedagoger möts tillsammans. Vi skulle därför vilja veta hur förskollärare uppfattar att barns kommunikation och delaktighet kommer till uttryck i samlingen. Syftet med studien är att undersöka förskollärares förhållningssätt till barns kommunikation och delaktighet i samlingen på förskolan.

Enligt läroplanen för förskolan ska pedagoger stimulera och utmana barnen i deras språk- och kommunikationsutveckling. Kommunikation och identitetsutveckling hör ihop och utvecklas tillsammans (Skolverket, 2018). Förskolan ska stimulera och stötta barnen i deras samspel där barnen ska känna sig delaktiga och aktiva i ett demokratiskt klimat. Det framgår även att de barn som är i behov av extra stöttning ska få den stöttning som behövs (Skolverket, 2018).

Om du har minst ett års yrkeserfarenhet som förskollärare samt att din avdelning som du arbetar på har återkommande samlingar skulle vi vilja att du som är intresserad av att delta i vår studie kontaktar någon av oss via e-post eller telefon. Det är helt frivilligt att medverka i studien och du kan när som helst avbryta din medverkan.

Med tanke på omständigheterna av Covid-19 som finns i nuläget förstår vi att intervju på arbetsplats inte är något att ta för givet. WHO (2020) anger att Covid-19 medför undvikande av folkmassor förutsatt ett avstånd på tre meter för minskning av smittorisk. Vi erbjuder därför intervjun på din arbetsplats eller på telefon beroende på vad vi kommer överens om. Vid eventuell intervju på arbetsplats kommer vi följa restriktionen om avstånd på tre meter. Intervjuerna beräknas ta 30–40 minuter. Intervjun kommer att spelas in och materialet raderas efter studien är färdigställd.

Materialet från intervjuerna kommer att hanteras och behandlas konfidentiellt och det kommer att förvaras så att ingen obehörig kommer att kunna ta del av det. Inga enskilda personer eller förskolor kommer att kunna identifieras i examensarbetet.

Har du några frågor så hör gärna av dig till oss.

Göteborg 2020-04-07

Studerande 1:

Anna Clevesjö

Telefon: 0768874093

Mailadress: guscleveland@student.gu.se

Studerande 2:

Anna Grönlund

Telefon: 0762261726

Mailadress: gusgroanc@student.gu.se

Handledare:

Marita Rhedin

Mejladress: marita.rhedin@musikvet.gu.se

10.2 Bilaga 2 - Intervjuguide - Intervjufrågor

Introduktionsfrågor

-Hur länge har du arbetat som förskollärare?

-Vilken ålder arbetar du med?

-Finns det någon särskild pedagogik för förskolan? Om ja - vilken?

Resterande frågor

-Hur ser du på kommunikation? Är kommunikation viktigt för dig? Om ja - på vilket sätt? Om nej - varför inte?

-Anser du att det är relevant att arbeta med kommunikation i samlingen? Om ja - på vilket sätt? Om nej - varför inte?

-Upplever du att barnen får möjlighet att kommunicera i samlingen? Om ja - på vilket sätt? Om nej - varför inte?

-Vad är syftet med samlingen?

-Är det viktigt att alla barn befinner sig på samlingen? Om ja - på vilket sätt? Om nej varför inte?

-Vad händer om barnen inte vill vara med på samlingen?

-Upplever du att barnen är delaktiga i samlingen? Om ja - på vilket sätt? Om nej - varför inte?

Upplever du att fler kommunikationssätt än det verbala används i samlingen? Om ja - Vilka? På vilket sätt?

-Uppfattar du att du arbetar med verktyg i samlingen som stöttar barns kommunikation? Om ja - på vilket sätt? Om nej - varför inte?

-Hur uppfattar du att du går tillväga om du upplever att det finns kommunikationssvårigheter hos barn?

-Vilka typer av svårigheter uppfattas det handla om?

-Uppmuntras barnen till att kommunicera? Om ja - på vilket sätt? Om nej - varför inte?

-Upplever du att det finns barn som kommunicerar mer än andra? Hur gör du då?

-Upplever du att det finns barn som kommunicerar mindre än andra? Hur gör du då?

-Anser du att det finns begränsningar med kommunikationen i samlingen? I så fall vad/vilka? på vilket sätt? Om nej - varför inte?

-Anser du att det finns möjligheter med kommunikationen i samlingen? I så fall vad/vilka?

-Anser du att alla barn får rätt förutsättningar för att kunna kommunicera i olika sammanhang? Om ja - på vilket sätt? Om nej - varför inte?

Av dessa intervjufrågor valdes elva frågor ut som blev relevanta för vår studie:

-Hur länge har du arbetat som förskollärare?

-Hur ser du på kommunikation? Är kommunikation viktigt för dig? Om ja - på vilket sätt? Om nej - varför inte?

-Upplever du att barnen får möjlighet att kommunicera i samlingen? Om ja - på vilket sätt? Om nej - varför inte?

-Anser du att det är relevant att arbeta med kommunikation i samlingen? Om ja - på vilket sätt? Om nej - varför inte?

-Upplever du att barnen är delaktiga i samlingen? Om ja - på vilket sätt? Om nej - varför inte?

Upplever du att fler kommunikationssätt än det verbala används i samlingen? Om ja - Vilka? På vilket sätt?

-Anser du att det finns verktyg som används i samlingen för att stötta barns kommunikation? Om ja - på vilket sätt? Om nej - varför inte?

-Hur uppfattar du att du går tillväga om du upplever att det finns kommunikationssvårigheter hos barn?

-Anser du att det finns begränsningar med kommunikationen i samlingen? I så fall vad/vilka? på vilket sätt? Om nej - varför inte?

-Anser du att alla barn får rätt förutsättningar för att kunna kommunicera i olika sammanhang? Om ja - på vilket sätt? Om nej - varför inte?