

EXAMENSARBETE

Hösten 2007

Lärarytbildningen

Bildens betydelse för talspråksutvecklingen

- En studie av några pedagogers arbetssätt i förskoleklass

Författare
Ingar Johansson
Magdalena Svensson

Handledare
Camilla Ohlsson

Bildens betydelse för talspråksutvecklingen

- En studie av några pedagogers arbetssätt i förskoleklass

Abstract

Bilden har stor betydelse för barns talspråksutveckling. I denna uppsats undersöks hur några pedagoger i fyra olika förskoleklasser använder sig av bilden för att främja en talspråksutveckling hos barnen. I Forskningsbakgrunden åskådliggörs några olika övergripande arbetsmetoder där man använder sig av bilder för att främja detta: Tematiskt arbetssätt, Reggio Emiliapedagogiken, samt Kiwimetoden och Bornholmsmodellen vilka är utformade för att utveckla barns språkliga medvetenhet. Inom de olika metoderna används olika verktyg som samtal, berättande och datoranvändning för att främja en talspråksutveckling. Undersökningen har genomförts med semistrukturerade intervjuer samt en deltagande observation av ett av de intervjuade pedagogernas undervisningstillfällen. Resultatet av undersökningen tyder på att pedagogerna anser att bilden är mycket betydelsefull, eftersom den kompletterar den övriga undervisningen. Genom den kvalitativa undersökningen ges det inblick i de intervjuade pedagogernas arbetssätt. Resultaten visar att de använder sig av de verktyg vi nämner, och även de arbetsmetoderna som tas upp. Därmed har vi fått svar på problemformuleringen, nämligen hur pedagoger arbetar för att främja en talspråksutveckling. Samtliga pedagoger i undersökningsgruppen anser sig ha stor användning av bilder som verktyg för att stimulera den språkliga medvetenheten hos barnet.

Ämnesord: Bild, Tematiskt arbetssätt, Reggio Emiliapedagogiken, Kiwimetoden, Bornholmsmodellen, talspråksutveckling

INNEHÅLL

INNEHÅLL	3
Förord	5
1 Inledning	6
1.1 Bakgrund	6
1.2 Syfte	7
1.3 Begreppsdefinitioner	7
1.4 Relevans	7
2 Forskningsbakgrund.....	9
2.1 Lärandeteorier.....	9
2.2 Olika metoder för talspråksutvecklingen kopplat till bilder.....	10
2.2.1 Tematiskt arbetssätt.....	10
2.2.2 Reggio Emiliapedagogiken.....	12
2.2.3 Bornholmsmodellen	12
2.2.4 Kiwimetoden.....	13
2.3 Olika verktyg för talspråksutvecklingen kopplat till bilder.....	13
2.3.1 Samtal kring bilder och sagor	13
2.3.2 Berättandet	16
2.3.3 Datorn	17
2.4 Styrdokument.....	17
3 Problemformulering.....	20
4 Empiri	21
4.1 Val av metod.....	21
4.2 Urval.....	21
4.3 Resultatens tillförlitlighet	22

4.4	Etiska överväganden	22
4.5	Resultat	22
4.5.1	Intervju, Mona.....	23
4.5.2	Intervju, Gunilla	24
4.5.3	Intervju, Ingela	25
4.5.4	Gruppintervju, Sonja och Maria.....	26
4.5.5	Observation av Gunilla.....	27
4.6	Analys av resultat.....	28
4.6.1	Olika metoder för talspråksutvecklingen kopplat till bilder	29
4.6.2	Olika verktyg för talspråksutvecklingen kopplat till bilder	30
5	Diskussion	33
5.1	Metoddiskussion	33
5.2	Diskussion av resultat och analys	34
5.2.1	Olika metoder för talspråksutveckling kopplat till bilder.....	34
5.2.2	Olika verktyg för talspråksutvecklingen kopplat till bilder	36
6	Sammanfattning.....	40
	Referenslista.....	41
	Bilaga Informationsbrev	45

Förord

Vi vill börja med att tacka handledare Camilla Ohlsson och Christina Gullin, samt våra kurskamrater i vår studiegrupp. Vi vill också tacka de intervjuade pedagogerna som har ställt upp för vår undersökning och avslutningsvis vill vi även tacka våra familjer som varit ett stort stöd under den här lärorika tiden.

1 Inledning

Skolan skall i sin undervisning i bild sträva efter att eleven: ”utvecklar förmågan att analysera och samtala om bilder och förståelse av att bilden bär betydelser, skapar mening och har ett innehåll utöver det föreställande” (Kursplanen i bild för grundskolan skolverket, 2007).

Bilder tar idag en stor plats i barns vardag. Bilder finns överallt såsom på teve, på datorn, i tidningar och böcker. Genom bilden får barnet en möjlighet att uttrycka sig och bilden blir då ett komplement till andra former av kommunikation mellan människor. På så vis kan bilden vara ett stöd i undervisningen i skola/förskola. Detta kan då bland annat underlätta talspråksutvecklingen.

1.1 Bakgrund

”Innan människorna hade ett skriftspråk använde de bilder för att berätta. På hällar och bergväggar kan man se hällristningar och målningar som bevis på detta” (Bodin Bratlie 1996, s 35). Brodin Bratlie menar att bilder stimulerar berättandet. Då eleverna ritat eller målat vill de gärna berätta om bilden. På detta vis utvecklas talspråket med hjälp av bilder. Talspråket är viktigt för att barn ska kunna kommunicera och göra sig förstådda. Arnqvist (1993) menar att med språkets hjälp kan man söka kontakt med andra individer och man kan diskutera med dem. Barnet utvecklar mycket tidigt färdigheten att föra en dialog, oftast i samband med modern.

Alla barn lär inte på samma sätt och i vissa fall kanske inte talspråket utvecklas naturligt och är helt enkelt i behov av hjälp för att vidareutvecklas. Då gäller det att hitta de verktyg som kan vara till hjälp för fortsatt utveckling. Vi menar att ett verktyg att ta till kan vara bilder. Bilder kan dock användas för alla barn, såväl duktiga som barn i behov av särskilt stöd. Ett sätt är att använda bilder som ett komplement till den övriga undervisningen. Vi har uppmärksammat att pedagoger använder bilden som ett komplement, för att underlätta en talspråksutveckling. Detta har därför skapat ett intresse hos oss och vi har valt att undersöka hur några pedagoger arbetar med detta i olika förskoleklasser.

Man kan arbeta med bilder på olika sätt, genom att bland annat arbeta ämnesintegrerat vilket beskrivs i kapitel 2, och genom att samtala kring bilder och sagor. Barnen kan rita, måla eller skapa något för att på så vis inspireras till samtal.

1.2 Syfte

Vi har valt att ta reda på hur pedagoger i förskoleklasser arbetar med barns talspråksutveckling med hjälp av bilder. Vi kommer även att se vad tidigare forskning säger om detta ämne. På vilket sätt kan bilden vara till hjälp för att underlätta en talspråksutveckling? Syftet med vår undersökning är att utforska hur pedagogerna anser att barn vidareutvecklar talspråket genom bild i förskoleklassen.

1.3 Begreppsdefinitioner

Nordstedts stora svenska ordbok definierar talspråk som en ”variant av ett språkssystem som normalt används i samtal i motsats till det mera strikta skriftspråket”(Norstedts Stora Svenska Ordbok, 1986). Denna definition stämmer väl överens med den som vi vill framhålla här i denna uppsats då vi här kommer att lägga fokus på samtalet. Bildspråket definieras i Norstedts Stora Svenska Ordbok på följande vis: ”språkligt uttryckssätt som kännetecknas av rikedom på bilder och liknelser” (Norstedts Stora Svenska Ordbok, 1986). Även denna definition stämmer väl överens med vår åsikt eftersom vi har sett och hört barnens tankar och idéer till att dra liknelser väckas då de erbjuds rikligt med bilder. Med bilder menar vi både rörliga bilder såsom filmer, teve samt kunskapsspel på datorn, och stillbilder såsom fotografier, teckningar, målningar tillverkade i skapandeprocessen av ett barn men även av auktoriserade konstnärer samt bilder i böcker och sagor. Vi menar även inre bilder. Genom att titta på en bild får människan intryck och känslor vilket skapar inre bilder.

1.4 Relevans

Det är viktigt att pedagoger kan ta tillvara på barns alla språk för att stimulera barns inläring och utveckling. Barn har olika inlärningsstilar. I denna undersökning fokuseras på två av dem, nämligen auditiv där barn lär sig genom att lyssna, tänka och prata högt, samt visuell där tänkandet i bilder och genom att se bilder stimuleras. Det är viktigt att pedagoger som

undervisar barnen har en förmåga att tillgodose dessa inlärningsstilar. Ett sätt att stimulera talet, som är ett auditivt och visuellt sätt att uttrycka sig kan vara att använda bilden som ett verktyg i denna process. Genom att samtala om bilder såväl som med bilder utvecklas talet hos barnet och detta sker i samspel mellan den talande och den lyssnande. Vi hoppas att undersökningen kan vara till nytta för andra pedagoger, både blivande pedagoger och verksamma pedagoger. Vi anser även att vi själva kan ha nytta av den i vårt framtida yrke som lärare, eftersom vi har fått mer kunskap i ämnet. Vi anser därför att vår frågeställning är yrkesrelevant.

2 Forskningsbakgrund

Forskningsbakgrunden behandlar hur bilden används som verktyg för talspråksutvecklingen hos elever i förskoleklassen. Följande avsnitt kommer att tas upp: Lärandeteorierna, olika metoder samt olika verktyg för talspråksutvecklingen. Vi kommer först att nämna de lärandeteorier som man främst utgår ifrån i dagens skola/förskola. Teoretikerna Jean Piaget och Lev S Vygotskij talar om hur viktigt det är med samlärandet som leder in på hur barn främjar sitt talspråk. Avsnittet kring de olika arbetsmetoderna är indelat i följande underrubriker: Tematiskt arbetssätt, Reggio Emiliapedagogiken, Bornholmsmodellen och Kiwimetoden. Avsnittet om olika verktyg för talspråksutvecklingen beskriver fyra olika arbetsverktyg som på ett lustfyllt sätt kan skapa en talspråksutveckling hos barn genom att använda bild som redskap. Vi börjar med samtal genom bilder och sagor där bildkommunikation belyses på olika sätt. Man kan till exempel samtala kring bilder för att på så sätt integrera bilden med svenska språket. Vi nämner också både för- och nackdelar med illustrationer i sagor. Under rubriken ”berättandet” förklaras olika berättarformer. Under rubriken ”datorn” nämns hur man kan arbeta med datorn genom grafisk illustration och hur barnen kan öva bokstäver. Som avslutning belyser vi i sista avsnittet Styrdokumentens syn på bildens betydelse i undervisningen. Vi har valt att redogöra för tidigare forskning som vi tycker är relevant för vårt ämnesval. De flesta undersökningar vi funnit stödjer vår tes om bildens betydelse.

2.1 Lärandeteorier

Williams, P. Sheridan, S. och Pramling Samuelsson, I. (2000) menar att i dagens skola är det främst Jean Piagets och Lev S Vygotskijs lärandeteorier som råder. Dessa forskare illustrerar främst samarbetet mellan barn och samspelets betydelse för lärandet, samt hur man skapar en lärande miljö för barnen. Piaget hävdar att barn lär sig av varandra eftersom deras sätt att prata med varandra är ett sätt som de själva förstår. Han menar att när barn pratar med varandra sker det på ett sätt som är lättförståeligt för dem. Barnet skapar i dialogen med andra barn en medvetenhet om att det finns andra åsikter och idéer än deras egna. Barn tar det på största allvar när något annat barn uttalar sig, de känner stark återkoppling och tilltro till det sagda och har största förtroende för vad andra barn uttalar. Piaget och Vygotskij talar vidare om att även ur ett sociokulturellt perspektiv sker lärandet genom interaktion vilket innebär att

barn lär av varandra och vägleder varandra i den aktuella händelsen. De hävdar att lärandet är en slags process som uppstår i det sociala sammanhanget. ”Det talade språket är en kollektiv produkt och genom språket lär vi oss hur vi skall erfara och uppleva världen” (Williams, P, Sheridan, S och Pramling Samuelsson, I. 2000, s.19 ff.). De här teorierna leder in på de olika arbetssätten som kommer att presenteras i denna uppsats, och som genom användandet av bilder främjar en utveckling av det talade språket. En annan lärandeteoretiker är Jerome.S Bruner. Bruner och Vygotskij ser gärna att lärarna är mer språkligt medvetna för att kunna stötta eleverna och för att de skall utvecklas. Denna form av stöttning skall enligt Bruner och Vygotskij bestå av dialogiskt samarbete mellan lärare och elever, Adler och Paulsson (2005,s.14)

2.2 Olika metoder för talspråksutvecklingen kopplat till bilder

Genom lärandeteoriernas grundsyn på hur barns inläring bäst sker, nämligen genom interaktion med andra, har vi valt att framhålla följande metoder: Först Tematiskt arbetssätt som är en metod som tydligt kopplas till elevernas föreställningsvärld och vardag. Sedan Reggio Emiliapedagogiken som är en pedagogik där barnet på ett lekfullt sätt får möjlighet att utveckla alla sina sinnen. Sedan följer Bornholmsmodellen och Kiwimetoden som är två språkutvecklande metoder.

2.2.1 Tematiskt arbetssätt

Det finns olika sätt att främja en talspråksutveckling. I detta arbete har vi valt att fokusera på ett tematiskt arbetssätt som är en metod där man integrerar skolans olika ämnen i varandra i ett tema. Till exempel övas olika färdigheter, som att läsa och räkna i olika funktionella sammanhang. Det tematiska arbetssättet utgår från helheten till delarna, för att sedan komma tillbaka till helheten. Metoden har då ett så kallat holistiskt synsätt. På det traditionella sättet där man arbetar med ett Tema som till exempel ”skogen” lär man sig mycket om skogen och vad som växer och lever där. Där fokuserar man på ett enda ämne. Ordvalet ”tematiskt”, är ett nytt begrepp som skolvärlden håller på att ta till sig och som vissa skolor anammat mer, men andra mindre. De skolor vi genomfört våra undersökningar arbetar mycket ”tematiskt”.

”Tematiskt arbete är grundläggande av flera skäl. Det ger möjligheter för eleverna att studera i olika gruppkonstellationer som stimulerar en mångsidig användning av språk. Det underlättar

hjärnans sätt att lära genom att skapa sammanhang” (Ladberg 2000, s.201). Ladberg skriver vidare om hur tematiskt arbete integrerar ämnena. Hon menar att i ett tematiskt arbetssätt sker en integrering av kunskaper över ämnesgränserna, vilket på så vis bryter mot det traditionella sättet att dela in ämnena i skolan. Hon talar vidare om att temaarbete är ett sätt att komma ifrån bland annat stressen som råder i skolan med tanke på alla tider som ska passas. Ladberg menar även att tematiskt arbete skapar engagemang.

Att börja ett tema med en upplevelse är något som Ladberg talar varmt för. Genom att koppla samman till något som barnen redan varit med om skapas det engagemang hos barnet. Engagemanget skapar i sin tur nyfikenhet och vetgirigheten leder till kunskap hos barnet (s.203). Det som skiljer Ladbergs sätt att beskriva tematiskt arbetssätt från det traditionella temaarbetet är att i ett temaarbete kan det till exempel vara möjligt att pedagoger väljer ett speciellt ämne, till exempel hösten, då man endast fokuserar på hösten. Vilket kan innebära att man går ut med barnen och plockar löv för att sedan göra lövtryck i olika färger etcetera. Detta skiljer sig från det som Ladberg menar att arbeta ämnesintegrerat.

Eftersom barn lär sig på olika sätt, och har olika inlärningsstilar är det viktigt att beakta alla sinnen när man talar om barns inläring. Boström (2002) beskriver att inom barns inlärningsstilar beaktas de fyra olika sinnen: auditiv (lär sig genom att lyssna, tänka och prata högt), visuell (tänka i bilder, lära sig genom att se bilder), kinestetisk (lära genom att pröva det de lärt sig, lära genom att göra saker själv) och taktil inlärningsstil (lära genom att använda sin känsel så mycket som möjligt), här står skapandet i fokus. Svensson (1998) beskriver hur Jerome Bruner lägger stor vikt vid den sociala miljön. Jerome Bruner studerar hur människor lär sig av andra och hävdar också vikten av att vuxna stödjer, hjälper och vägleder på ett djupare plan än vad barnet själv hade klarat av. Han menar att socialt samspel medför att barn vill kommunicera, tala, lära sig hur språk används, lära sig att producera tal samt lära sig språkregler. Även Vygotskij och Piaget hävdar ju vikten av samarbetet mellan barn och samspelets betydelse för lärandet. Lindö (2002) nämner några viktiga principer för hur barnet erövrar språket. Barn lär sig det talade språket när det sker i samspel där språk och handling har en funktion. Barnet utvecklar alltså sitt språk genom att det används i konkreta och begripliga situationer där orden får sin betydelse av sammanhanget. Barn upptäcker själva språkets inre struktur.

2.2.2 Reggio Emiliapedagogiken

Reggio Emiliapedagogiken är relevant för forskningen i detta arbete, då den belyser bildens många möjligheter, däribland möjligheterna att använda bild som stimulans vid talspråksutveckling. Svensson (1995) nämner Reggio Emiliapedagogiken i vilken man har synsättet att det är ”ögat som ser och handen som gör”. Psykologen och pedagogen Loris Malaguzzi är grundare och chef för de kommunala förskolorna i Reggio Emilia i Italien vilka har blivit populära och har inspirerat pedagoger i hela västvärlden med sin alternativa förskolepedagogik. Under lekfulla och skapande former får barnen utforska sin omvärld med alla sina sinnen. Kunskapssynen är samhällskritisk och man tror på den frigörande kraften i skapandet vilket innebär att barnen blir engagerade. Man dokumenterar allt man gör i form av foton, bild och text vilket sedan används som ett redskap för att barnen lättare ska kunna visa och berätta om vad de åstadkommit. På så vis anser vi att bilden används som en hjälp för talspråksutvecklingen. Vygotskij och Piaget poängterar att barnet skapar i dialogen med andra barn en medvetenhet om att det finns andra åsikter och idéer än deras egna.

2.2.3 Bornholmsmodellen

”Bornholmsmaterialet utarbetades från början av professor Ingvar Lundberg och hans medarbetare i Umeå. Därefter översattes det till danska. Jörgen Frost, Anette Amtorp och Karen Troest som alla är från Bornholm, breddade materialet och flera lekar tillkom. Detta material kom sedan att ingå i en stor undersökning på Bornholm och Jylland”

(Hämtat från <http://www.oph.fi/svenska/txtpageLast.asp?path=446,473,70614,22131,22136,22144,22178> hämtat 30.03.2008.)

Häggström och Lundberg (1994) menar att Bornholmsmodellen är en språkutvecklande arbetsmetod i vilken man använder sig av språklekar, vilka innehåller en hel del bilder, för att stimulera barnens språkliga medvetenhet innan de ska börja med sin läsinlärning. Barn som ligger i riskzonen för läs- och skrivsvårigheter har stor nytta av att använda sig av denna metod redan i förskoleåldern. Man arbetar varje dag med olika språklekar. Bornholmsmodellen hämtar inspiration från Vygotskijs och Piagets teorier då det till stor del läggs fokus på samspel mellan barnen för ett bättre lärande. I förskoleklassen är detta ett arbete som tar cirka åtta månader att genomföra, och svårigheten ökar successivt. Det finns sju olika grupper med språklekar som innefattar bland annat lyssnande lekar, rim (som till exempel bildrim) och ramsor, dela in ord i stavelser samt att hitta det första ljudet i ord. I

varje grupp kan man välja ut det material man anser vara passande för barngruppen och får också skapa sina egna språklekar tillsammans med barnen. Då barnet börjar första klass kan lärarna arbeta vidare med Bornholmsmetoden under en åtta veckor lång period. Barnen diagnostiseras då både innan och efter dessa veckor, för att ta reda på vad de redan kan och vad de sedan lärt sig.

2.2.4 Kiwimetoden

Jelbring (2006) refererar Ellmin (1997) som beskriver Kiwimetoden som en läs- och skrivinlärningsmetod vilken består av fyra bärande begrepp: gemensam, vägled och självständig läsning, samt den viktiga högläsningen. Metoden hämtar stöd från Vygotskijs teorier om att lärande sker i samspel med någon erfaren person som kan ge utmaningar för att på så vis utöka förståelsen. I Kiwimetoden används bland annat storboken vid gemensam läsning, genom vilken läraren ställer öppna frågor som får barnen att tänka vidare. Genom att använda sig av storboken får barnen lära sig att läsa med hjälp av kommunikation mellan både lärare och kamrater. De ser och samtalar kring samma bilder genom att de har den gemensamma storboken. Enligt Körling (2006) stimuleras barnens fantasi vid högläsning genom att de skapar inre bilder av vad som händer i boken.

2.3 Olika verktyg för talspråksutvecklingen kopplat till bilder

Under denna rubrik vidareutvecklas de verktyg som används i ovanstående metoder, och som även de är kopplade till de lärandeteorier som vi valt att utgå ifrån i denna uppsats. De kopplas till Vygotskijs och Piagets syn på hur de främst illustrerar samarbetet mellan barn och samspelets betydelse för lärandet men även om hur man skapar en lärandemiljö för barnen. Rubrikerna är följande: ”samtal kring bilder och sagor”, ”berättandet” samt ”datorn”.

2.3.1 Samtal kring bilder och sagor

Bendroth Karlsson (1998) menar att då lärare tänker och talar om bilder ges barnen färdigheter att göra detsamma. Hon nämner olika samtalsstrategier där en av dem är att låta barnens bilder bli synliga för gruppen, eftersom det då initieras ett samtal om innehåll och form. Om barnen får tillfälle att berätta om bilden gör det att talspråket stimuleras. Man kan

även använda sig av sagoläsandet. Svensson (1995) poängterar att då det är färre barn vid sagoläsandet bör man ta tillfället i akt att tala om bilderna. På detta vis lär sig barnen till exempel färger och lägesbegrepp som över, under, på, i och framför. Man diskuterar och spekulerar tillsammans kring bilden. Att tala om bilderna gör att det blir lättare för pedagogen att veta om barnet verkligen har förstått budskapet. Det är då viktigt att inte ställa ledande frågor utan öppna sådana som får dem att tänka vidare. Ett exempel på en öppen fråga kan vara: Hur kunde det bli så här? Bendroth Karlsson nämner olika samtalsstrategier som kan delas in i tre huvudgrupper:

1. De som väljer att inte alls samtala om bilderna.
2. De som gör bildsamtal till en angelägenhet mellan sig och den enskilde eleven.
3. De som låter barnens bilder bli synliga för samtliga i gruppen (lärare och elever) och i gruppen initierar ett samtal om innehåll och form.

Bendroth Karlsson (1998, s205)

Bendroth Karlsson nämner att ur ett sociokulturellt perspektiv blir bilden (tanken) synlig först när den kommuniceras eftersom det då ger bilden mening. Det är lätt att bilden blir värderad som en ”vanlig” skoluppgift, bra eller dålig. Hon föreslår bildsamtal ihop med både lärare och kamrater. Karlsson och Lövgren (2001) ger exempel på bilder som kan vara användbara förutom läroböcker, däribland tevebilder, konstbilder och tidningsbilder, hennes huvudprincip är att läraren skall vara uppmärksam på hur eleverna reagerar då de iakttar sådana bilder. Målet med bildsamtal är att eleverna ska få grundläggande kunskaper om hur man analyserar en bild och om hur det förhållandet hela tiden förändras och utvecklas (s.48). Nedan följer några exempel på frågor som kan förekomma vid analys av bilder:

- ”Vad tycker du om den här bilden?
- Vad känner du när du ser den?
- Kom du direkt att tänka på något när du först såg bilden?” (Karlsson och Lövgren 2001 s.49)

De här tre frågorna är exempel på enkla frågor som kan förekomma i samtal om bilder tillsammans med barn. Den första frågan koncentrerar sig på hur barnets reaktion blir. Den andra på vad som var anledning till den reaktionen och den tredje frågan exemplifierar vad betydelsen av den förställande bilden innebär (s.49) Även Ahlner Malmström (1991) formulerar syftet med bildanalys och bildtolkning, (av konstbild, massmediebild eller barns bilder), hon menar att det är för att skapa förståelse. Då man visar intresse för vad barns bilder

betyder och föreställer ”ingår den vuxne och barnet som mottagare i en kommunikation med sändare och bild” (Ahlner Malmström 1991, s 29). Hon förklarar vidare att precis som skriftspråket har bildspråket ”en syntaktisk uppbyggnad samt regler av semantisk och pragmatisk art”, här syftar hon på hur ord binds ihop till satser eller meningar och betydelsen av detta samt hur resultatet blir. Det finns olika uppfattning om bildens plats i sagans värld och de flesta författarna som ingår i denna forskningsbakgrund ställer sig positiva till detta. En av författarna ställer sig dock emot illustrationer i sagor. Lenz (1989) menar att sagorna varit folkens uppfostrings- och bildningsmedel i tusentals år. Författaren anser att sagor är föreställningar om bland annat hur livet fungerar och vilka värderingar vi människor har. Hon hävdar att sagan talar i miniatyrbilder om människans inre värld. ”På ett tidigare medvetandestadium levde människan inte så mycket som vi i det abstrakta tänkandet; snarare upplevde hon sig själv och sin omvärld mera drömmande i bilder” (Lenz, 1989 s.8). Lenz menar att illustrationer i sagor inte borde få förekomma. Utlåtandet avser att bilder stannar kvar i minnet eftersom barnets bildseende stimuleras och det är inte bra därför att barnet själv bör utveckla föreställningar. Här påpekar Lenz att dessa bilder dyker upp i ett barns liv och att genom detta skulle barnets bildskapande hämmas eftersom de då är fördefinierade. Det har visat sig att Lenz åsikter är ett undantag och i denna undersökning har endast denne författare påträffats med dessa avvikande åsikter och synpunkter. Nilsson (1997) nämner sagornas möjligheter i litteraturen. Nilsson talar om vilka möjligheter en bok (saga) kan erbjuda. Han formulerar sig på följande sätt ”Skönlitterära texter inbjuder till tolkning” av olika ämnen (s.57). Han menar att det finns olika motiv att arbeta med som till exempel mobbing och kärlek. Man får som pedagog avgöra vilket spår man vill använda sig av i en text och varför man vill det. Om utgångspunkten är en berättelses huvudperson kan eleverna på så vis identifiera sig eller gestalta någon eller några händelser ur boken i bild. Eleverna avgör själva vilken händelse som de anser vara viktigast. Man kan sedan låta barnen rita den händelse de bäst kommer ihåg, och därefter utgå ifrån de bilderna i ett bildsamtal. Nilsson säger att i dessa bildsamtal kan bokens händelseförlopp bearbetas. Nilsson förklarar att det går att göra på olika sätt men att det är en rekommendation att eleverna gör en bildserie av händelseförloppet där de på så vis kan återberätta det som hände i boken.

Nordström (2005) talar varmt om användandet av bilder (konstbilder). Hon bedriver forskning kring arketyper (urtyper) i skapandeprocessen och barns bildspråk med utgångspunkt från ett vetenskapligt perspektiv. Nordström lyfter fram betydelsen av användandet av konstbilder i undervisningen, som beskriver hur författaren gjort besök på Göteborgs Konstmuseum med

olika skolklasser och om hur de senare arbetat med bilderna i klassrummet. Besöket hade förberetts på så vis att författaren först visat reproduktioner i klassrummet, därefter gjordes besöket på Konstmuseet. Tillbaka igen i klassrummet fick eleverna memorera vilken av tavlorna som berörde dem allra mest, känslomässigt och icke verbalt. Nordström menar att det är av största vikt att barn lär sig förmågan att bevara en bild av något, som lär barnet om föremål. Om det är det de visar sig vara eller ej, vilket är en viktig fråga (s.52).

2.3.2 Berättandet

Wagner (2004) nämner samtalets betydelse. Hon skriver om samtal om bilder och ger exempel på vad man kan prata om tillsammans med barnen. Man kan till exempel diskutera vad olika bilder och konstnärer förmedlar. Man kan också tala om allt ifrån reklam och dess påverkan till konstnärer och deras verk för att skapa en bredare kunskap. Wagner uttrycker att det är en konst att ge barnen utrymme då de får lust till berättandet. Detta är något som vi pedagoger måste inse. Wagner resonerar vidare om berättandets betydelse när barnen i skolan ställer sig upp inför klassen och vill förmedla något de anser vara viktigt. Det kan vara ett litet fågelägg som är intressant eller inre bilder som barnen har. Det gäller då för oss pedagoger att se till att alla i rummet lyssnar med respekt. Ett sätt att få barnen att lyssna med respekt kan vara att vi pedagoger går in i elevernas roll och lyssnar aktivt genom att ställa frågor. Det gör att barnet känner trygghet, som i sin tur förstärker barnets självförtroende och mod att vilja uttrycka sig. Fast (2001) anser att lyssnandet är viktigt för att hjälpa barnen att visualisera, vilket innebär att barnet får en möjlighet att föreställa sig det tänkta. Berättelsen hjälper barnen vidare genom att skapa inre bilder och se de olika personerna i berättelsen. Berättelsen stimulerar också fantasin som i sin tur är basen i deras egen kreativitet. Karlsson och Lövgren skriver om begreppet "berättande bilder" vilket avser föreställande bilder som säger någonting om ett objekt, en människa eller händelse. De förklarar vidare att det gäller att eleven själv får skapa ett sammanhang genom att först måla en bild och sedan berätta om den. Det är ett sätt att låta eleven utgå ifrån sina egna intressen och behov. Då eleven själv får välja ut en sak att måla av, ett så kallat stilleben, säger det något om elevens person och intresse. Det ger då till exempel en fingervisning om hur barnet mår samt i vilken situation barnet befinner sig socialt i skolan men även i samhället. Detta stilleben kan på så vis vara ett sätt för eleven att bearbeta känslor och därmed skapa sammanhang i tillvaron.

2.3.3 Datorn

Skolverket kursplan i ämnet bild (2000) beskriver vilken betydelse bilden har i det växande informationssamhället och den globala bildkulturen präglas i hög grad av mediasamhället. Svensson (1995) anser att även datorn har unika möjligheter för att stimulera barns språkutveckling eftersom den kan fördjupa vår förståelse genom olika visualiseringar och simuleringar. På datorskärmen kan man samtidigt ha en text, en grafisk illustration, rörliga bilder med autentiskt ljud och en bildtext och en röst som kommenterar vilket på så vis kan hjälpa barnen i deras talspråksutveckling. Också Persson (2000) nämner datorns, men också tevens och videons möjligheter som bildningsmedel. Dessa får en allt större roll i barnens liv och konkurrerar med skolan om barnens tid, uppmärksamhet och intresse. Barns och ungdomars identiteter formas i hög grad pedagogiskt i videokulturens, tevens och filmens populära bildkultur. På så vis utvecklas barnens talspråksutveckling även av dessa bildningsmedel. Svensson (1998) nämner en rad fördelar med barns datoranvändande. En av dem är att barn ofta är sociala vid datorn eftersom de ofta sitter två, tre stycken och försöker att lösa uppgifter eller att rita något tillsammans. Ofta har de engagerade samtal kring hur de till exempel ska lösa en matematikuppgift eller hur de ska utforma en teckning. De ger varandra tips och råd (s.172). Hanö (1998) menar att datorn är en verktygslåda fylld med verktyg vilka passar utmärkt för att varje barn utvecklas utifrån sin egen utvecklingsnivå. På datorn finns olika program utformade för var och ens behov (s.12ff)

2.4 Styrdokument

Kursplan i ämnet bild

Varje ämne har en kursplan, så även bilden. Det är i kursplanen som målen för elevernas ämneskunskaper presenteras.

Skolverkets kursplan i ämnet bild (2000) poängterar att bildkommunikation är en viktig kunskap och en viktig förutsättning för att kunna delta aktivt i samhället. I kursplanen betonas också att bildspråket är en av flera vägar till kunskap och personlig utveckling (s.8). Bilder och olika former av konstnärlig gestaltning öppnar också möjligheter till att formulera frågor,

uppleva och reflektera över egna och andras erfarenheter och stimulerar barnens förmåga att kritiskt granska och pröva sina ställningstaganden.

”I bildämnet ingår även att framställa såväl två- och tredimensionella bilder som rörliga bilder för att utveckla olika sätt att se och skapa” Skolverket(2000 s.10). Detta citat kopplas väl till ett av de verktyg som vi valt att presentera i detta arbete nämligen datorn som hjälp för att främja en talspråksutveckling.

Läroplanen

Skolans styrdokument är även Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (Lpo94).

Skolans uppdrag:

Ett av skolans uppdrag är att balansera elevernas harmoniska utveckling och detta görs genom att bland annat variera sammansättningen av innehåll och arbetsformer. Skolan ska också genom ett holistiskt synsätt ge utrymme för olika kunskapsformer för att nå ett lärande och på så sätt skapa en balans (s.6). ”Ett ömsesidigt möte mellan de pedagogiska synsätten i förskoleklass, skola och fritidshem kan berika elevernas utveckling och lärande” (Lpo94, 2006, s.6).

Lpo94 (2006) poängterar också vikten av att skolan skall stimulera eleverna genom sina uppgifter. Det uttrycks genom att man beskriver de intellektuella såväl som de estetiska och praktiska aspekterna som värdefulla. Vidare påpekar Utbildningsdepartementet att eleven skall få möjlighet att uttrycka sig på sitt eget sätt. Eleverna skall i skolan få prova på olika former av eget skapande. Eleverna skall genom olika uttryckssätt få kunskap i bland annat drama, musicerande, olika former av dans samt skapande i bild (s.7).

Mål att uppnå i grundskolan:

Lpo94 (2006) beskriver vidare de mål som eleven skall uppnå när de lämnar grundskolan. Här beskrivs även vikten av att använda sig av estetiska uttrycksformer. Skolan ansvarar för att

eleven skall utveckla och skaffa sig erfarenheter i så många uttrycksformer som de ges möjligheter exempelvis det estetiska uttryckssättet bild (s10).

Förskoleklassen

Enligt (skolverket, 2008: opag) är förskoleklassen en frivillig skolform inom det offentliga skolväsendet, och verksamheten är likvärdig den undervisning som bedrivs i övriga skolformer. Lpo94 (2006) menar att läroplanen står för vårt uppdrag att tillsammans med hemmen främja elevernas utveckling till ansvarsställande människor och samhällsmedlemmar (s.5). Styrdokumenten skall också genom ett ömsesidigt möte mellan de pedagogiska synsätten i förskoleklass och skola berika elevernas lärande och utveckling (s6). Eleven skall få möjligheter att prova olika uttrycksformer. Exempelvis drama, muciserande och skapande i bild är några av de estetiska uttrycksformerna som eleven skall tillägna sig (s7).

3 Problemformulering

Vi har sammanfattat vår problemformulering på följande vis:

Hur arbetar pedagoger med bilden som verktyg för att främja barnens talspråsutveckling?

Hur påverkar detta barnen?

4 Empiri

Under denna rubrik beskriver vi val av metod, urval, resultatens tillförlitlighet, våra etiska överväganden, våra resultat, samt en analys av resultatet.

4.1 Val av metod

Här redovisas de metoder som vi har använt. För att ta reda på om, och i så fall hur pedagogerna använder sig av bilder för att främja en talspråksutveckling hos barnen har vi valt att dels göra deltagande observationer av ett undervisningstillfälle. Vi har också gjort fyra intervjuer med förskollärare som är verksamma i förskoleklass, varav en är en gruppintervju. Intervjuerna är semistrukturerade vilket enligt Denscombe (2000) innebär ett flexibelt sätt att förhålla sig till ämnets ordningsföljd genom att låta den intervjuade utveckla sina åsikter fritt (s.135). Semistrukturerade intervjuer är en intervjuform som ger utrymme för följdfrågor vilket kan leda till att vi får information som vi annars inte skulle ha fått. En av intervjuerna är en gruppintervju vilket innebär att mer än en person blir intervjuad vid samma tillfälle. Enligt Denscombe kan gruppintervjuer ge fylligare svar och därmed öka tillförlitligheten. Han menar att det samtidigt finns en risk att någon av de intervjuade tar över samtalen vilket kan leda till att någon annan inte får fram det han eller hon vill ha sagt (s.137). Vi introducerade våra intervjuer genom att fråga vilken utbildning pedagogerna hade för att göra en mjuk övergång till de frågor som är direkt relaterade till vår problemformulering. Vår forskning är kvalitativ, vilket enligt Denscombe (2000) är produkten av en tolkningsprocess oavsett om det gäller ord eller bilder (s.244).

4.2 Urval

Tre av de fyra förskoleklasser vi gjort undersökningarna i finns i nordvästra Skåne eftersom det är där vi bor, och två av förskoleklasserna är tidigare kända för oss. Av en slump visade det sig att vi valt en liten kommun, en mellanstor kommun samt en stor kommun. Det visade sig också att i de flesta klasser gick många barn med annat modersmål än svenska vilket vi dock inte har för avsikt att lägga fokus på i denna undersökning. En av våra intervjuer är en gruppintervju vilket vi egentligen inte hade för avsikt att genomföra då vi endast avtalat tid

med en pedagog. De frågade oss om det gick bra att de var två stycken under samma intervju och vi kom fram till att det inte skulle möta några hinder.

4.3 Resultatens tillförlitlighet

Denna uppsats är för liten för att vara en bas för generella slutsatser, men utifrån vårt urval är resultaten tillräckligt tillförlitliga för att kunna se tendenser för hur arbetet bedrivs och dess verkan på barnen. Detta menar vi att vi får eftersom vi har en bra fördelning av storlek på kommuner och antal elever i klasser. Vi tror att vår gruppintervju skulle kunna ha varit annorlunda om den istället varit individuell vilket var tänkt från början, eftersom utrymmet att tala blir mindre för var och en vid en gruppintervju. I de intervjuades klasser ingår alltifrån fem till 33 barn, vilket också kan påverka resultatet eftersom pedagogerna med stort antal barn i klassen får mindre tid för varje barn. De får då inte lika stora möjligheter att utföra lika många aktiviteter som den pedagog vars klass har få barn. I de flesta klasserna finns många barn med annat modersmål än svenska, vilket kan påverka hur pedagogerna i dessa klasser använder sig av bilden som metod. Det stora flertalet barn med annat modersmål än svenska i dessa klasser kan också möjligtvis leda till att de pedagogerna ännu bättre inser bildens betydelse för talspråsutvecklingen.

4.4 Etiska överväganden

För att skydda informanterna valde vi att hålla undersökningen konfidentiell. Vi valde att använda fingerade namn på personer och inte heller nämna några namn på skolor. De intervjuade blev informerade om detta genom ett informationsbrev angående etiska överväganden (se bilaga ”Informationsbrev och intervjufrågor”)

4.5 Resultat

Här redovisas resultatet av våra fyra intervjuer och vår observation. Svaren kommer fortlöpande i texten. Vi valde att ställa följande frågor till de intervjuade:

1. Vilket år blev du klar med din förskollärarytbildning?
2. Har du någon mer utbildning än denna?
3. Hur många barn ingår i din förskoleklass?

4. Hur arbetar du med bilden som verktyg?
5. Vilka för- och nackdelar ser du med användandet av bild?
6. Vilka mål och syften har du med det (fråga 4)?
7. Arbetar du ämnesintegrerat?
8. På vilket/vilka sätt har du uppmärksammat att en talspråksutveckling har skett?

Som vi tidigare nämnt ställdes fråga ett, två och tre för att vi ville göra en mjuk övergång till de frågor som är direkt relaterade till vår problemformulering. Genom fråga tre ville vi också få reda på hur mycket tid som kan läggas på varje elev. De tre följande frågorna var direkt relaterade till vår problemformulering. I fråga sju undrade vi också om pedagogerna arbetade ämnesintegrerat med bilder. I sista frågan ville vi få reda på hur pedagogerna själva uppmärksammat att en talspråksutveckling skett.

4.5.1 Intervju, Mona

Mona arbetar just nu i en språkförberedande förskoleklass för barn med annat modersmål än svenska. Hon arbetar samtidigt två dagar i veckan tillsammans med förskollärare Gunilla och hennes förskoleklass. Mona har arbetat som förskollärare sedan 1993 och har även en påbyggnadsutbildning i svenska som andraspråk, vilket hon började arbeta med år 2000. Hon arbetar även som handledare för pedagoger i förskoleklasser. I hennes nuvarande klass finns tio barn varav fem pojkar och fem flickor med åtta olika nationaliteter.

Mona berättar att talspråkutvecklingen för dessa barn följer samma utvecklingsgång som ett svenskt barns men att det kan gå olika fort. Språkutvecklingen är också oberoende av vid vilken ålder de börjar med ett andraspråk. Hon berättar vidare att bilden är till stor hjälp för dessa barns talspråksutveckling. För att ge de bästa förutsättningarna anser hon även att det är viktigt med pedagogens kroppsspråk, röst och hon understryker att man hela tiden måste tänka på att vara extra tydlig. Dock ska man försöka att inte prata långsamt utan istället använda rätt prosodi, vilket är detsamma som språkrätm. Pratar man långsamt kan barnen känna sig dumförklarade vilket i sin tur kan leda till att de får talfel. Hon talar vidare om hur viktigt det är att erbjuda bildmaterial i olika former, till exempel urklipp ur tidningar och sagobilder. Mona understryker att bilderna blir ett komplement till den övriga undervisningen.

Hon nämner ett exempel med en pojke med språkstörningar. Han kom själv på en metod att använda sig av penna, papper och whiteboardtavlan som ett verktyg för att uttrycka sig. Detta var ett sätt för honom att göra sig förstådd. Hon berättar även hur hon arbetar ämnesintegrerat genom att till exempel blanda bild, matematik och svenska, men går inte närmare in på ämnet.

4.5.2 Intervju, Gunilla

Gunilla har arbetat som förskollärare sedan 1988 och arbetar nu i en förskoleklass. I denna klass ingår fem pojkar. Anledningen till att antalet barn är så lågt är för att det är så få som sökt till denna skola just denna termin. Hon samarbetar även två dagar i veckan med förskollärare Mona. Gunillas användande av bild som verktyg för att främja en talspråksutveckling genomsyrar nästan allt hon gör i sin undervisning. På morgonsamlingen använder hon sig av bilden som förstärkning då hon beskriver hur dagen kommer att se ut. Hon sätter då upp bilder på väggen, där första bilden består av en bild på hela gruppen och som betyder morgonsamling. Ordet morgonsamling står skrivet under bilden för att samtidigt utveckla deras läsförmåga. Bland de övriga korten finns bland annat en bild på ett troll, vilket för barnen innebär att de ska arbeta med arbetsboken Trulle, följt av en gymnastikbild, lunchkort, rastkort samt en bild på deras arbetsbok i matematik. Hon ger flera exempel på olika sätt då hon använder sig av bilden som verktyg. Hon talar om hur barnen efter att ha varit med om någon upplevelse sedan får måla och berätta om det. Hon berättar också om hur de arbetar med att skapa tredimensionella bilder genom att till exempel använda sig av lera. Slutligen beskriver hon deras temaarbete om författaren Astrid Lindgren. Gunilla säger att genom att barnen får samtala om de otroligt fina bilderna i Astrid Lindgrens böcker anser hon att det främjar en talspråksutveckling.

Gunilla menar att om man tar bort bilden tar man också bort ett språk. Hon ger ett exempel på en sexårig pojke som inte är så verbal men som hittade sitt sätt att uttrycka sig genom att måla. Han blev också mer öppen av att hon satt och pratade med honom enskilt, vilket hon tycker är viktigt att göra med alla barn. Hon nämner sedan en annan sexårig pojke som inte ville måla med vattenfärg direkt, utan först ville använda blyertspenna för att få det perfekt. Han fick då berätta vad han hade gjort vilket gjorde det enklare för honom att prata. Gunilla anser att det är viktigt att barnen själva ska kunna bedöma sina egna verk och fundera över om

de gjort sitt bästa. Genom att de uttrycker sig om sin bedömning av det de har åstadkommit, utvecklas också deras talspråk ytterligare.

4.5.3 Intervju, Ingela

Ingela blev klar med sin förskollärarytbildning 1977 och har därefter läst en påbyggnadskurs i ”Barn i behov av särskilt stöd”. I hennes nuvarande förskoleklass går 18 barn, varav tio pojkar och åtta flickor. Ingela arbetar tillsammans med en annan förskollärare i denna klass. Det finns utöver de två även en pedagog som har hand om gymnastiken och en som har hand om musiken. I denna klass arbetar de enligt Bornholmsmodellen, vilket innebär att man använder sig mycket av rim och ramsor, klappar stavelser genom att använda sig av kort, parar ihop vilka ord som rimmor, talar om vilka ljud som kommer först och sist och talar om vad en mening är. Liksom de tidigare intervjuade pedagogerna använder sig även Ingela av arbetsboken Trulle som metod i undervisningen. Hon tycker att denna bok innehåller många bilder som är användbara som ett komplement i undervisningen. Hon nämner vidare sin kollega i klassen som använder sig av ”Kiwimetoden”, vilket innebär att man läser en stor bok med tillhörande småböcker, så kallade *Storbok och Lillbok*. Medan pedagogen läser ur *Storbok* följer de tillsammans texten med fingret och diskuterar kring bilderna. Fyra elever i klassen kan knappt någon svenska och har därför svårt för abstrakt tänkande i det svenska språket, och då är denna metod ett stort stöd för dem. De läser därför också oftast bilderböcker. Kiwimetoden är bland annat ett sätt att öva prepositioner och barnen får fundera över frågor som, *Hur blir det sen?* och *Varför blev det så?* De får även upprepa och återberätta sagor tillsammans.

Hon nämner att de inte arbetar ämnesintegrerat utan att de arbetar med tema en gång i veckan tillsammans med år 1,2 och 3. De arbetar då med Bornholmsmodellen, kiwimetoden och med arbetsboken Trulle. Ingela använder sig också av datorn som ett hjälpmedel. Barnen får till exempel skriva olika ord i versaler och ringar sedan exempelvis in alla A. De får därefter skriva tre ord på papper, som också börjar på A. De ritar sedan vad de skrivit och klistrar in det i en bok. Målet med detta är att lära sig att skriva berättelser. Hon poängterar att det är en grundförutsättning att arbeta med bilden som verktyg i en förskoleklass eftersom det blir ett stöd för att skapa förståelse. Ingela nämner att för att uppmärksamma att en talspråksutveckling sker för hon dialoger med barnen för att stimulera deras utveckling. De

diskuterar och reflekterar mycket kring bilder. Hon förklarar att hennes mål med bildundervisningen är att barnen ska se bilder för att skapa förståelse. Hennes syfte är att barnen ska kunna återberätta och kunna få fram vad de vill ha sagt med hjälp av bilden.

4.5.4 Gruppintervju, Sonja och Maria

I denna förskoleklass ingår 33 barn, varav 18 pojkar och 15 flickor. Tre pedagoger arbetar tillsammans och de har delat upp arbetet i var sitt område: språk, matematik samt finmotorik. Ämnena integreras och pedagogerna påpekar att det nästan inte går att skilja ämnena åt. De nämner till exempel att då de arbetat med teater ritar barnen dekoren tillsammans med pedagogerna. Pedagogerna poängterar hur viktig bilden är i deras verksamhet. De använder sig utav både text och bild för att underlätta talspråsutvecklingen. De har dessutom under detta år många invandrabarn i denna klass och för dem är det en nödvändighet att arbeta med bilder för att kunna lära sig språket. De berättar att de bland annat använder sig mycket av bilderböcker och samtalar kring bilderna, eftersom det inte ger dessa barn något att bara sitta och lyssna utan att förstå. De målar också mycket egna bilder för att sedan berätta om dem. Detta kan de också göra genom att bland annat lyssna på musik och rita vad de känner. Detta får barnen att uttrycka sina känslor och på så vis bearbetar de sina upplevelser som då görs synliga för pedagogen.

En av pedagogerna berättar att de brukar ställa följdfrågor när de berättar vad de ritat. Till exempel – ”Oj vad ledsen du är här”? Vid ett tillfälle berättade ett barn att hans mamma slagit honom och därför var han ledsen. Pedagogerna berättar vidare att sådana uttalanden får man inte fram spontant vid andra tillfällen. Vid ett annat tillfälle visades bilder från en saga där någon på bilden slog någon annan. En pojke uttryckte då: - ”Så gjorde Kalle med mig”! Det är viktigt att visa intresse och ställa frågor till det barnen skapat, eftersom barnen tycker om att berätta om vad de åstadkommit. Det visar också vilken fin fantasi de har och hur mycket känslor vi pedagoger på så vis kan locka fram från barnet. De uttrycker också hur viktigt det är att visa med sitt kroppsspråk vad man vill ha sagt eftersom det också underlättar barnens förståelse. Pedagogerna berättar att de inte använder sig av någon metod just nu eftersom flera barn har svårt för svenska språket, men att de istället använder sig av rim och ramsor och mattelekar och bilder som en hjälp för språkutvecklingen. De har också för avsikt att använda sig av Bornholmsmodellen som vi nämnt i en tidigare intervju. Syftet med pedagogernas

användning av bild för att underlätta en talspråksutveckling är att de ska lära sig grundfärgerna och att skapa ett ordförråd och lära sig nya lägesbegrepp.

4.5.5 Observation av Gunilla

Denna observation är genomförd dels med samma klass som Gunilla tidigare talade om i sin intervju, men även med Monas klass. Vi har valt att undersöka på vilket sätt läraren använder sig av bilder i undervisningen och på vilket sätt hon talar till barnen för att fånga deras uppmärksamhet. Vi har sedan avslutat med att titta på vilka bilder som finns i klassrummet som inspiration för talspråksutvecklingen. Vi kommer efteråt att, tillsammans med pedagogen, diskutera pedagogens mål och syfte med undervisningstillfället. För att besvara vår frågeställning har vi utgått ifrån följande punkter:

- Pedagogens användning av bilder i undervisningen
- Pedagogens sätt att fånga barnens uppmärksamhet genom sitt talspråk.
- Bilder som finns i klassrummet som en inspiration för talspråksutvecklingen.

En pojke undrar vad de ska göra och Gunilla svarar då att han får vänta tills alla har samlats och hon förklarar också tydligt med sitt kroppsspråk och genom att sänka rösten då hon pratar. Hon inleder sedan samlingen med att förklara vad som ska hända under dagen genom att visa korten som nämndes i intervjun, de så kallade aktivitetskorten. Första kortet beskriver morgonsamlingen, följt av kort som beskriver att de ska måla, leka, äta frukt, ha rast, arbeta med arbetsboken Trulle, äta lunch, ha rast igen, leka igen och slutligen ha avslutning. Hon förklarar tydligt vad korten innebär och sätter sig sedan ner och berättar om målartillfället som de ska starta dagen med.

Pedagogen berättar att de ska göra adventsljusstakar av gips eftersom det snart är första advent. Hon nämner att det finns första, andra, tredje och fjärde advent samtidigt som hon visar fyra fingrar. Sedan förklarar pedagogen att de ska göra vars en egen adventsljusstake för värmeljus och visar samtidigt ett ljus och några mallar som de ska använda. Hon förklarar på ett tydligt och lugnt sätt genom att höja och sänka rösten, samtidigt som hon påvisar tydligt med sitt kroppsspråk hur processen ska gå till. Gunilla delar sedan in barnen i fyra grupper eftersom inte alla kan göra adventsljusstakar samtidigt. Pedagogerna delar in dem i två

lekgrupper, en målargrupp och en gipsformsgrupp vilken Gunilla har hand om. Hon visar upp en skjorta och frågar vad de tror att de ska använda den till och de svarar att det är för att de ska skydda kläderna. Barnen får börja med att välja vilken form de vill använda och pedagogen frågar sedan vad de behöver hälla i gipspulvret för att det ska gå att vispa runt, och barnen svarar då: - ”vatten”! Gunilla har förberett genom att plocka fram en visp, ett decilitermått, en skål och gipspulver. Barnen blir tillfrågade om vad de olika sakerna ska användas till och de saker som de inte redan kan förklarar hon för dem. Barnen får sedan prova en och en och får hjälp då det behövs. En kille blir lite för ivrig vid bordet och pedagogen förklarar då att han måste lugna ner sig eftersom det annars skvätter och att det är svårt att få bort gipset då det har stelnat. Det uppkommer en diskussion med en annan pojke som undrar varför skålen har blivit så tung. Då förklarar pedagogen att då gipspulvret stelnar så väger det mer. Då gipset ska hällas i formerna gör hon det själv. Målet med att tillverka en adventsljusstake är enligt Gunilla för att bevara de svenska traditionerna. Hon nämner att inläringen förstärks i flera led då man arbetar tematiskt. Syftet med detta undervisningstillfälle är enligt pedagogen att förbereda barnen för nästa veckas adventshögtid.

Vi har även observerat vilka bilder som barnen omges av i lärorummet

På väggarna finns flera bilder. Som exempel kan ges aktivitetsbilder som nämndes i observationen, och bilder som beskriver hur barnen ska bete sig mot varandra. Där finns också bland annat ett öra med texten *Lyssna*, en bild på en hand med texten *Får vara med*, samt en bild på en glad mun med texten *Säg snälla saker*. Även alfabetbilder med tillhörande illustrationer undertill finns, och månadsbilder där till exempel februari månad illustrerar skridskoåkning. Pedagogens mål med att ha bilderna på väggen är att väcka intresse för bland annat bokstäverna i alfabetet. Syftet med de olika bilderna på väggarna är enligt pedagogen att de skapar en förförståelse genom att de ofta ser dem.

4.6 Analys av resultat

Nedan följer en analys av de fem intervjuerna samt observationen. Analysen är indelad i två övergripande rubriker nämligen olika metoder och olika verktyg för talspråsutvecklingen kopplat till bilder.

4.6.1 Olika metoder för talspråksutvecklingen kopplat till bilder

Fyra av de fem intervjuade pedagogerna berättar att de arbetar ämnesintegrerat på olika sätt nämligen Mona, Gunilla, Sonja och Maria. De två förstnämnda har ett gemensamt syfte med undervisningen nämligen att integrera ämnena bild, matematik och svenska. De arbetar mycket tillsammans och hävdar att det tematiska arbetssättet är något som tilltalar dem båda och att den förstärker inläringen i flera led. Gunilla arbetar utöver detta med materialet Trulle med sin klass och detta material är ett språkutvecklande material som ingår som ett komplement till Bornholmsmodellen, men ingår i kiwimetoden. I materialet Trulle ingår Storbok, vilket Gunilla använder sig av som ett skrivutvecklande material. Mona däremot har inte introducerat detta material i sin klass eftersom flera av hennes elever inte talar svenska och har därmed inte samma förståelse. Däremot kan man tolka resultatet så att de här två pedagogerna använde sig av rim och ramsor, vilket ingår i Bornholmsmodellen. Hela denna metod går ut på språklekar av olika slag.

Barn som har svårt med talspråket, på grund av att de har svenska som andra språk hittar egna vägar för att utveckla sitt språk, och då är bilden till hjälp. Gunilla nämner ett exempel med en pojke som hittade sitt sätt att uttrycka sig genom bilden. Sonja och Maria berättar att det är nästan omöjligt att skilja ämnena åt, eftersom de anser att ämnena går in i varandra. En fördel med att man arbetar ämnesintegrerat är att barnen oftast lär sig på ett lustfyllt sätt. De andra metoderna som vi förtydligat i arbetet använder sig Sonja och Maria för tillfället inte av. Det framkom i intervjun att de för tillfället hade så många barn med svenska som andra språk att de ansåg materialen vara för avancerade för dem denna termin. Sonja och Maria framhöll dock att de hade för avsikt att använda sig av metoden Bornholmsmodellen längre fram på året, och att de hade stort förtroende för metoden Ingela, den sistnämnda av våra fem pedagoger påpekar att hon inte arbetar ämnesintegrerat, men att hon arbetar med ett specifikt tema en gång i veckan. Metoder hon annars använder sig av tillsammans med sin kollega var Bornholmsmodellen, där de främst fokuserade på rim och ramsor som språkutvecklande metod. Liksom de tidigare intervjuade pedagogerna använder sig även Ingela av materialet Trulle som komplement i undervisningen. Hon tycker att denna bok innehåller många bilder. Användandet av bilder tycker Ingela är viktigt i undervisningen och hon förklarar hur hennes kollega flitigt använder sig av kiwimetoden. I det materialet använder sig Ingelas kollega av lillboken som är en liten bok där eleverna i klassen kan följa med då pedagogen läser ur

Storboken. Detta leder till att barnets fantasi stimuleras och det skapas inre bilder. De kan tillsammans prata och analysera bilderna i materialet vilket främjar talspråksutvecklingen hos dessa barn. Det visade sig att ingen av pedagogerna nämnde Reggio Emilia pedagogiken, men att samtliga ändå använde sig av lekfull inläring som stimulerar alla sinnen. Av det kan utläsas att pedagogiken ändå genomsyrade verksamheten i viss mån trots att det inte uttalades. En analys av observationen lär oss att metoderna som används i Gunillas undervisning är väl förankrat i det vi nämnt ovan med det vi iakttagit.

4.6.2 Olika verktyg för talspråksutvecklingen kopplat till bilder

Samtal kring bilder och sagor

Gemensamt för alla pedagoger var hur betydelsefullt de anser att det är med samtal och reflektion kring bilder, vilket tyder på att de har en gemensam syn på användandet av bilder. De utgår från till exempel bilderböcker, aktivitetskort för dagens händelser, sagoböcker och barnens egna teckningar. Mona talar mer allmänt om bildens betydelse för att främja en talspråksutveckling. Hon nämner en av pojkarna i klassen som använder sig av penna, papper och Whiteboarden som ett verktyg för att uttrycka sig, vilket tyder på att pojken ser bilden som ett naturligt komplement i sin undervisning. Inte minst under observationen av Gunillas inomhusmiljö kunde vi se hur betydelsefulla bilder var. Bilder gav där uttryck för att väcka intresse och på så sätt främja förståelse med sitt budskap. Alla pedagoger berättar också hur barnen får använda sig av sitt eget skapande för att främja en talspråksutveckling. Samtliga pedagoger ansåg att samtal och reflektion kring bilder är mycket betydelsefullt eftersom det skapar en bredare insikt. Sonja, Maria och Ingela arbetar med rim, ramsor, mattelekar samt bilder som en hjälp för talspråksutvecklingen. Samtliga pedagoger är överens om samtalets betydelse i undervisningen. Alla anser att då man talar till barn som har problem med språket eller som ännu inte förvärvat det svenska språket måste man tänka på att vara extra tydlig. Mona poängterar hur viktigt det är med samtalet i hennes undervisning att det är viktigt att tala med jämn rytm och i vanlig samtalston. Hon understryker att det kan vara skadligt att prata långsamt, eftersom det kan leda till att deras prosodi blir störd. Som vi nämnde i analysen av metoderna har ingen av de intervjuade pedagogerna nämnt Reggio Emilia pedagogiken. Men eftersom samtliga pedagoger beskriver hur betydelsefull bilden är bekräftar det att delar av Reggio Emilia pedagogiken lever och utvecklas i dessa pedagogers

klasser. De uttalar alla hur betydelsefull skapandeprocessen är och om bildens möjligheter och det är något som denna pedagogik varmt förespråkar.

Berättandet

Samtliga pedagoger använder sig av bilder som komplement för den övriga undervisningen och som en hjälp för att främja talspråksutvecklingen, vilket tyder på en positiv inställning till bilder och dess olika användningsområden. Gunilla menar att barns bilder kan användas som en utgångspunkt för att få barnen att uttrycka sig genom att berätta vad de ritat, vilket framför allt är fördelaktigt för de lite tystare barnen. Hon berättar om ett exempel med en pojke som hon fick att lättare prata genom att han fick berätta vad han målat. Denna pojke ville rita med blyertspenna först då de andra målade med vattenfärg direkt, eftersom han ville få det perfekt och det var då detta de pratade om. Hon anser också att det är bra att barnen får göra bedömningar av sina egna verk, dels för att de då får fundera över om de gjort sitt bästa, och dels för att hon då får barnen att berätta om bilderna för henne vilket även det stärker språket ytterligare. Ingela brukar låta barnen upprepa och återberätta sagor vilket visar på ett sociokulturellt synsätt utifrån Piaget och Vygotskijs lärandeteorier där barnen lär i samspel med andra.

Gunilla berättar att efter att barnen varit med om någon upplevelse får de måla och berätta om det. Sonja och Maria gör på liknande vis och kan även använda musiken som utgångspunkt för barnens kreativitet. Deras syfte är då att göra barnens tankar och känslor synliga. Det visade sig alltså att pedagogerna använde sig av flera olika sätt att få barnen att efteråt berätta något. Detta tyder på att berättandet sker naturligt och vid svårigheter tas olika situationer och barnens egen kreativitet till hjälp för fortsatt utveckling.

Datorn

Ingela nämner hur hon använder sig av datorn som ett komplement i undervisningen. Hon berättar att barnen får bokstavsträna genom att de får skriva ord i versaler för att sedan exempelvis ringa in bokstaven A på samtliga ställen. Detta tyder på att om barnen lär sig på ett för dem lustfyllt sätt, kan det leda till att de lättare förstår uppgifter. Är barnen intresserade av datorer kan det förmodligen underlätta fortsatt lärande. På datorskärmen finns rörliga bilder och annat som barnen antagligen anser gör skolämnen mer levande än vad böckerna

gör. Det var endast Ingela som uttalade att hennes grupp använde sig av datorn som en hjälp för talspråksutvecklingen. Det kan dels tyda på att ämnet inte berör de övriga pedagogerna märkbart, men förmodligen beror det på att vi inte hade någon fast fråga gällande ämnet.

5 Diskussion

Vi inleder detta avsnitt med metoddiskussion, följt av en diskussion av resultat och analys, indelat i två underrubriker: olika metoder för talspråksutvecklingen samt olika verktyg för talspråksutvecklingen

5.1 Metoddiskussion

Vi använde oss av semistrukturerade intervjuer vilket vi anser är en bra intervjuform eftersom det ger utrymme för följdfrågor, vilket i sin tur kan leda till en bredare information som annars inte skulle ha framkommit. Vi anser att frågorna var utförliga och vi valde att ha öppna frågor som gav informanterna en möjlighet att utveckla sina åsikter. Vilket syns i resultatet att de fick möjligheter till. Pedagogerna hade lätt att formulera sina tankar om hur deras verksamhet bedrivs. Det ser vi som positivt. Ytterligare följdfrågor skulle ha kunnat ge resultatet en ännu djupare insikt. Undersökningen hade fått större tyngd om vi hade fördjupat oss ännu mer i exempelvis barnen som har svenska som andra språk, det framkom att de hittade nya vägar för att utveckla språket med bilden till hjälp. Det kan vara ett frö till eventuella kommande undersökningar. Vi kunde ha haft ännu fler intervjuer för en bredare översikt, men det var visserligen inte jämförelser som vi fokuserade på i arbetet. En av pedagogerna talade kring datorns möjligheter för talspråksutvecklingen. Dessa hade då passat bra att haft med som fasta frågor. Vi anser att både Bornholmmodellen och Kiwimetoden har tagit inspiration av Reggio Emiliametoden, eftersom samtliga metoder har bilden i fokus. Därför gjordes valet att även undersöka denna metod. Vi hade inte för avsikt att ha en gruppintervju, men gruppintervjun har dock fört med sig både positiva och negativa aspekter. De positiva var att de två kunde hjälpas åt att förtydliga vad de ville ha sagt. Det negativa var som vi nämnt i *resultatens tillförlitlighet*, att gruppintervjun inte gav samma utrymme för var och en som vid en individuell intervju.

5.2 Diskussion av resultat och analys

5.2.1 Olika metoder för talspråksutveckling kopplat till bilder

Tematiskt arbetssätt

Ladberg (2000) menar att ämnesintegrerat arbete skapar sammanhang och hon menar också att ett tematiskt arbetssätt främjar de olika inlärningsstilar som barn har. Det ger också möjligheter för eleverna att studera i olika grupper vilket leder till att de får en mångsidig användning av språk (s.201). De flesta pedagoger i vår undersökning hävdar att ämnesintegrerad undervisning stärker inläringen eftersom ämnena går in i varandra och att det oftast sker på ett lustfyllt sätt. Detta anser även Lindö (2002) som hävdar att barn lär sig det talade språket när det sker i samspel där språk och handling har en funktion. Barnet utvecklar alltså sitt språk genom att det används i konkreta och begripliga situationer där orden får sin betydelse av sammanhanget. På så vis upptäcker barnet själv språkets inre struktur. Gunilla berättar att hon arbetar på detta sätt, och vi har även sett exempel på detta arbetssätt under observationen av hennes undervisningstillfälle, då hon delade in sin och Monas klass i små grupper. Även Ladberg anser att tematiskt arbetssätt är grundläggande av flera skäl då det stimulerar en mångsidig användning av språk. Vi anser liksom Ladberg att de olika gruppkonstellationerna främjar barnets olika sätt att uttrycka sig, där de som är intresserade av att rita i en grupp kan göra det, de som har större behov av lek i en grupp kan göra det, samt en grupp för skapande. Den observation vi genomförde var i grupperna lek och skapande. Vid detta tillfälle fick barnen också lyssna till pedagogens instruktioner samtidigt som hon visade hur de skulle göra genom sitt kroppsspråk, vilket gjorde att eleverna fick en bredare förståelse för uppgiften. Till exempel delades gruppen in i en ”bildgrupp” där man tillverkade ljusstakar, vilket är en slags tredimensionell bild (ämnet bild). I en annan grupp fick man ”spela spel” vilket på så vis tränade de den sociala samvaron, där det då tränades bland annat användningen av det talade språket (svenskämnet) men även (ämnet matematik) eftersom de spelade olika kortspel, bland annat ”uno” som är en övning i att räkna. Detta hävdar vi är att arbeta tematiskt. Från vårt resultat ser vi att också Ingela arbetar ämnesintegrerat, även om hon inte valt att kalla det så. Genom det arbetssätt hon beskriver och de arbetsmetoder hon använder är de olika former av tematiskt arbetssätt. Vi är medvetna om att termer som tematiskt eller temaarbeten kan vara svåra att få riktigt grepp om ifall man inte tidigare sett något praktiskt exempel på dessa, men det kan vara en fördel att hålla koll på

dem eftersom man genom dessa arbetssätt kan basera innehållet efter barnens egna intressen och behov.

Reggio Emiliapedagogiken, Bornholmsmodellen, Kiwimetoden

Genom resultaten lär vi oss att ingen av pedagogerna nämner Reggio Emiliapedagogiken explicit. Däremot påtalar samtliga intervjuade vikten av det lekfulla skapandet som är en av Reggio Emiliametodens grunder enligt Svensson (1995). Detta kan tyda på att den betydelse bild har för barns talspråksinlärning intagit en viktig plats i förskoleklassers arbete, även om man inte säger sig följa en viss metod. Kanske har man i just denna skolform tagit intryck av de metoder som uttryckligen betonar bildens betydelse som till exempel Bornholmsmodellen. Vissa sorters pedagogik har gett ringar på vattnet så till vida att även skolor som inte säger sig använda en viss ”pedagogik” insett bildens betydelse. Ytterligare ett bevis är att vi kan se i resultaten att vissa pedagoger använder sig mycket utav bilder i olika former, så att barnen lättare kan visa och berätta om sina upplevelser i skolan. På så vis anser vi att det handlar om en applikation av bland annat Reggio Emiliapedagogiken där bilden används som en hjälp för talspråksutvecklingen. Men även av Bornholmsmodellen, som enligt Häggström och Lundberg (1994) är en språkutvecklande arbetsmetod där man använder sig av språklekar som innehåller bilder. Detta gör man för att stimulera barnens språkliga medvetenhet. I resultatet kan vi se att samtliga pedagoger arbetar med språklekar på olika sätt, men endast tre av pedagogerna uttalar att de använder sig av just den metoden. Att två av våra pedagoger använder sig av Bornholmsmodellen är något vi själva sett prov på i undersökningen. Det är under Mona och Gunillas undervisning. Att på ett lekfullt sätt använda konkreta bilder som komplement i undervisningen är ett prov på Bornholmsmodellen, då syftar vi till exempel på bildkorten som Gunilla använder för att öka förståelsen till vad som skall komma att ske under dagen.

Lärandeteoretikerna Vygotskij och Piaget, två av de forskare vars lärandeteorier ligger till grund för dagens skola, framhåller att lärandet sker i interaktion elever emellan. Piaget anser att samlärandet är av stor vikt för inlärningen. Han uttrycker att barnet skapar i dialogen med andra barn en medvetenhet om att det finns andra åsikter och idéer än deras egna. Samtliga av de metoder som vi nämner i vår studie baseras på interaktion med kamrater i en större eller mindre grupp eller med pedagog. Alla de intervjuade pedagogerna förklarar detta. Kiwimetoden är ett exempel på en sådan metod som baseras på att pedagogen läser ur till

exempel storboken Trulle där barnens fantasi stimuleras och där det skapas inre bilder. Talspråksutveckling sker då genom att de tillsammans pratar och analyserar kring bilderna. Vi anser detta som något viktigt för barnens språkutveckling.

5.2.2 Olika verktyg för talspråksutvecklingen kopplat till bilder

Samtal genom bilder och sagor

Det finns delade meningar om det är av godo att ha illustrationer i sagor. De flesta forskare är dock positivt inställda till det. En av dem som är av motsatt åsikt är Lenz (1989) som menar att illustrationer i sagor gör mer skada än nytta, då hon anser att sagor är föreställningar och sagorna borde bidra till att man skapar inre bilder. Hon menar att bilder stannar kvar i minnet och fördefinierade bilder kan leda till att bildskapandet hämmas. Vi kan hålla med om att barn behöver skapa egna bilder för att stimulera fantasin och kreativiteten, men anser dock till skillnad från Lenz att illustrationer i sagor kan öka förståelsen. Lenz har nog inte tänkt på hur fantastisk nytta bilden gör för ett barn som till exempel ännu inte har lärt sig språket som undervisningen bedrivs i. Svensson (1995) anser också till skillnad från Lenz att bilden fyller en viktig funktion genom att göra sagan mer konkret för barnet. Dessutom kan man tala om bilderna vilket gör att pedagogen lättare kan se om barnet verkligen har förstått budskapet. Båda resonemangen har en poäng och vi förstår hur de båda tänker eftersom det är viktigt att barnen kan skapa inre bilder. Vi anser dock att Lenz uttalande är något drastiskt eftersom vi hävdar att bilden är av stor betydelse för förståelse och talspråksutveckling, då det enligt vår undersökning samt egna erfarenheter, för med sig flera möjligheter till samtal och reflektion. En av de intervjuade pedagogerna beskriver det såhär: ”Tar man bort bilden, tar man också bort ett språk”. Av egen erfarenhet, samt genom denna undersökning, kan vi med stor sannolikhet också säga att barn i allmänhet vill ha bilder i sagor och berättelser, men visst gynnas fantasin och kreativiteten lite extra av att emellanåt få skapa egna inre bilder.

Samtliga intervjuade pedagoger har uttryckt hur betydelsefullt det är att skapa och samtala kring bilder för att främja en talspråksutveckling. Gunilla nämner två exempel på tillfällen där bilden varit till hjälp för barn som inte varit så verbala. Genom att de fick berätta vad de hade gjort, blev det enklare för de båda att prata. Vi inser betydelsen av samtal och reflektion kring bilder, inte minst då man ser sådana här tydliga exempel. Talspråket uppkommer mer spontant

hos barnen med bilderna som hjälp. Vi kommer att ta lärdom av detta för att själva använda oss av mycket bilder i undervisningen.

Berättandet

Svensson (1995) menar att ett sätt att arbeta med bilder för att främja talspråksutvecklingen kan vara att barnen ritar vars en teckning för att sedan berätta sagor till antingen sin egen eller något annat barns bild. Det gäller då att barnen ges tid för detta samt att som pedagog uppmuntra detta vilket vi i våra undersökningar fann att pedagogerna gjorde. Wagner (2004) anser att det är en konst att ge barnen utrymme då de får lust till berättandet. Denna konst kommer vi att ta fasta på och försöka göra till en självklarhet vid arbete med barn. Berättandet är något som måste uppmuntras för att främja en fortsatt talspråksutveckling hos barn. Svensson (1995) att det är viktigt att inte ställa ledande frågor utan öppna sådana, som får barnen att tänka vidare. Dessa frågor har inget givet svar, vilket på så vis skapar en trygghet för barnet. Vid observationen av Gunilla uppmärksammades att hennes sätt att ställa frågor överensstämde med Svenssons (1995) åsikter, vilket vi ser som positivt. Det är också viktigt enligt Ahlner Malmström (1991) att inte bara berömma deras bilder utan att också prata om innehållet i bilden, eftersom man då medvetandegör för barnet att bilder är kommunikativa och står i relation till vad som händer i barnets miljö. Av att utläsa av vad pedagogerna i vår undersökning sa, fokuserade de främst på innehållet i bilden. Vi anser att om man berömmar bilderna för mycket och för ofta kan det leda till prestationsångest hos barnen, då de känner sig pressade att allt måste vara fint för att ges uppskattning. Det är istället samtalen kring bilden och genom bilden som är betydelsefullt och som ska fokuseras på för att främja talspråksutvecklingen. Skolverkets kursplan i ämnet bild (2000) uttrycker att bildkommunikation är en viktig kunskap och en viktig förutsättning för att kunna delta aktivt i samhället. Skolverket beskriver även att bildspråket är en av flera vägar till kunskap och personlig utveckling.

Bendroth Karlsson (1998) nämner att ur ett sociokulturellt perspektiv blir bilden synlig först när den visas eftersom det då ger bilden mening. Med det menas att barn vill få uppmärksamhet genom att någon tar del av vad de har gjort. Detta kan ges genom att samtala kring barnets bild. En av Bendroth Karlssons samtalsstrategier är att man ska göra bildsamtalen till en angelägenhet mellan sig och den enskilde eleven, vilket vi menar att dessa pedagoger har gjort. Sonja och Maria nämner ett exempel på bildsamtalens betydelse kring

barnets egna teckningar. De berättar att de brukar ställa följdfrågor när barnen berättar vad de ritat eftersom de genom detta får reda på hur barnen mår. Ett barn berättade till exempel att hans mamma slagit honom. Pedagogerna berättar vidare att sådana uttalanden får man inte fram spontant vid andra tillfällen. Vid ett annat tillfälle visades bilder från en saga där någon på bilden slog någon annan. En pojke uttryckte då: - ”Så gjorde Kalle med mig!” Svensson (1995) poängterar att då det är färre barn vid sagoläsandet bör man ta tillfället i akt att tala om bilderna. Karlsson och Lövgren (2001) ger några exempel på frågor som vi anser är utmärkta att ställa i en sådan situation som Sonja och Maria nämnde angående Kalle. Frågorna lyder: Vad känner du när du ser den? och, Kom du direkt att tänka på något när du först såg bilden? Fast (2001) nämner att berättelser hjälper barnen att skapa egna inre bilder och lyssnandet är viktigt för att hjälpa barn att visualisera. Hon menar att detta stimulerar fantasin som i sin tur är basen i deras egen kreativitet. Detta, menar vi, är mycket betydelsefullt för ett fortsatt lärande.

Datorn

Svensson (1995) menar att datorn har unika möjligheter för språkinläringen, och fördjupar förståelsen genom olika visualiseringar och stimuleringar. Både Svensson och Persson (2000) talar om datorns möjligheter som bildningsmedel. Vi hade ingen fråga som var direkt kopplad till datoranvändande, (vilket vi anser hade varit intressant) men Ingela nämnde hur hon använde sig av datorn som ett komplement till undervisningen, genom att barnen till exempel fick skriva olika ord i versaler för att sedan ringa in vissa bokstäver. Vi tror att om barnen lär sig på ett, för dem, lustfyllt sätt kan det leda till att de lättare förstår uppgifter. Datorer är alltså enligt oss ett utmärkt hjälpmedel för att främja en talspråksutveckling hos datorintresserade barn. Av informationen vi fick från Ingela gick endast att utläsa hur datorn användes som ett skrivverktyg, vilket för den sakens skull inte behöver innebära att hon inte använder datorns möjligheter genom bilder på flera andra sätt. Skolverket (2000) poängterar också vikten av bildens betydelse i det växande informationssamhället. Utbildningsdepartementet (Lpo94) talar om hur viktigt det är att barnen får utrymme för olika kunskapsformer för att nå ett lärande och på så sätt skapa en balans (s.6). Detta tyder på en utveckling för att var och en får lära på sitt eget sätt. Det finns flera vägar mot samma mål och vi anser att huvudsaken är att man inte tappar intresset för vad man håller på med och vad som ska göras. Det är otroligt viktigt eftersom intresse skapar motivation till fortsatt

arbetsvilja, vad det än gäller. Detta vet vi av egen erfarenhet. Utan intresse är det svårt att lära och vi som lärare har ansvar att motivera barnen att vilja lära.

6 Sammanfattning

I detta arbete undersöks bildens betydelse för talspråksutvecklingen i en förskoleklass. Vi fokuserar på bland annat lärandeteorier där det visar sig att pedagogerna tar intryck från Piaget, Vygotskij och Bruner på olika sätt. Vi tar upp olika metoder och verktyg för talspråksutvecklingen kopplat till bilder. Några arbetsmetoder som nämns är tematiskt arbetssätt, Reggio Emiliapedagogiken, Kiwimetoden, samt Bornholmsmodellen. Bland de olika verktygen nämns att man bland annat kan samtala kring bilder eftersom de får barnen att inspireras till samtal, vilket i sin tur leder till att talspråksutvecklingen främjas. Även i kursplanen och läroplanen poängteras hur viktig bilden är för den personliga utvecklingen. Den undersökta litteraturen i ämnet är relevant för vårt syfte och vår problemformulering. Som metod väljer vi att samla kvalitativ data i form av semistrukturerade intervjuer samt en deltagande observation eftersom vi vill ha möjligheten att ställa följdfrågor. Samtliga pedagoger i vår undersökning använder sig av bilden som metod på olika sätt. Våra resultat visar att bland annat samtalet kring bilder är av stor betydelse, vilket även forskningen visar. Det visar sig att pedagogerna arbetar på ett sätt där språket används i begripliga situationer, som till exempel samtal kring vad barnen själva har skapat, vilket enligt forskningen främjar barnens talspråksutveckling. Resultatet visar även att pedagogerna använder sig av varierade arbetsmetoder vilket ger barnen möjlighet att utvecklas på sitt eget sätt. Trots att denna studie är begränsad i omfattning kan vi hävda att bilden har en stor betydelse för barns talspråksutveckling. Det hade varit bra om dessa slutsatser kunde ha bekräftats i en nationell studie, som vi ser som ett framtida forskningsområde.

Referenslista

Adler, C. och Paulsson, J. (2005). ”Att inte knäcka dem på vägen” Examensarbete Malmö Högskola. (45s).

Ahlner Malmström, E. (1991). *Är barns bilder språk?* Carlsson Bokförlag: Stockholm. (160s)
ISBN: 91 7798 473 0.

Arnvist, A.(1993). *Barns språkutveckling*. Lund: Studentlitteratur. (157s)
ISBN:91-44-35961-6.

Bendroth Karlsson, M. (1998). *Bildskapande i förskola och skola* Lund: Studentlitteratur AB.
(232 s)
ISBN: 9144004265.

Bodin Bratlie, T. (1996). *Språket finns i allt vi gör*. Ekelunds Förlag AB. (112s)
ISBN: 91-7724-735-3.

Denscombe, M. (2000). *Forskningshandboken för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: studentlitteratur. (292 s)
ISBN: 91-44-01280-2.

Ellmin, R. (1997). *Nya Zeelands skola - Sätt att lära sätt att tänka*. Stockholm: Liber AB.
(160s)
ISBN: 91-47-04845-X.

Fast, C. (2001). *Berätta! Inspiration och teknik, Lärarbok*. Natur och Kultur, Sverige.
(134 s)
ISBN 9127722902.

Hanö, T. (1998). *Svenska på skärmen*. Lund: Studentlitteratur. (131s)
ISBN: 91-44-00667-5.

Hägström, I. och Lundberg, I. (1994). *Språklekar efter Bornholmsmodellen - en väg till skriftspråket*. Rydheims Tryckeri, Jönköping. (86s)

ISBN: 91-630-3287-2.

Jelbring, G. (2006). *Lust att lära sig läsa: En jämförelse av två olika läsinlärningsmetoder; ljudmetoden och Whole Language (kiwimetoden)*. Y- uppsats Karlstad Universitet. (36s)

Karlsson, S-G. och Lövgren, S. (2001). *Bilder i skolan*. Lund: Studentlitteratur AB. (256 s)

ISBN: 91-44-01050-8.

Ladberg, G. (2000). *Skolans språk och barnets*. Lund: Studentlitteratur AB. (230 s)

ISBN: 9144012969.

Lenz, F. (1989). *Barnet och sagan: en uppsatssamling för föräldrar*. (nyöversättning utförd som lagarbete med H.Rice som ansvarig) Lund: Nova. (38s)

ISBN: 91-970493-6-0.

Lindö, R. (2002). *Det gränslösa språkrummet*. Studentlitteratur AB. (257 s)

ISBN: 9144023596.

Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo 94.

(2006). Stockholm: Skolverket. (17 s)

ISBN: 91-85545-01-5.

Nilsson, J. (1997). *Tematisk undervisning*. Lund: Studentlitteratur. (222 s)

ISBN: 91-44-61531-0.

Nordström, G. (2005). *Skapelsemorgon – Barnet Konsten Poesin Fantasin*. Sävedalen: Warne förlag. (104 s)

ISBN: 9186425-80-3.

Norstedts Stora Svenska Ordbok (1986).-*1000 ord och fraser*. Språkdata och Norstedts Förlag.(1513.s)
ISBN: 91-1-955072-3.

Persson, M. (2000). *Populärkulturen och skolan*. Lund: Studentlitteratur AB. (225 s)
ISBN: 9144014139.

SAOL *Svenska Akademiens ordlista*. (2006). (1130 s)
ISBN10: 9172274190.

Svenska skrivregler (2000). Stockholm: Liber AB. (220 s)
ISBN: 914704974X.

Svensson, A. (1998). *Barnet, språket och miljön*. Lund: Studentlitteratur AB. (220 s)
ISBN: 9144600410.

Svensson, A. (1995). *Språklekar*. Lund: Studentlitteratur AB. (204 s)
ISBN:914438811X.

Utbildningsdepartementet kursplan bildämnet (2000). Skolverket och Fritzes. (117 s)
ISBN:91-38-31729-X.

Wagner, U. (2004). *Samtalet som grund- den första läs och skrivutvecklingen*. Stockholm: Bonnier Utbildning AB. (130s)
ISBN/ISSN 91-622-6029-4.

Artiklar:

Boström, L. (2002). *Nyhedsbrev Dafolo Förlagnr 3/2002*.

Körling, A-M. (2006). *Kiwimetoden – hela språkets undervisning. Grundskoletidningen* 2/2006.

Elektroniska källor

Skolverket (2008). *Förskoleklass* (www) hämtad 2008-01-12 från <http://www.skolverket.se/sb/d/1328#paragraphAnchor0>

Skolverket (2008). Williams, P., Sheridan, S. och Pramling Samuelsson, I. (2000). *Barns samlärande, en forskningsöversikt*. från publikationsdatabasen (2001.)(www) hämtad 2008-01-12.

Utbildningsstyrelsen Helsingfors (2008). Information om Borholmsmodellen <http://www.oph.fi/svenska/txtpageLast.asp?path=446,473,70614,22131,22136,22144,22178>
Hämtat 30.03.2008.

Bilaga Informationsbrev

Informationsbrev till berörda personer angående C-uppsats:

Bildens betydelse för barnens talspråksutveckling (i en förskoleklass.)

- Vi är två studenter som läser på lärarhögskolan i Kristianstad. Vi läser nu sista terminen och håller på med vår C-uppsats. Vårt forskningsområde är att belysa hur pedagoger använder sig av bilden för att nå en talspråksutveckling för barn i en förskoleklass.
- Vårt syfte med undersökningen är att utforska hur barn vidareutvecklar talspråket genom bild i förskoleklassen. Vi tror och hoppas på att vår undersökning kan bidra till en fördjupad kunskap för både verksamma och blivande pedagoger. Vi tror även att vi själva kan ha nytta av denna forskning i vårt yrkesverksamma liv.
- Vi kommer i arbetet att använda oss av litteratur som belyser ämnet, intervjuer och en observation i en förskoleklass. Under observationen kommer vi att titta närmare på vilket sätt pedagogerna använder sig av bilden i undervisningen för att nå en talspråksutveckling .
- Vi har valt pedagoger utifrån en av författarnas verksamhetsförlagda utbildningsplatser. I undersökningen ingår mellan två och fyra förskoleklasser samt pedagoger, beroende på hur mycket information vi får.
- Deltagandet är frivilligt och kan avbrytas när som helst utan att någon ursäkt behöver anges eller att det blir några konsekvenser.
- Undersökningen kommer att ske konfidentiellt, endast vi författare och inblandade lärare, inblandade kurskamrater och examinatorer kommer att ta del av detta. Dock används inga namn på vare sig skolan eller personer. Det som sägs under intervjun kommer att bandas, men efter att uppsatsen godkänts kommer detta att raderas. Uppsatsen kommer då att läggas ut på internet.

Författarna till uppsatsen:

Ingar Johansson telenr: xxxxxx

Magdalena Svensson telenr: xxxxxx

Kontakta gärna oss vid frågor.