



**Självständigt arbete (examensarbete), 15 hp, för
Förskollärarytbildning Utbildningsvetenskap
HT 2019
Fakulteten för lärarutbildning**

“Tiden är alltid avgörande för om man hinner samtala”

En intervjustudie om förskollärares resonemang kring
kommunikationens betydelse i olika lärandesituationer

Fanny Johansson och Mimmi Wahlström

Författare

Fanny Johansson och Mimmi Wahlström

Titel

Tiden är alltid avgörande för om man hinner samtala

En intervjustudie om förskollärares resonemang kring kommunikationens betydelse i olika lärandesituationer

Engelsk titel

The time is always crucial if you have time to talk

An interview study on preschool teachers' reasoning about the importance of communication in different learning situations

Handledare

Elisabet Radeklev

Examinator

Jonas Asklund

Sammanfattning

I förskolans läroplan (2018) framgår det att förskolläraren ansvarar för att barn ska stimuleras och utmanas i sin utveckling genom kommunikation och språk. Kommunikation är därför ett centralt verktyg för undervisning. Mot den bakgrunden är syftet med studien att ta reda på hur förskollärare resonerar kring sitt sätt att kommunicera med hjälp av öppna frågor, produktiva frågor och slutna frågor, i sin undervisning. Med tanke på syftet valde vi att göra en kvalitativ studie och förhålla oss till hermeneutisk ansats. Undersökningen gjordes på två olika förskolor i olika kommuner. Semistrukturerade gruppintervjuer genomfördes med totalt sju förskollärare som är studiens informanter. Transkribering av intervjuerna genomfördes och sedan kategoriserades resultatet. Utifrån begrepp inom sociokulturella och utvecklingspedagogiska teorin analyserades resultatet. I de olika undervisningssituationerna framgår det att förskollärare använder sig av olika frågestrategier. I analysen av resultatet framgår det om förskollärarnas frågestrategier utmanar barnen. Om de också anser sig kunna bidra till barnens lärande och utveckling beroende på vilken fråga som ställs. Förskollärarna resonerar likaså att tiden är en avgörande faktor, när det gäller möjligheten till att ställa utmanande frågor till barn. Förskollärare kommunicerar på olika sätt till yngre och äldre barn. Till yngre barn sker den verbala kommunikationen genom benämning på saker och händelser. Till äldre barn ställs frågor för att utveckla den verbala kommunikationen.

Ämnesord

Kommunikation, öppna frågor, produktiva frågor och slutna frågor

Förord

Vi vill tillägna Fannys mamma Linda Johansson ett stort tack för all stöttning och hjälp under vårt examensarbete. Vi vill likaså tacka alla förskollärare som bidragit till vår studie. Ett tack till vår handledare Elisabet Radeklev som har gett oss många bra tips och råd under studiens gång.

Vi tackar också varandra för vårt goda samarbete och ett stöd i vardagen, många glada skratt och minnen har delats. Många lärorika diskussioner har gjorts och bidragit till studiens forskning.

Kristianstad

24/10–2019

Fanny Johansson

Mimmi Wahlström

Innehållsförteckning

1. Inledning med bakgrund, syfte och forskningsfrågor	5
1.1 Syfte och forskningsfrågor.....	6
2. Litteraturgenomgång med forskningsöversikt	7
2.1 Öppna, produktiva och slutna frågor.....	7
2.2 Kommunikation och interaktion.....	10
2.3 Kommunikationens betydelse.....	11
2.4 Tid och stora barngrupper.....	12
3. Teoretisk perspektiv	14
3.1 Sociokulturell teori.....	14
3.2 Utvecklingspedagogisk teori.....	15
4. Val av vetenskaplig metod	17
4.1 Semistrukturerade gruppintervjuer.....	17
4.2 Urval.....	18
4.3 Genomförande och dokumentation.....	18
4.4 Bearbetning.....	19
4.4.1 Hermeneutiken.....	19
4.5 Trovärdighet.....	20
4.6 Etiska överväganden.....	21
5. Redovisning av resultat	22
5.1 Kommunikation i tamburen.....	22
5.2 Kommunikation i matsituationer.....	23
5.3 Kommunikation i leken.....	24
5.4 Kommunikation i samlings- och undervisningssituationer.....	25
5.5 Kommunikation under toalettbesöken.....	26
5.6 Påverkan på kommunikationen.....	26
5.7 Sammanfattande analys av resultat.....	27
6. Diskussion	30
6.1 Resultatdiskussion.....	30
6.2 Metoddiskussion.....	34
6.3 Vidare forskning.....	35
Referenslista	36
Bilaga 1- Informationsbrev	40
Bilaga 2- Intervjufrågor	41

1. Inledning med bakgrund, syfte och forskningsfrågor

Verbal kommunikation i olika undervisningssituationer och hur förskollärare resonerar kring hur de ställer frågor till barnen, är utgångspunkten för vår studie. Ämnet intresserar oss då kommunikation är en stor del av förskolans vardag. Under verksamhetsförlagda utbildningar har vi uppmärksammat att pedagoger ställer olika former av frågor, vilket vi funnit mycket intressant att forska vidare kring. Undervisningsbegreppet definieras med stöd av förskolans läroplan på följande sätt: ”undervisning ska utgå från ett innehåll som är planerat eller uppstår spontant eftersom barns utveckling och lärande sker hela tiden” (Skolverket 2018, s. 7). I fokus för studien ligger frågan om hur förskollärare resonerar om kommunikation tillsammans med barnen. I läroplanen för förskolan framgår det att: ”förskollärare ska ansvara för att varje barn utmanas och stimuleras i sin utveckling av språk och kommunikation” (Skolverket 2018, s. 15).

Thulin (2011) arbetar som biträdande professor i pedagogik på Högskolan Kristianstad. Hon har skapat nyfikenhet hos oss då hon lyfter fram förskollärares förhållningssätt till naturvetenskapligt innehåll. Detta har lett oss till vidare funderingar kring hur frågor ställs i andra undervisningssituationer. Idag finns det mycket forskning om hur pedagoger ska ställa frågor till barnen med ett naturvetenskapligt och matematiskt innehåll. Det vill säga mer forskning behövs om pedagogers kommunikation med barn i andra undervisningssituationer. Forskningsresultatet i studien visar att lärare i förskolan är medvetna om sitt förhållningssätt med ett naturvetenskapligt innehåll tillsammans med barn (ibid.). Thulins (2015) forskning pekar på att lärares frågor under senaste decennierna har fått innebörd i lärandesituationer. Förskollärare har idag blivit mer medvetna om sitt förhållningssätt och om de frågor som ställs till barn. Utifrån våra erfarenheter finner vi det intressant att undersöka ämnet då det blev synligt för oss att det finns en variation i pedagogernas sätt att uttrycka frågor.

I Skolinspektionens granskning som pågått i tre år mellan 2015–2017, har följande resultat visat hur förskollärare och arbetslag i förskolan kommunicerar ett innehåll med hjälp av samtal:

I granskningen framgår att förskollärare och arbetslag alltför ofta går miste om möjligheten att i mötet med barnet expandera innehållet i det barnet gör eller det de vuxna vill förmedla, och därigenom skapa förutsättningar för utveckling och lärande (Skolinspektionen 2018, s. 40).

Granskningen visar att samtal mellan vuxna och barn inte är tillräckligt utförliga för barns lärande och utveckling. Resultatet visar att förutsättningar för pedagogerna finns, men att de sällan utvecklas till undervisningssituationer (Skolinspektionen 2018). Skolinspektionens resultat kan även styrkas med Jonssons (2016) observationsstudie nedan, där förskollärare inte uppmärksammar barnets fokus i samtalet. Hon är universitetslektor i barn- och ungdomsvetenskap på Högskolan Kristianstad och har gjort en studie. Studien belyser skillnader i hur ett innehåll kommuniceras med fokus på kommunikation bland de yngsta barnen i förskolan. I studien upptäckte hon att förskollärare inte alltid är lyhörda för vart barn riktar sin uppmärksamhet. Förskollärare är upptagna av sina egna tankar om vad som ska ske och uppmärksammar inte barnens fokus. Frågor som förskollärare ställer blir istället en upprepning vilket skapar bekräftelse men inte utvecklar innehållet vidare. Vi intresserar oss i denna studie för kommunikation då förskollärare dagligen ställer frågor till barn.

1.1 Syfte och forskningsfrågor

Syftet med studien är att ta reda på hur förskollärare resonerar kring sitt sätt att kommunicera med hjälp av öppna frågor, produktiva frågor och slutna frågor, i sin undervisning.

Två centrala forskningsfrågor har utifrån syftesformuleringen skapats och utgör grund för att få förståelse för öppna, produktiva och slutna frågornas inverkan för att kunna kommunicera vidare.

- Vilka frågestrategier förekommer i de olika undervisningssituationerna i förskolan?
- Hur anser förskollärare att de kommunicerar med barnen och varför kommunicerar de som de gör?

2. Litteraturgenomgång med forskningsöversikt

I litteraturgenomgången presenteras tidigare forskning och litteratur som är relevant för studien. Syftet med vårt arbete är att ta reda på hur förskollärare resonerar kring sitt sätt att kommunicera med hjälp av öppna frågor, produktiva frågor och slutna frågor, i sin undervisning. Litteratursökningen visar att forskare vanligtvis intresserat sig för hur pedagoger ställer frågor inom naturvetenskap och matematik. Sammanfattningsvis förekommer mer naturvetenskapligt och matematiskt innehåll i litteraturgenomgången med forskningsöversikt. Vår studie fokuserar på hur pedagoger använder sina frågestrategier i olika lärandesituationer alltså inte i specifika ämnen. I litteraturgenomgången med forskningsöversikten används följande rubrikerna öppna, produktiva och slutna frågor, kommunikation och interaktion, kommunikationens betydelse samt tid och stora barngrupper.

2.1 Öppna, produktiva och slutna frågor

Under denna rubrik presenteras öppna, produktiva och slutna frågor samt dess betydelse i lärandesituationer för pedagog och barn. Rubriken blir relevant då: syftet med studien är att ta reda på hur förskollärare resonerar kring sitt sätt att kommunicera med hjälp av öppna frågor, produktiva frågor och sluta frågor, i sin undervisning.

I Thulins (2011) studie är verbal kommunikation mellan barn och vuxna kring ett specifikt innehåll, centralt i hennes undersökning. Studien genomfördes med hjälp av videoobservationer av aktiviteter med naturvetenskaplig anknytning. I studien finns det ingen avsikt att mäta vad lärandet gav barnen. Fokus är istället riktat mot att beskriva kommunikationen som förekommer då barn i förskolan ska skaffa sig kunskap kring ett särskilt innehåll. I avhandlingen är det naturvetenskap som är det specifika innehållet som bearbetas av lärare och barn. Utgångspunkten är det värdefulla i att ta tillvara på tillfällena när barn är som mest aktiva. Då är det rätt tillfälle att rikta barns uppmärksamhet och svara på frågor. Det finns tendens till traditionellt mönster av en frågande förskollärare och ett svarande barn där förskollärarnas frågor karakteriseras som öppna. I denna kombination av hur förskollärare ställer frågor till barn, finns det inte något rätt svar som läraren

är ute efter. Istället läggs fokus på att utmana barnen i en särskild riktning, en strategi där barnet får tänka “ett steg längre” kring aktuellt lärandeobjekt.

Elstgeest (1996) är erfaren lärare samt författare och enligt hans mening bör man studera barns reaktion då de möts av olika former av frågor. Det är pedagogers uppgift att ställa frågor som anpassas utifrån individens kunskap och erfarenhet. Frågorna kan bidra till att barn konstruerar ny kunskap. Ställs en produktiv fråga ska den innefatta problemlösning. När barn kan ställa egna hypoteser bör förskollärare ställa nya utmanade frågor som möjliggör vidareutveckling av deras resonemang och tidigare hypoteser: “ta barnens frågor på allvar, som ett uttryck för vad som intresserar dem. Uppmuntra själva frågandet, även om du inte alltid kan svara på alla frågor” (Elstgeest 1996, s. 63).

Frågor som ställs i lärandesituationer har under senaste decennierna fått betydelse. Förskollärare har implementerat detta i sitt förhållningssätt till barnen. Frågor som bygger på verksam aktivitet är produktiva frågor. För att kunna utmana barnen med hjälp av produktiva frågor behöver förskollärare ha kompetens om innehållet som presenteras. Förskollärare kan då ställa mer riktade frågor. Det är väsentligt att personen som ställer frågan till ett barn också är medveten om barnets tidigare kunskaper och erfarenheter. Förskollärares medvetenhet om barns kunnande är avgörande för att anpassa frågor utifrån barnets nivå (Thulin 2015).

Det finns sex olika produktiva frågor som leder till produktiv handling. Den första är *uppmärksamhetsinriktade* frågor som innebär att rikta barns uppmärksamhet åt ett specifikt håll. Fokus är att pedagogen vill visa barnet något särskilt eller om barnet vill samtala om vad han eller hon sett. Den andra är *mäta och räkna-frågor* och innebär att mäta hur långt något är eller att ta reda på hur ofta något förekommer. Frågorna stödjer barns utveckling av nya förmågor. Det tredje sättet handlar om *jämförande frågor* som kräver mer intelligens än vad mäta och räknafrågor gör. Jämförande frågor uppmanar barnet till att jämföra om det finns några liknande fenomen. Frågorna kan leda till att barnet ser mönster och grupperingar. Det fjärde sättet är *handlingsinriktade frågor*, som handlar om vad som händer om man gör på ett visst sätt. Till de här frågorna behövs experiment eller enklare undersökning utföras. Femte frågeställningen är *problempositionerade frågor* som uppmanar till problemlösning och utgår från konkreta situationer. Frågorna som ställs vill ta reda på barns problemlösningsförmåga och om barnet kan finna ett sätt att lösa ett befintligt

problem. Sjätte och sista produktiva frågan är *hur och varför-frågor*. De är knutna till att få barn att resonera och förklara. Förskollärare ska vara försiktig med frågorna, då barnet ofta uppfattar att det finns ett givet svar och ett facit. Dessa frågor är viktiga inom naturvetenskap, men pedagoger bör förmedla till barn att de inte är ute efter ett rätt eller fel svar (Thulin 2015).

Elstgeest (1996) hävdar likt Thulin att det finns flera sätt att uttrycka en produktiv fråga på. Produktiva frågor kan kommunikativt se olika ut beroende på situation. Frågorna som beskrivits används av pedagoger för att rikta barnens uppmärksamhet mot ett ändamål, samt för att göra en viktig detalj synlig som annars hade blivit osynlig. En fråga som är rätt ställd stimulerar och bjuder in till ny undersökning, likaså leder en bra fråga barn in i händelseförloppet där lösningar finns gömda. Bra formulerade frågor leder till att barn reflekterar och skapar egna svar. Det är produktiva frågor som karakteriseras som bra frågor för barn. Frågor som utmanar barns aktivitet är produktiva frågor som återspeglar barns erfarenheter. Barns reflektionsförmåga utmanas när de kommer i kontakt med frågor som börjar med ett varför eller med ett hur.

Häg & Kuoppa (2007) är erfarna lärare och legitimerade psykologer som har erfarenheter av samtal och vägledning. De menar att i öppna frågor finns det inget förutbestämt svar och det går inte att svara "fel" på denna typ av frågeställning. Det kan vara frågor som undrar vad som händer sedan och hur personen tycker något känns. Frågor som kan besvaras med rätt fakta kallas för slutna frågor och är motsatsen till öppna frågor. Dessa frågor kan inledas med ett verb och kan besvaras med ett enkelt ja eller nej. Slutna frågor kan besvara hur mycket klockan är och vilket år någon är född. Dessa frågor kan uppfattas som ett förhör för personen som ska besvara frågan.

Enligt Jonssons (2016) observationsstudie är pedagoger inte tillräckligt mottagliga för vad barnen riktar sin uppmärksamhet mot, utan verkar vara upptagna av egna tankar om vad som bör ske. Hon framhäver att lärares frågor och upprepningar leder till bekräftelse. I de flesta fall utan att leda innehållet vidare.

2.2 Kommunikation och interaktion

I detta avsnitt ges en överblick över kommunikations och interaktionens betydelse för barns lärande och utveckling i förhållande till de frågestrategier som förskollärare ställer i sin undervisning.

Emanuelsson (2001) är universitetslektor på Göteborgs universitet och har publicerat en observationsstudie vars resultat pekar på vikten av hur pedagoger ska kunna förstå vad barnen lärt i sin undervisning. Det finns två resultat från observationsstudien som är intressanta där två pedagoger undervisar på olika sätt. Den första pedagogen undervisar i naturvetenskap och skapar relationer mellan barn och innehåll. Pedagogen använder sig av öppna frågor vilket leder till att barn får rika möjligheter till sitt lärande. Ingen värdering om rätt eller fel i ställda frågor förekommer. För att kunna möta barnens engagemang och tankesätt ställs öppna frågor från pedagogen. Lärandet sker i interaktion med andra kring ett specifikt innehåll, där barn jämför olika sätt att förstå samma sak. Den andra pedagogen är osäker kring undervisningens innehåll. Pedagogens undervisning har felaktigheter i innehållet enligt studiens resultat. Barns exempel tas inte tillvara på till undervisningens innehåll. Pedagogens frågor kan karaktäriseras som slutna frågor och bidrar med ett begränsat innehåll för elevernas lärande.

Skolverkets (2016) rapport handlar om barngruppens storlek och visar att barns välmående, utveckling och lärande är beroende av kommunikation och interaktion i förskolan. Rapporten grundas på forskning om antalet barn i barngruppen och dess påverkan på kommunikationen i förskolan. Skolverket har bland annat använt sig av Siraj Blatchfords och Hansens forskning för att skapa rapporten. Siraj Blatchford (2007) professor vid University College i London, har gjort en kvalitativ observationsstudie. Hon poängterar vikten av att ha samtal med barn. Begreppet hon har skapat är "shared sustainable thinking". Detta handlar om pedagogernas kunskaper kring hur de bemöter och utmanar barn kommunikativt, via ett gemensamt lärandeobjekt. Hon hävdar att samtal som har gemensamt lärandeobjekt har ett innehåll med specifika mål för barns lärande. Hennes resultat visar att det förekommer få språkliga interaktioner mellan barn och vuxna i förskolan. Det finns bristande kompetens hos förskollärare om hur man gör för att utvidga dialoger med barn och samtala om ett specifikt innehåll. I förskolan är det av stor vikt att pedagoger har kommunikativ kompetens för kvalitativa dialoger. Hansen (2013, 2014) är adjunkt i Danmark för institut på pedagogik och didaktik-allmän pedagogik och hans forskning visar liknande resultat

som Siraj Blatchfords. Resultatet i hans forskning påvisar att det finns skillnader på hur mycket interaktion som sker beroende på barnens ålder. Samtalen med äldre barn var mer öppna än med yngre.

2.3 Kommunikationens betydelse

Här beskrivs pedagogers förhållningssätt i förhållande till barns perspektiv, eftersom pedagoger inte alltid lyssnar på barn och deras intresse. I intervjuerna framkommer det att förskollärare inte alltid har tid att lyssna in barns tankar, på grund av stora barngrupper och personalbrist.

Skolinspektionen (2018) skriver i sin slutrapport att språklig kommunikation ofta har goda avsikter. Mat- och tambursituationer benämns som platser i förskolans verksamheter där barn utmanas i samtal och dialoger. Utifrån Skolinspektionens observationer framgår det att personalen använder språk och kommunikation som verktyg, då de lyssnar och ställer frågor till barn. Observationerna som Skolinspektionen utförde visade att personalen på förskolorna tar tillvara på mötet med barnen och samtalar om intressanta ting i nuet. Språkutvecklande arbete fungerar bäst i de verksamheter där förskolechefen tydliggjort uppdragets riktlinjer och strategier. En viktig riktlinje i detta är att personalen får tid att gemensamt reflektera över uppdraget och förhållningssättet, då kommunikation är centralt i förskolan. Det finns dock utvecklingspotentialer för pedagoger i förskolan och det framgår nedan utifrån resultatet i granskningen. Granskningen som är gjord av Skolinspektionen har pågått i tre år mellan 2015–2017. Följande resultat visar hur förskollärare och arbetslag i förskolan kommunicerar ett innehåll med hjälp av samtal:

I granskningen framgår att förskollärare och arbetslag alltför ofta går miste om möjligheten att i mötet med barnet expandera innehållet i det barnet gör eller det de vuxna vill förmedla, och därigenom skapa förutsättningar för utveckling och lärande (Skolinspektionen 2018, s. 40).

Samtal mellan vuxna och barn är inte tillräckligt utförliga för barns lärande och utveckling enligt granskning som genomförts. Resultatet visar att förutsättningar för pedagoger finns, men utvecklas sällan till undervisningssituationer (Skolinspektionen 2018).

När pedagoger talar om ett innehåll vid samma tillfälle som något annat görs är barns erfarenhet mindre framträdande. Däremot när pedagoger uppmärksammar barns uttryck och använder

barnets erfarenhet bidrar det till att barns roll synliggörs. Både pedagog och barn utvecklar då kommunikationens innehåll tillsammans. Genom att se, lyssna och bekräfta varje individ med frågor skapar pedagoger lärandesituationer utifrån barnets intresse, istället för att skapa helt nya situationer med nytt innehåll. Detta synsätt härstammar från utvecklingspedagogik (Jonsson 2016).

2.4 Tid och stora barngrupper

Tid, stress och stora barngrupper påverkar förskollärares kommunikation med barn i förskolan och bidrar till färre samtal, vilket resulterar i att barn ej får utmanande frågor som behövs för lärande.

Pramling Samuelsson, Sheridan & Williams (2015) är professorer på Göteborgs universitet inom pedagogik, kommunikation och lärande. De har tillsammans gjort en enkät- och intervjustudie. Studien avser att studera hinder och möjligheter för förskollärare att arbeta med läroplanen beroende på antal barn i gruppen. I deras resultat framgår tiden som avgörande för att pedagogen ska kunna möta varje barn i kommunikation och samspel, vilket skapar stress hos pedagoger. Stora barngrupper leder till att det individuella barnet inte synliggörs och ej får komma till tals. Även om den stora barngruppen delas i mindre grupper, upplever förskollärare att det är för mycket barn i gruppen. Förskollärarna hävdar att de inte hinner gå på djupet i diskussioner med barnen. Konsekvenserna av tidsbrist, stress och stora barngrupper är att innehållet förenklas för barnen. Barn erbjuds inte samma utmaning till att reflektera och problematisera.

Munton et al. (2002) är forskare från Institute of Education in University of London. De påpekar också att det finns samband mellan barngruppsstorlek, kommunikation och samspel. Sambanden blir avgörande för hur kommunikation mellan förskollärare och barn sker och påverkas. Även Rosenqvist (2014) som är forskare inom organisering och kvalitet i förskolan, hävdar att stora barngrupper skapar färre möjligheter för förskollärare att kunna kommunicera med det enskilda barnet. Att kunna föra en längre dialog med ett enskilt barn menar hon är begränsat på grund av hantering av många barn samtidigt, därför sker sällan längre dialoger.

Skolverkets (2016) rapport handlar om barngruppens storlek och dess villkor för att barn ska kunna läras och utvecklas. Att kunna dela in barn i mindre grupper visar sig vara problematiskt då avdelningarna består av stort antal barn. De mindre grupperna består fortfarande av många barn, då ursprungsgruppen består av ett stort antal, vilket resulterar i att det blir svårt att gå på djupet då det kräver mer tid. En del av skolverkets rapport använder sig av Alvestads et al. (2013) som forskat i barngruppsstorlekar. Stora barngrupper kräver mer planering och struktur för att verksamheten ska fungera. I stora grupper blir det mindre tid för det enskilda barnet. I mindre grupper får förskollärare möjlighet att se varje enskilt barn.

3. Teoretiskt perspektiv

Här presenteras studiens teorier, sociokulturell teori och utvecklingspedagogisk teori. Teorierna hjälper oss att analysera empirin som samlas in i studien. Syftet med studien är att ta reda på hur förskollärare resonerar kring sitt sätt att kommunicera med hjälp av öppna frågor, produktiva frågor och slutna frågor, i sin undervisning. Av den anledningen anser vi att sociokulturella och utvecklingspedagogiska teorier är relevanta för studien, eftersom synen på lärandet inom sociokulturell teori sker genom kommunikation och i samspel med andra. Inom utvecklingspedagogisk teori är även kommunikation och interaktion avgörande för lärandet. Kommunikation är det valda fenomenet i vår studie och utgörs av förskollärare och barns möte med varandra i undervisningssituationer. Anledningen till att två teorier väljs är att båda beskriver kommunikation och interaktion likartat när det gäller hur ett lärande sker. Det finns skillnader mellan teorierna. Fokus i sociokulturell teori är samspel mellan individer. Utvecklingspedagogiken handlar om hur barns lärande sker och vad barn lär sig. Teorierna förhåller sig till varandra därför de centrala verktygen är *kommunikation* och *interaktion* mellan individer för att lärande ska ske.

3.1 Sociokulturell teori

Säljö (2000) är professor i pedagogik och pedagogisk psykologi vid Göteborgs universitet och han tolkar sociokulturell teori utifrån Vygotskijs teorier. Den sociokulturella teorin förklaras med hjälp av *kommunikation* och samspel för barns lärande i förskolan. Utgångspunkten för sociokulturellt perspektiv är att människan är en biologisk, kulturell och social varelse. Det grundläggande antagandet inom sociokulturell teori är att barn lär i den situationen de befinner sig i och att frågan om hur lärandet sker inte är lika väsentligt. Kulturella och sociala erfarenheter är avgörande för hur människan kommunicerar, tänker och uppfattar verkligheten. Grundtanken inom sociokulturell teori är resurser som skapas och förs vidare via kommunikation. I *interaktioner* diskuteras ofta människors tolkningar och uppfattningar om verkligheten. Tolkningarna och uppfattningarna kan innefatta saker som individer stött på. Erfarenheterna berättas och förs vidare och används sedan som resurser för kommande kommunikationer, för att förstå framtida situationer (Säljö 2000).

Säljö (2000) poängterar att Vygotskijs tankar om samtalspartners handlar om dynamiken i samtal, vad som sägs och görs. Samtalets samarbete är avgörande för konversationens resultat. Vad som händer i samtalet går att härleda till individernas tankar och tidigare erfarenheter. Säljö (2005) anser att språket har stor betydelse för människan. Via språket kan kommunikation och lärande uppstå, vilket är unikt för vår art. Språk och kommunikation är inom sociokulturell teori centrala för människans lärande. Genom språket kan vi människor utveckla kunskaper och insikter. Språket hjälper oss även att kommunicera de iakttagelser vi gör och de erfarenheter som skapas.

3.2 Utvecklingspedagogisk teori

Pramling Samuelsson är professor i pedagogik med inriktning mot tidigare barnåren vid institutionen för pedagogik och didaktik på Göteborgs universitet. Asplund Carlsson är professor i utbildningsvetenskap vid institutionen för individ och samhälle på Högskolan Väst. De skribenterna poängterar i *Det lekande lärande barnet i en utvecklingspedagogisk teori* att Pramling Samuelsson är grundaren för utvecklingspedagogiken. Utvecklingspedagogik handlar om lärande för hållbar utveckling. Pedagogiken tar sin grund i barns utveckling och lärande i förskolan, där lek och lärande går hand i hand. I utvecklingspedagogiken är barns intresse i fokus, förskollärarna ska kommunicera genom att rikta barnets intresse mot ett *lärandeobjekt* och göra innehållet meningsfullt. *Lärandets akt* och *objekt* är oskiljbara i denna teori (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson 2014).

Doverborg är lektor på Nationellt centrum för matematikutbildning och forskar kring förskolebarns matematiklärande. Pramling är professor i pedagogik och verksam vid Institutionen för pedagogik på Göteborgs universitet och tillsammans betonar de med Pramling Samuelsson att utvecklingspedagogik har två centrala verktyg som är *interaktion* och *kommunikation* (Doverborg, Pramling & Pramling Samuelsson 2013). Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2014) poängterar att *lärandets objekt* och *akt* är grundpelare inom utvecklingspedagogik för att man ska kunna kommunicera om ett innehåll. *Lärandets objekt* handlar om vad barnet ska lära. Objektet skiljer sig åt beroende på förmågorna och förståelsen som barnet har, objektet kan ha samma fokus med olika innehåll. *Lärandets objekt* är i konstant förändring då lärande ständigt befinner sig i en utvecklingsfas.

Förskollärare ska tillsammans med barn fokusera på ett innehåll och göra det osynliga synligt. Innehållet ska utgå från mål i läroplanen. *Lärandets akt* handlar om hur barn lär, genom att iaktta, imitera, lyssna, delta på olika vis, experimentera, urskilja och kommunicera. Akt handlar om hur barn går tillväga eller gör för att lära sig något. *Akt* och *objekt* är viktiga aspekter att förhålla sig till då man talar om barns lärande i utvecklingspedagogik. För att stötta barn i deras kunskapsutveckling kan förskollärare ta initiativ till att utveckla kommunikationen och ställa utmanande frågor. Barn behöver stöttas och utmanas för att kunskapsutvecklingen ska utvecklas (Doverborg, Pramling & Pramling Samuelsson 2013). Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson (2014) poängterar att *metalärande* är ett lärande om lärande, där barn ska bli medvetna om hur de lär. Det centrala inom *metalärande* är barnets reflektionsförmåga. Olika variationer av strategier i tillvägagångssättet för lärandet är avgörande. *Metalärande* handlar om att utveckla ett tänkande för att kunna kontrollera och övervaka sitt eget lärande. I dialoger inom *metalärande* får barnen fundera och reflektera kring vad de gör och varför.

4. Val av vetenskaplig metod

I kvalitativ forskningsansats väljs metoden för att kunna studera på djupet istället för bredden. Inom kvalitativ metod beskrivs, förklaras, tolkas och mönster urskiljs (Eliasson 2018). I metodavsnittet redovisas de semistrukturerade gruppintervjuernas betydelse och hur urvalets process av informanter gick till. Under metoddelen beskrivs hur intervjufrågorna har pilottestats och dokumenterats samt bearbetats. Trovärdighet är ett begrepp vi lyfter i relation till vår kvalitativa metod som använts. Fyra etiska överväganden används genom hela studien och förklaras mer djupgående inom metodavsnittet. Hermeneutiken beskriver hur vi analyserat insamlade data med hjälp av hermeneutiken som metod.

4.1 Semistrukturerade gruppintervjuer

Intervjuer är den metod vi utgått ifrån inom denna forskningsansats, då vi ville nå djupet i förskollärares resonemang om kommunikation med barn. Vi sökte icke färdiga svar i informanternas yttrande och därmed är förskollärarnas resonemang viktiga i studien. Syftet med studien är att ta reda på hur förskollärare resonerar kring sitt sätt att kommunicera med hjälp av öppna frågor, produktiva frågor och sluta frågor, i sin undervisning.

Empirin grundades på semistrukturerade gruppintervjuer. Denna form av intervju är en metod som har färdiga frågor med specifika ämnesinriktningar. Intervjuformen är flexibel när det kommer till ämnets ordning och informanterna får möjlighet att utveckla sina egna tankar och funderingar. Semistrukturerade intervjuer bygger på öppna frågor där informantens talan och synpunkter är det viktiga kring ämnet (Denscombe 2016).

Gruppintervjuer bidrar med fler synpunkter och åsikter än vad enskild intervju gör. Denna intervjuform skapar större variation av erfarenheter och åsikter vilket bidrar till undersökningens resultat. En annan fördel med gruppintervjuer är att den utnyttjar de sociala och psykologiska perspektiven av grupp beteende. Gruppintervjuer skapar trygghet hos informanter att vilja delta när intervju sker i grupp. Det är viktigt att deltagarna känner att de vågar uttrycka sina åsikter och vågar reflektera över andras åsikter (Denscombe 2016).

4.2 Urval

Förskolechefer på olika förskolor i södra Sverige kontaktades och ombads att fråga förskollärare i deras verksamhet om intresse för deltagande i studien. Missivbrevet skickades ut i god tid med information om syftet med studien (se bilaga 1). För att kunna delta i gruppintervjun behövdes ett godkännande från varje enskild förskollärare, då bland annat ljudinspelning förekom. Förskollärarna som hade intresse kontaktade oss på mail. Därefter bokades tid med respektive förskola. Det är totalt två gruppintervjuer som genomfördes i olika kommuner. Det var 3–4 informanter vid varje tillfälle. Intervjuerna genomfördes på ungefär 30 minuter per intervju.

4.3 Genomförande och dokumentation

Intervjufrågorna var inte personliga eller känsliga (se bilaga 2). Med personliga och känsliga frågor menar vi att frågorna inte ställdes på ett sätt där vi var ute efter ett rätt eller fel svar. Intervjufrågorna genomfördes i en pilotstudie innan de användes på informanterna. En pilotstudie innebär att metoden testats på någon annan, innan studien används på riktigt. Detta för att kunna se om det finns brister, om brister uppstår finns möjlighet att göra förbättring av val metod innan den verkliga studien påbörjas (Denscombe 2016). Pilotstudien gjordes på två förskollärare ute i verksamheten och gav betydelsefull information om intervjufrågornas uppbyggnad. Följdfrågorna på frågorna som ställdes handlar om tillvägagångssättet förskollärarna har när de kommunicerar med barn. Det framgick under pilotstudien att frågan är felaktigt ställd. De som intervjuats började berätta hur de gör, exempelvis sätter sig ner på golvet för att komma i barnens höjd. Efter informanternas svar förstod vi att frågorna behövde bli tydligare, eftersom det är den verbala kommunikationen som är väsentlig. Följdfrågorna på intervjun blev borttagna och den verbala kommunikationen framkom tydligare. Intervjuerna spelades in med ljudupptagning, då förskollärarna skriftligt informerats och samtyckt till deltagandet i missivbrevet. Avsikten med ljudupptagningen var att underlätta transkribering av data för oss forskare. Tre olika ljudupptagningar användes för att säkerställa att data sparades. En av oss ställde intervjufrågorna till informanterna och den andra forskaren antecknade. Miljön för de båda intervjuerna var ett ostört planeringsrum.

4.4 Bearbetning

Ljudinspelade intervjuer var den metod som användes, för att kunna säkerhetsställa att varje ord från informanterna kom med. Vid ljudupptagning är det en fördel att de intervjuade känner sig trygga, så att de inte håller tillbaka på grund av ljudupptagningens process. Ljudupptagning visar inte kroppsspråk som förekommer (Denscombe 2016). Den verbala kommunikationen har större betydelse för studien då resonemanget var det väsentliga.

Transkriberade data gör det lättare för forskaren att göra en detaljerad undersökning som medför en mer noggrann analys av empirin som samlas in. Då forskaren har all data framför sig, kan hen lättare jämföra data med annan data och på så sätt se mönster. Transkribering kan ske på olika sätt beroende på mängden insamlade data som behövs transkriberas. Det tar lång tid att transkribera data eftersom allt informanterna säger ska skrivas ner i text (Denscombe 2016). Under bearbetningsprocessen transkriberades all data i löpande text. Transkribering av data skedde en dag efter intervjun för att lättare urskilja rösterna från informanterna. Därefter delades materialet upp i olika kategorier och tolkades för att se likheter och skillnader. Rubrikerna i resultatet skapades utifrån intervjufrågorna som är riktade mot olika lärandesituationer på förskolan. De olika lärandesituationerna blev därmed utgångspunkten för kategoriseringen av resultatets rubriker, för att enklare kunna se mönster av vilka frågestrategier som förekom i olika situationer.

4.4.1 Hermeneutiken

Hermeneutiken användes som metod då studien grundar sig på informanternas resonemang angående sin kommunikation med barn, vilket görs i en kvalitativ metod. Om syftet i en studie är att få möjlighet till informanternas egna upplevelser av fenomen, är hermeneutisk metod lämplig. Fenomenet i studien är kommunikation. Inom metoden får informanterna utrymme att resonera fritt (Westlund 2015). Det finns två olika typer av hermeneutiska cirkel, den första är den kognitiva cirkeln som har sin utgångspunkt i förförståelsen. Den normativa cirkeln har sin utgångspunkt i socialt grundade fördomar (Holme & Solvang 1991). Den kognitiva cirkeln är utgångspunkten eftersom vår förförståelse i detta ämne är grunden. Våra tidigare erfarenheter underlättade för oss när vi analyserade och bearbetade empirin. Under bearbetningen skapades ny förståelse hos oss för det undersökta området. Ödman (2007) menar att denna process som redogjorts kallas för den

hermeneutiska cirkeln. Ibland talas det även om att cirkeln är en dålig bild av hur processen ser ut, eftersom den går runt och har en början och ett slut i samma ände. Istället kan en annan symbol, spiralen bättre förklara processens förlopp. En enkel förklaring är att spiralen börjar i en ände och slutar i en annan, vilket kan vara lättare att ha som symbol för att visa väg mellan förförståelse och ny förståelse.

Hermeneutiken behandlar det empiriska materialet med hjälp av att tolka och förstå (Westlund 2015). Det empiriska materialet som behandlades var transkriberade texter från ljudupptagning av intervjuerna. De tolkningar som framställdes av det insamlade materialet, skedde genom vår förförståelse för det område vi valde att utgå från. Ödman (2007) beskriver att vi människor har tolkningar och förförståelse som hänger ihop. Därför var det svårt för oss att tolka empirin utan förförståelse. Empirin tolkades utifrån informanternas resonemang om kommunikation. Empirin transkriberades och analyserades. Analysen bidrog med uppdelning av informanternas resonemang i olika kategorier. Sedan bildade de olika kategorierna en helhet vilket blir vår nya förståelse för hur förskollärare kommunicerar med barn i förskolan. Westlund (2015) benämner processen inom hermeneutiken som allmän tolkningslära, vilket är ett av tre perspektiv inom hermeneutik. Våra tolkningar genomfördes i den hermeneutiska cirkeln och ställde tolkningarna av forskningsresultatet mot tidigare forskning. När denna process var klar skapades ny förståelse (helhet) för vårt undersökta område.

4.5 Trovärdighet

Om en annan forskare utför samma studie, kommer troligtvis undersökningens resultat bli annorlunda. Forskaren är en del av mätinstrumentet i en kvalitativ forskningsmetod och kan därför aldrig bli helt objektiv. Undersökningen påverkades av att vi forskare är en del av mätinstrumentet som tolkade empirin. Resultatet är beroende av forskarens förhållningssätt och hur frågorna ställs under intervjun. Begreppet trovärdighet stämmer mer överens med en kvalitativ metod. Den data som samlades in är med största sannolikhet exakt och stämmer överens med verkligheten (Denscombe 2016). Frågor till respondenterna var noggrant genomtänkta vilket är förutsättning för trovärdiga data. Materialet tolkades både individuellt och gemensamt i studien med syfte att få fram olika synvinklar.

4.6 Etiska överväganden

De etiska överväganden som tillhandahålls i denna forskning är de fyra forskningsetiska principerna som är *informationskrav*, *samtyckeskrav*, *konfidentialitetskrav* och *nyttjandekrav* (Vetenskapsrådet 2002). Berörda informanter tilldelades varsitt missivbrev som skickades ut i god tid.

Informationskravet är första principen och innebär att informanterna i studien ska vara medvetna om deras deltagande. Detta betyder att informanterna ska ta del av studiens syfte och varför den genomförs. Deltagandet i forskningen är även *samtyckeskravet* och innebär att informanterna måste medge sitt samtycke. Deltagarna/informanterna har aldrig någon skyldighet att delta. De kan när som helst under studien välja att avstå, vilket forskaren ej får påverka (ibid.). Informationskravet och samtyckeskravet hör ihop eftersom missivbrevet som skickades ut innehöll tydlig information, att deltagandet innebar både samtycke för ljudupptagning och aktivt deltagande i studien. Deltagande i studien är valfritt och de kunde tacka nej. Underskrift för att kunna medverka är ett krav från oss forskare.

Tredje kravet är *konfidentialitetskravet* och det belyser försiktigheten gällande personuppgifter och andra privata uppgifter som eventuellt kan identifiera en person, vilket absolut inte får ske (ibid.). Informanternas uppgifter bearbetades endast av oss forskare och all data/empiri med ljudinspelning raderas direkt efter studiens publikation och godkännande. Sista principen är *nyttjandekravet* och innebär att uppgifter som används endast får nyttjas i forskningsändamål (ibid.). Materialet i studien användes endast för forskningens syfte och för att besvara forskningsfrågorna som studien har grundat sig på.

5. Redosving av resultat

Vår studies resultat presenteras i detta avsnitt. Det är sex rubriker som har kategoriserats utifrån tolkning av materialet. Kommunikation är i fokus utifrån intervjustudien vi gjort. Rubrikerna är både kopplade till kommunikation i olika miljöer i förskolan, och till kommunikationens påverkan. I de olika rubrikerna behandlas tamburen, matsituationer, leken, samling- och undervisnings-situationer, toalettbesöken samt påverkan på kommunikationen. Pedagogerna blir benämnda med fiktiva namn och börjar på samma begynnelsebokstav utifrån den förskolan de arbetar på. Fiktiva namn används för att skydda informanternas identitet. Det innebär att informanternas personuppgifter skyddas och av den anledningen får inte deras riktiga namn vara synligt. På förskola 1 benämns pedagogerna som Frida, Fredrik, Filippa och Felix. På förskola 2 benämns pedagogerna som Malin, Markus och Mikaela. Förskollärarna som intervjuats benämns även som pedagoger för att inte ordet förskollärare ska upprepas.

5.1 Kommunikation i tamburen

I tamburen sker samtal under påklädning för utevistelse samt vid hämtning och lämning. Samtalen sker mellan pedagoger och barn. Förskollärarna på förskola 1 och 2 berättar i intervjun att det är mycket frågor om vad barnen ska ha på sig. Man samtalar om vädret, för yngre barn 1–3 år benämner pedagogerna kläder och skor. Förskollärarna som arbetar med yngre barn ställer inte lika mycket frågor utan benämner föremålen. Till äldre barn 3–5 år är det frågor som leder till diskussion är i fokus. I citatet nedan berättar Frida som arbetar med äldre barn:

Vad behöver vi ha på oss? Vad är det för väder ute? Jag vill inte ha överdragsbyxor, då svarar kanske vi: okej men är det varmt eller kallt ute? Det är mycket diskussioner med barnen, speciellt nu mellan övergången från sommar till höst (Frida).

Före påklädning samtalar pedagogerna på förskola 1 och 2 med barnen. Förskollärarna som arbetar med yngre barn, berättar att de uppmanar barnen att hämta sina kläder och skor:

Dagligen säger man till dem vill du hämta dina byxor? Så kan du börja så kommer jag och hjälper jag dig om det behövs! Man samtalar alltid innan man låter dem börja (Mikaela).

Utifrån resonemanget poängterar förskollärarna att det är stor skillnad på samtalen under hämtning och lämning. Samtalen vid lämning är mer riktade mot att barnen ska känna sig välkomna. Har barnet varit ledigt ställs en fråga kring ledigheten, så barnet känner sig viktigt och sett. Detta kan under dagen leda vidare till djupare diskussioner, där andra barn på förskolan deltar. Förskollärarna anser att man ska ge barn möjlighet att berätta vad de gjort under dagen för sina föräldrar. Pedagogerna kan exempelvis ställa frågor kring vad barnen tyckte var roligt att göra.

Samtidigt är förskollärarna försiktiga med att sätta ord i mun på barn. I sina resonemang poängterar förskollärarna att man ska förhålla sig till situationen, reglera tonläget och begränsa frågorna beroende på vilket barn man har framför sig. Om barnet är blygt försöker pedagogen få hen att benämna ord eller händelser. Vill barnet inte delta i samtalet går man över till föräldern då barnet har fått en chans att samtala:

Sen upplever jag att föräldrarna mer vid hämtning har mer frågor än vid lämning. Då blir det lätt mer fokus på föräldrarna än barnet då det frågar mycket, så jag upplever det (Frida).

Malin berättar att pedagoger bör undvika ledande frågor samt ja och nej frågor i samtal med barn, men hävdar att frågorna kan vara bra vid enstaka tillfällen. Dessa frågor används när ett barn är osäkert och inte vet vad som ska besvaras. Malin säger att frågorna kan vara en hjälpande hand för de barn som är rädda för att göra fel. Markus och Mikaela på förskola 2 samtycker.

5.2 Kommunikation i matsituationer

Förskola 2 har mattorg där barnen tar all mat själv vid serveringsvagnar. Till skillnad från förskola 1 där maten serveras på bordet och där barn och pedagoger tränar kommunikationen genom turtagning. Markus, Malin och Mikaela talar om mattorget, de förklarar att allt går på rutin och samtalen då blir begränsade. Det är många barn som ska ta mat samtidigt och det finns inte utrymme för samtal framme vid serveringsvagnarna:

Vi har inte det traditionella samtalsmönstret. Men och andra sidan har vi kanske mer andra samtal. Man kan pratat om maten var god och vad gjorde ni ute på gården, mera vardagssamtal (Markus).

Frida menar att de som arbetar med de yngre barnen benämner mycket mer och på hennes egen avdelning ställer de mer frågor. Hon hävdar att i början av veckan handlar det om frågor som är riktade till vad barnen har gjort i helgen. Samtalen kan sedan leda in på simhallen om något barn har varit där och då kan det sluta med att man sen pratar om vatten. Filippa som jobbar med yngre barn på förskola 1 berättar att samtalen ser annorlunda ut i jämförelse med Fridas samtal som arbetar med äldre barn:

Hos oss är det inte så mycket som har varit innan i helgen, det är rätt långt iväg. Oftast dyker det upp något som hänt på gården eller precis efter en leksituation. Sen försöker vi till de som har det verbala språket kommunicera med dem (Filippa).

5.3 Kommunikation i leken

På förskola 1 berättar Fredrik och Filippa att det verbala språket handlar om att benämna saker och händelser i leken. Fredrik hävdar att man alltid frågar barnen först för att se vad de vet, om barnet inte ger något svar benämns det istället för barnet. Filippa hävdar att:

Rätt ofta kommer de själv med en fråga eller vill visa något och då försöker man prata så mycket man kan kring det. Om deras intresse (Filippa).

Frida som arbetar med äldre barn ger förslag på frågor som förekommer under den fria leken med yngre barn, exempelvis vet ni vad djuret heter, hur det låter och var det bor. I arbetet med äldre barn säger Frida att man tar tillvara på barns erfarenheter och samtalar om händelser de varit med om. Frida poängterar att kommunikationen leder vidare till samhällsbegrepp och samtalet blir djupare. Förskollärarna på båda förskolorna framhäver att de benämner föremål. De berättar att de ställer frågor till barn, exempelvis om deras bygge och visar sitt intresse:

Man hjälper dem att sätta ord på vad dem gör. Och inte bara vilket fint bygge utan vad har du byggt? Hur tänkte du? (Markus).

I uteleken berättar Mikaela att de ställer frågor om tåget, eftersom tågstationen ligger nära förskolan. Frågorna innehåller vilken färg tåget har och vem det är som åker tåg. Markus poängterar att kommunikationen mellan vuxna och barn är mindre tydlig ute, då han hävdar att det sker andra

lekar ute än inne. Förskollärarna på förskola 1 är enade om att det sker lika mycket kommunikation ute som i den fria leken. Under uteleken kan barn finna intresse för de djur som finns på gården. Samtal om djur sker genom att förskolläraren ställer olika frågor om djuret:

Man pratar om åh vad liten den var och kolla den kryper ut. Har ni byggt bo till den?
Behöver den någon mat? Man kan kanske ställa en fråga vad behöver den mer?
(Markus).

Samtliga förskollärare är eniga om att kommunikationen skiljer sig åt beroende på om man är ute eller inne. Utomhus ändras tonläget till det högre, eftersom avståndet mellan individerna är större. Fredrik som arbetar på förskola 1 berättar att man där blandar yngre och äldre barn ute på gården, vilket resulterar i att de olika åldrarna för diskussioner och tar hjälp av varandra när de samtalar.

5.4 Kommunikation i samlings- och undervisningssituationer

Markus förklarar hur deras samling är strukturerad och vilken kommunikation som förekommer. Båda förskolorna berättar att de arbetar med mindre grupper istället för att ha stora traditionella samlingar. I samlingen är det vanligt att det blir en envägskommunikation mellan barn och förskollärare. Samtliga förskollärare framhäver att samling med många barn bidrar till att det ofta kan bli en monolog:

Det blir ju lätt en monolog när det är alla. Så det är inte ett samtal där utan det är jag som presenterar något, sen kan det ha ett syfte också (Markus).

Frida poängterar att de sällan förekommer lärsituationer i samlingen, där arbetar de i grupper, i samlingen reflekterar de oftast om vad barnen har lärt sig. Filippa berättar att det är barns dagsform som avgör mängden av kommunikation, då barn är olika mottagliga. Hon anser också att stress är en faktor som påverkar samtalets längd:

Vissa dagar är fler mottagliga och då blir det mer kommunikation sen andra dagar är det mer stressigt då blir det inte så mycket (Filippa).

I undervisningssituationer talar samtliga förskollärare på förskola 1 om att den spontana undervisningen skapar mer kommunikation, barn får vara delaktiga med sina tankar och idéer. På

förskola 1 har de valt ut nyckelord gemensamt som alla ska använda i huset, eftersom de ska sträva efter gemensamma mål och syfte med projektet på förskolan:

I det spontana blir det mer frågor och kommunikation med barnen, till exempel vad tänker ni? Vad behöver vi? (Frida).

Båda förskolorna framhäver att det förekommer mer kommunikation i den spontana undervisningen än i de planerade där det ofta sker en presentation från förskollärarna. Enligt förskollärarna framkommer barns tankar och funderingar mer i spontana situationerna. Barns frågor kommer spontant, eftersom de måste ta in all information. Förskollärarna hävdar att frågor oftast sker utifrån barnets initiativ. Det förekommer också tillfällen där pedagogerna hävdar att de själva ställer frågor spontant.

5.5 Kommunikation under toalettbesöken

Enligt samtliga förskollärare förekommer lite kommunikation under toalettvistelser. De berättar att äldre barn vill vara ensamma vid toaletten och yngre barn tycker om när vuxna sjunger och är roliga. Frida berättar att det är en annan kommunikation som sker när barnet ligger på skötbordet. Fredrik från förskola 1 poängterar att med yngre barn benämner, inspirerar och utmanas barn på olika sätt, exempelvis genom att ta av blöjan själv och gå på pottan. Frida på samma förskola poängterar att samtal mellan barn och vuxna sker genom uppmaningar som ta av dig blöjan. Kan barnet inte göra det själv säger pedagogerna att nu tar vi av dig blöjan. Frida menar att självständiga barn hela tiden ska påminnas och uppmanas att själv prova. Malin som arbetar med äldre barn berättar att de har bilder på kroppen på toaletten. De använder bilden som ett samtalsredskap för de barn som behöver ha en vuxen att prata med under toalettbesök.

5.6 Påverkan på kommunikationen

Kommunikationen påverkas av den miljö barnen och pedagogerna befinner sig i. Många barn skapar stress och pedagogerna på båda förskolorna samtycker. Stressen påverkar pedagogerna så de inte hinner samtala med barnen i de olika situationerna:

De dagarna det är mycket barn har man inte den tiden att sätta sig ner med enskilda barn och prata på samma sätt. Då är det mer att få ihop vardagen. Tiden är alltid avgörande för om man hinner samtala (Filippa).

Filippa på förskola 1 anser att inskolningar påverkar kommunikationen då det skapar oro i barngruppen. Hon hävdar att större barngrupper resulterar i att fler barn behöver hjälp och mindre tid finns för att samtala.

5.7 Sammanfattande analys av resultat

Syftet med studien är att ta reda på hur förskollärare resonerar kring sitt sätt att kommunicera med hjälp av öppna frågor, produktiva frågor och slutna frågor, i sin undervisning. Utifrån hermeneutiken tolkas resultatet från både sociokulturella och utvecklingspedagogikens teori. Av förskollärarnas resonemang framgår det i resultatet vilka frågor som förekommer i pedagogernas undervisning. Inom utvecklingspedagogik och sociokulturell teori är följande begrepp grundläggande för att beskriva hur ett samtal sker, därför används begreppen för att kunna tolka och analysera resultatet. Begreppen är *metalärande*, *interaktion*, *kommunikation och lärandets akt*, *objekt*, forskningsfrågorna som besvaras i analysen är: Vilka frågestrategier förekommer i de olika undervisningssituationerna i förskolan? Hur anser förskollärare att de kommunicerar med barnen och varför kommunicerar de som de gör?

Med stöd i vad som framkommer i resultatet kan man se att produktiva frågor förekommer i den fria leken, uteleken och i spontana situationer. I stora drag kan man se att frågestrategin är mer förekommande i spontana situationerna än i planerade. Enligt förskollärarna blir det djupare diskussioner med barn när samtalen tar sin utgångspunkt i barns intresse och reflektioner. Med utgångspunkt i sociokulturellt och utvecklingspedagogiskt perspektiv har dialogen betydelse, då lärande och utveckling sker i samspel (Säljö 2000; Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson 2014). Produktiva frågor kan kopplas till utvecklingspedagogikens *metalärande*, där barn får chans till reflektion. Förskollärarna hävdar att produktiva frågor vanligtvis förekommer i samband med ett naturvetenskapligt innehåll, frågorna förekommer dock även i bygglekar. Pedagogerna poängterar att det är då de intresserar sig för hur barnet tänker om sin konstruktion.

Öppna frågor förekommer av resultatet i tamburen vid påklädningen, lämningar och hämtningar, samlingar, planerade och spontana situationer samt i matsituationer. Vid de tillfällena när

förskollärarna ställer öppna och produktiva frågor sker ett *metalärande*. När pedagogen ställer denna form av frågor är *interaktionen* mer genuin än när slutna frågor ställs. Sammanfattningsvis är pedagogerna intresserade av barnets svar när de ställer öppna och produktiva frågor. De vill veta barnens tankar och funderingar. Öppna frågor är de som ställs i tamburen när förskolläraren frågar vad barnen behöver ta på sig. Barnet får möjlighet att själv tänka vad hen behöver ha på sig och använder sig av *metalärande* för att reflektera. En liknande situation sker i tamburen när föräldrarna lämnar och hämtar sina barn på förskolan. Pedagogerna riktar då sin uppmärksamhet mot barnet och använder öppna frågor som strategi för att samtala och reflektera över hur dagen varit.

Pedagogers samtal med barn i tamburen vid påklädning har olika innehåll beroende på årstid. Är det övergång mellan sommar och höst ställs öppna frågor i *kommunikationen*, när pedagogerna ska få barnen medvetna om vilka kläder som behövs. Med stöd i vad som framkom i förskollärarnas diskussion kan man tänka sig att *lärandets akt* och *objekt* synliggörs när pedagogerna samtalar om årstiderna med barnen. Mot bakgrund av förskollärarnas diskussioner tolkar vi det som att de är medvetna om varför de samtalar som de gör, samt att de vet hur de ska samtala för att bidra till lärande. Av pedagogernas resonemang att döma uppfattar vi det som att barnen lyssnar, kommunicerar och deltar under samtalen, vilket *lärandets akt* grundar sig på. I samlingarna diskuteras något som behövs lyftas där barnens ord får betydelse och barnen pratar en i taget. Frågor som ställs av förskollärarna är öppna då de frågar barnen vad de har lärt sig. Med stöd i vad som framkommer i resultatet har förskollärarna ett *lärandeobjekt* och en *akt* med sig där barnen ska lära sig ett vad och ett hur. I matsituationer *kommunicerar* pedagogerna med hjälp av benämning till yngre barn och äldre barn utmanas med frågor. I spontana undervisningssituationer ställer förskollärarna öppna frågor, “vad behöver vi” och “hur tänker du”. Alla barn som har det verbala språket utmanas i frågor.

Slutna frågor förekommer i samlingar, matsituationer, tamburen och i uteleken. Enligt förskollärarna innehåller samlingarna mer envägskommunikation, därför blir det slutna frågor när pedagogerna vill presentera något utifrån barnens intresse. När det är många barn ställs slutna frågor i matsituationer, vilket vi uppfattar som beroende på faktorer som tid och många barn. Slutna frågor förekommer i stressiga situationer. Ledande frågor samt ja och nej frågor förekommer i

tamburen exempelvis när är pedagogerna samtalar med barnen. Förskollärarnas resonemang tyder på att en del barn är osäkra på vad som ska besvaras och därför använder pedagogerna denna typ av frågor. Slutna frågor som ställs i tamburen förekommer när pedagogen frågar om det är varmt eller kallt ute. Med utgångspunkt i förskollärarnas resonemang uppfattar vi det som att samtal med yngre barn förs via benämningar av kläder och skor. I samtal om djur i utelek förekommer slutna frågor, när pedagogen ställer en fråga till barnen om de byggt ett bo till djuret. Slutna frågor förekommer också i uteleken i samtalet om tåget med de yngre barnen. Pedagogen frågar vilken färg tåget har och vilka det är som åker tåg. Barn får inte chans till reflektion när en sluten fråga ställs och inget *metalärande* sker. Under toalettbesök förekommer inga frågestrategier från pedagoger till barn. De samtal som förekommer innehåller endast uppmaningar, vilket visar att det förekommer envägskommunikation.

Stress, stora barngrupper och barns dagsform är faktorer som ofta kommer upp i förskollärarnas resonemang. Pedagogerna kan inte ställa de frågor som de vill och vi tolkar det som att *kommunikation* och *interaktion* påverkas av faktorerna som tidigare beskrivits. Slutna frågor och monologer blir istället förskollärarnas sätt att kommunicera med barnen när det är stressigt och oroligt i barngruppen.

6. Diskussion

Syftet med studien är att ta reda på hur förskollärare resonerar kring sitt sätt att kommunicera med hjälp av öppna frågor, produktiva frågor och slutna frågor, i sin undervisning. I diskussionen ställs studiens resultat samt analys mot tidigare forskning i ett jämförande steg för att kunna besvara studiens syfte och forskningsfrågor. Vilka frågestrategier förekommer i de olika undervisningssituationerna i förskolan? Hur anser förskollärare att de kommunicerar med barnen och varför kommunicerar de som de gör?

6.1 Resultatdiskussion

I sammanfattande analys av resultatet framgår det vilka frågestrategier som förskollärarna använder sig av och i vilka situationer. Produktiva frågor används i den fria leken, uteleken och i spontana undervisningssituationer. Öppna frågor förekommer i tamburen vid påklädning, lämningar och hämtningar, samlingar, planerade och spontana situationer samt i matsituationer. Slutna frågor används i samlingar, matsituationer, tamburen och i uteleken. Vid flera tillfällen hävdar förskollärarna att tiden är den största avgörande faktorn för samtals kvalitét. Pedagogerna menar att stora barngrupper skapar stress. De hävdar även att dagar med stora barngrupper är påfrestande och påverkar kommunikation samt bidrar till en monolog. Med yngre barn poängterar förskollärarna att de benämner saker och händelser, med äldre barn samtalar man genom att ställa frågor. Vår studie och Skolverkets (2016) rapport visar att stora barngrupper hindrar kommunikation för barns lärande och utveckling. Även Alvestads et al. (2013) forskning stärker detta resonemang då stor barngrupp kräver mer planering och struktur. De hävdar också att tiden är avgörande för att kunna samtala med enskilda barn.

Tid och många barn är en avgörande förklaring till varför pedagogerna kommunicerar med slutna frågor. Pedagogerna poängterar att mängden barn är en faktor som skapar tidsbrist och stress. Dagens förskollärare ska både hantera de stora barngrupperna, samt stimulera varje barns rätt till lärande och utveckling. Studiens resultat stämmer väl överens i förhållande till Skolinspektionens och likheter förekommer. Likheterna i vårt resultat och i Skolinspektionens granskning är att förskollärarna i vår studie också resonerar om att det sällan förekommer djupa diskussioner. I rapporten från Skolinspektionen (2018) betonas det att det finns förutsättningar för pedagoger i

förskolan att vidga ett innehåll i det vuxna vill förmedla eller i det barnet gör. Samtal som förs är inte tillräckliga för barns lärande och utveckling. Skolinspektionens rapport visar att det faktiskt finns möjlighet för pedagogerna att skapa undervisningssituationer. Skillnaden mellan Skolinspektionens rapport och vår studie är att det inte alltid finns möjligheter, tiden och stora barngrupper är faktorer som gör det svårt för pedagogerna att ha utmanande frågestrategier. Det är produktiva och öppna frågor som utmanar barn och bidrar till att barnet själv får tänka samt reflektera. Även Pramling Samuelsson, Sheridan & Williams (2015) hävdar att stora barngrupper och tidsbrist skapar stress hos pedagoger och poängterar att förskollärare inte får möjlighet att gå på djupet i diskussioner med barn. Frågor som ställs till barn blir inte utmanande efter varje barns förmåga, istället förenklas frågor för att kunna anpassa innehållet till alla barn. Munton et al. (2002); Rosenqvist (2014) menar också att stora barngrupper påverkar kommunikation mellan pedagog och barn, vilket gör att samtalets djup blir begränsat för det enskilda barnet.

Vår studies resultat visar att det är mestadels slutna frågor som förekommer vid de tillfällen då det är många barn. Även öppna frågor förekommer i mindre mängd. Kommunikation i kombination med stress resulterar allt för ofta i monologer istället för dialoger. Detta hindrar barns förmåga att utveckla det verbala språket eftersom slutna frågor är kopplat till enkla fakta och kan besvaras med ja eller nej. Öppna frågor strävar efter barnets tankar och fokuserar inte på ett rätt eller fel svar. En produktiv fråga utmanar barnens reflektionsförmåga och skapar ett djup i samtalet då det krävs en diskussion för att komma fram till ett relevant svar. Hägg & Kuoppa (2007) menar att slutna frågor kan tolkas som ett förhör för tillfrågade personer. Frågorna är motsatsen till öppna frågor där personer som svarar själv kommer fram till ett svar utifrån egna funderingar.

Produktiva frågor förekommer mestadels i naturvetenskapliga sammanhang enligt tidigare forskning. Vår studies resultat och analys visar att produktiva frågor även finns i andra sammanhang som i den fria leken, uteleken och i spontana undervisningssituationer. Däremot förekom frågorna inte i planerade undervisningssituationer, vilket visar att pedagogerna inte är väl förberedda utan improviserar efter hand när barnen kommer med sina tankar. Detta motsäger resultatet i Thulins (2011); (2015) forskning där hon hävdar att möjligheten för att pedagoger ska kunna använda produktiva frågor, behövs kunskaper kring undervisningens innehåll. Detta är för att ge barn möjlighet att utveckla sin reflektionsförmåga. Barns erfarenhet och kunskap är alltid

utgångspunkten för hur en produktiv fråga bör uttryckas. Produktiva frågor får barnet till att tänka “ett steg längre” kring det aktuella lärandeobjektet. Det finns sex olika sätt att uttrycka en produktiv fråga på. Frågorna ger pedagoger hjälp när det gäller hur de ska möta barnens erfarenheter och kunskaper så att lärande kan ske. Thulin hävdar också att man ska ta tillvara på tillfällen när barn är aktiva, hon anser då att barnen är mer mottagliga för att svara på frågor. Enligt Elstgeest (1996) ska förskollärare utmana barnen med hjälp av frågor som bidrar till vidareutveckling av deras resonemang och tidigare hypoteser. Produktiva frågor uppbyggnad möjliggör barnens problemlösningsförmåga.

Av analys och resultat i vår studie framgår det att öppna frågor är mer förekommande i de olika lärandesituationerna. Detta visar pedagogernas engagemang för barnets egna tankar. Vid flera tillfällen kan man se i vårt resultat och vår analys att det endast förekommer slutna och öppna frågor i tamburen. Där har pedagogerna ett öppet sinne för barnens engagemang, men svårt för att hålla innehållet väsentligt då tidspress och stora barngrupper skapar stress och pedagogerna får inte fram budskapet. Det här motsvarar Emanuelssons (2001) forskning där han poängterar i sitt resultat att när öppna frågor ställs får barn rika möjligheter till sitt lärande. Motsatsen är slutna frågor och han hävdar att frågorna ställs när pedagogen själv är osäker på innehållet. Pedagogen som ställer slutna frågor har svårt för att ta tillvara på barns tankar och bidrar med begränsat innehåll för barns lärande. Pedagogernas uppmärksamhet visar sig inte vara tillräckligt för att nå barnen vilket stämmer överens med Jonssons (2016) resultat. Där hävdar hon att pedagoger inte är tillräckligt mottagliga för vad barn riktar sin uppmärksamhet mot. Istället är pedagoger upptagna av sin egen tankeverksamhet. Frågorna som ställs är ute efter bekräftelse och upprepning och leder inte innehållet vidare. Av hennes resultat kan man tänka sig möjligtvis, att det finns otillräcklig kompetens hos förskollärare för att kunna utföra djupare dialoger med barn. Det här kan styrkas med Siraj Blatchfords (2007) forskning. Hennes resultat visar bristande kompetens bland förskollärare för att skapa djupa samtal om specifikt innehåll. Hon hävdar att kommunikativ kompetens är betydelsefullt för kvalitet. Hennes begrepp “shared sustainable thinking” handlar om hur barn bemöts och utmanas kommunikativt med ett gemensamt lärandeobjekt.

I vår analys framgår det att det förekommer mer verbal kommunikation i form av frågor till de barn som har verbalt språk. Produktiva och öppna frågor skapar djupare diskussion och fokuserar på barnets resonemang för att ett lärande ska ske. Slutna frågor bidrar också till lärande, dock inte till barns reflektion. I vårt resultat framgår det att med barn som inte har utvecklat verbalt språk, kommunicerar pedagogerna med hjälp av uppmaningar och benämningar för att stärka budskapet. Vårt resultat visar likheter med Hansens (2013, 2014) forskning som tyder på att samtal med äldre barn är mer öppna än med yngre barn.

Med utgångspunkt i resultatet är produktiva frågor mer förekommande i spontana situationer jämfört med planerade. Förskollärarna diskuterar med barnen och upplever att samtal är mer djupgående när de tar tillvara på barns reflektion och intresse. Detta resulterar i att pedagogerna i studien uppfattar det som att de tar tillvara på utvecklingspedagogikens synsätt när de undervisar. I enlighet med sociokulturellt och utvecklingspedagogiskt perspektiv sker lärande genom kommunikation och interaktion (Säljö 2000; Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson 2014). Jonsson (2016) menar i sin studie av ett utvecklingspedagogiskt perspektiv att pedagoger bör se, lyssna och bekräfta varje enskild individ med frågor och skapa lärandesituationer med utgångspunkt i barnens intresse och utforma ett innehåll kring det.

Som en slutsats av resultatdiskussion vill vi understryka hur viktigt det är att utmana barn vidare kring ett innehåll och ställa frågor som bidrar till att barn får reflektera. Detta för att kunna stimulera barns utveckling och lärande i rätt riktning. Tidsbrist är avgörande för pedagogernas kommunikation. Öppna och produktiva frågor kräver mer tid och i brist på tid sänks kvalitén. En slutsats är också att det tycks finnas för stora barngrupper i dagens förskolor. Informanterna i vår studie och tidigare forskning hävdar att det är svårt för pedagoger att möta det enskilda barnet och skapa djupa diskussioner. Det finns skillnad på hur man kommunicerar med yngre barn jämfört med äldre barn, vilket vår studie och tidigare forskning framhäver. Det behövs mer forskning kring frågestrategier, då den forskning som finns gäller ett naturvetenskapligt innehåll. Med vår studie har vi sett att de olika frågorna enligt pedagogerna förekommer under hela dagen i förskolans verksamhet. Hade det funnits mer forskning hade fler förskollärare varit medvetna om hur viktigt det är hur en fråga ställs. Även hur frågor påverkar det enskilda barnets utveckling, då det centrala

verktyget är vårt verbala språk. I studiens resultat och tidigare forskning har vi kommit fram till att mer produktiva frågor behövs för de djupa samtalen.

6.2 Metoddiskussion

I detta avsnitt berättar vi om studiens metodval och problematiserar både för- och nackdelar kring val som gjorts. Metodvalet var relevant då informanterna fick möjlighet att delge sitt resonemang. I början tänkte vi använda oss av enskild intervju, men kom fram till att gruppintervjuer skulle tillföra mer till studien efter att ha läst Denscombes (2016) kapitel om gruppintervjuer. Genom att öka antalet informanter skapas en större variation av förskollärares resonemang, då vi själva valt att inte delta i diskussionen. Semistrukturerad intervju innebär att intervjuaren har en klar bild över vad hen ska fråga om, dock är forskaren flexibel i ordningsföljden (ibid.). I våra intervjuer var vi flexibla med ordningsföljden för att förskollärarna skulle få resonera fritt om frågorna som ställdes. Frågorna som framfördes var öppna och betonade informanternas synpunkter. En pilotstudie genomfördes och gav oss bra information om hur frågorna var ställda och hur de kunde tolkas av informanten. Till nästa gång hade vi valt att utveckla intervjufrågorna, då de inte var tillräckligt tydliga om varför pedagogerna kommunicerar som de gör. Informanternas svar i vår studie innehöll mer resonemang om vad de gör och inte om vad de säger. Frågorna hade behövt innehålla ett varför, för att kunna få djupare svar från informanterna om varför de gör på ett visst sätt. Enligt Denscombe (2016) är en nackdel med intervjuer att data grundar sig på vad informanterna säger och inte gör. Forskaren kan då inte veta om svaren som sägs stämmer överens med verkligheten.

Under den första intervjun deltog totalt fyra informanter, dock kom en av informanterna sent och intervjun hade redan påbörjats. Enligt vår mening är situationen som uppstod ett problem, eftersom informanten möjligtvis hade haft värdefullt resonemang. Enligt Denscombe (2016) kan ljudupptagning hämma informanterna att uttrycka sig. Vi upplevde att informanterna kände sig bekväma med ljudinspelningen. Om vi hade haft mer tid skulle fler gruppintervjuer genomförts, dock hade vi inte valt att transkribera all data från ljudupptagningarna. Vi hade valt ut det vi anser mest relevant för studiens syfte, eftersom transkriberingen tog väldigt lång tid. Transkriberingsprocessen synliggjorde olika nackdelar så som små ljud i bakgrunden.

I en gruppintervju kan det vara svårt att tolka vem som säger vad och till nästa gång kommer vi deltagarna säga sitt namn innan de börjar resonera. Informanternas namn skulle då blivit fingerade när transkriberingen färdigställts. Vi förstod också vikten av att lägga ljudupptagaren rätt i rummet så att alla informanter hörs. Vi upplevde att det var svårt att skriva ner det informanterna sagt och förstå innebörden, då talspråk inte alltid gör sig rättvist när det skrivs i en text. Holme & Solvang (1991) menar att vid transkribering av en intervju kan ibland texten som skrivs ner bli oklar och svår att förstå. Personen som skriver måste kunna formulera det som blivit sagt under intervjun på ett tydligt sätt, utan att ändra från talspråk till skriftspråk.

Kvalitativ analys tillåter att olika forskare kan komma fram till olika slutsatser även om samma metod använts. Nackdelar med kvalitativ forskning är att det är svårt att fastställa hur forskningsrönen går att generalisera till andra studier, eftersom kvalitativ forskning går på djupet (Denscombe 2016). Slutligen finns det många ställningstagen och aspekter att ta hänsyn till när tillvägagångssätt och forskningsmetod ska väljas. Vi anser att vi valde rätt metod för vår studie. Hade vi använt oss av en annan metod och tillvägagångssätt är vi övertygade att studien hade blivit helt annorlunda.

6.3 Vidare forskning

Under studiens gång har nya tankar uppstått huruvida ny forskning skulle kunna genomföras. Det hade varit intressant att undersöka vidare hur förskollärares kompetens ser ut kommunikativt gentemot barnskötares. Det vore intressant att ta reda på hur viktigt det är att ha utbildad personal i förskolan för att kunna arbeta effektivt med barns språkutveckling. Under studiens gång har vi insett att tidigare forskning vid flera tillfällen hävdar att personalens kompetens är en avgörande faktor för barns språkutveckling. Det har fångat ett intresse hos oss skribenter. För att kunna se en skillnad på förskollärares och barnskötares kommunikativa kompetens hade vi valt att observera under en längre tid för att kunna se vilka typer av frågor som ställs. Det hade även varit intressant att jämföra om det finns skillnader i verksamheterna förskoleklass och förskola inom ämnet kommunikation och ta reda på hur pedagogerna där använder sig av de olika frågestrategierna.

Referenslista

Alvestad, Torgeir., Bergem, Helen., Eide, Brit., Johansson, Jan-Erik., Os, Ellen., Pálmáttir, Hrönn., Pramling Samuelsson, Ingrid., & Winger, Nina. (2013). *Challenges and dilemmas expressed by teachers working in toddler groups in the Nordic countries*. *Early Child Development and Care*, 1–18. Tillgänglig på Internet: doi. 10.1080/03004430.2013.807607.

Denscombe, Martyn. (2016). *Forskningshandboken för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. 3., rev. Och uppdaterad uppl. Lund: Studentlitteratur.

Doverborg, Elisabet., Pramling, Niklas & Pramling Samuelsson, Ingrid. (2013). *Att undervisa barn i förskolan*. 1. uppl. Stockholm: Liber.

Eliasson, Annika. (2018). *Kvantitativ metod från början*. 4:e uppl. Lund: Studentlitteratur.

Elstgeest, Jos. (1996). Rätt fråga vid rätt tillfälle. I Elstgeest, Jos & Harlen, Wynne. (red.) (1996). *Våga språnget!: om att undervisa barn i naturvetenskapliga ämnen*. 1. uppl. Stockholm: Almqvist & Wiksell, ss. 51–63.

Emanuelsson, Jonas. (2001). *En fråga om frågor: hur lärares frågor i klassrummet gör det möjligt att få reda på elevernas sätt att förstå det som undervisningen behandlar i matematik och naturvetenskap*. Diss. Göteborg: Univ., 2001. Tillgänglig på Internet: <http://hdl.handle.net/2077/8448> [2019-10-16].

Hansen, Ole Henrik. (2013). *Dagplejen i Danmark – en forskningsrapport*. Aarhus: Aarhus universitet. Tillgänglig på Internet:
http://edu.au.dk/fileadmin/edu/Udgivelser/DAGPLEJEN_i_DANMARK_v9_18062013.pdf
[2019-10-16].

Hansen, Ole Henrik. (2014). *Stressundersøgelse af de mindste børn i Danmark – en forskningsrapport*. Aarhus: Aarhus universitet. Tillgänglig på Internet:
<http://www.foa.dk/~media/Faelles/PDF/Rapporter-undersoegelser/2014/Stress%20rapport%20v7%2013052014pdf.ashx>[2019-10-16].

Holme, Idar Magne & Solvang, Bernt Krohn. (1991). *Forskningsmetodik: om kvalitativa och kvantitativa metoder*. Lund: Studentlitteratur.

Hägg, Kerstin & Kuoppa, Svea Maria. (2007). *Professionell vägledning: med samtal som redskap*. 2., rev. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Jonsson, Agneta. (2016). *Förskollärares kommunikation med de yngsta barnen i förskolan: med fokus på kvalitativa skillnader i hur ett innehåll kommuniceras*. Nordisk Barnehageforskning. Tillgänglig på Internet: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:hkr:diva-15362> [2019-10-16].

Munton, Tony., Mooney, Ann., Moss, Peter., Petrie, Pat., Clark, Alison., & Woolner, Janette. (2002) *Research on ratios, group size and staff qualifications and training in early years and childcare settings*. Thomas Coram Research Unit: Institute of Education, University of London. Tillgänglig på Internet: <http://dera.ioe.ac.uk/4642/1/RR320.pdf> [2019-10-16].

Pramling Samuelsson, Ingrid & Asplund Carlsson, Maj. (2014). *Det lekande lärande barnet: i en utvecklingspedagogisk teori*. 2. uppl. Stockholm: Liber.

Pramling Samuelsson, Ingrid., Sheridan, Sonja & Williams, Pia. (2015). *Stora barngrupper i förskolan relaterat till läroplanens intentioner*. Nordisk Barnehageforskning. Tillgänglig på Internet: <https://journals.hioa.no/index.php/nbf/article/view/1012/1173> [2019-10-16].

Rosenqvist, Annika. (2014). *Förskollärares perspektiv på barngruppsstorleken i förskolan*. Licentiatuppsats. Göteborgs universitet. Tillgänglig på Internet: https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/37516/1/gupea_2077_37516_1.pdf [2019-10-16].

Siraj-Blatchford, Iram. (2007). *Creativity, communication and collaboration: The identification of pedagogic progression in sustained shared thinking*. Asia-Pacific Journal of Research in Early Childhood Education, 2, 3–23. Tillgänglig på Internet: <https://pdfs.semanticscholar.org/2f3c/40127230d383ab65300683c19f470eb871e9.pdf> [2019-10-17].

Skolinspektionen. (2018). *Förskolans kvalitet och måluppfyllelse – ett treårigt regeringsuppdrag att granska förskolan*. Tillgänglig på Internet: <https://www.skolinspektionen.se/globalassets/publikationssok/regeringsrapporter/redovisningar-regeringsuppdrag/2018/forskolans-kvalitet-och-maluppfyllelse/forskolans-kvalitet-och-maluppfyllelse-slutrapport-feb-2018.pdf> [2019-09-30].

Skolverket. (2016). *Barngruppers storlek i förskolan [Elektronisk resurs]*. (2016). Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=3584> [2019-10-13].

Skolverket. (2018). *Läroplan för förskolan: Lpfö 18*. (2018). Stockholm: Skolverket.

Säljö, Roger. (2000). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.

Säljö, Roger. (2005). *Lärande & kulturella redskap. Om lärprocesser och det kollektiva minnet*. Falun: Nordstedts akademiska förlag.

Thulin, Susanne. (2011). *Lärares tal och barns nyfikenhet: kommunikation om naturvetenskapliga innehåll i förskolan*. Diss. (sammanfattning) Göteborg: Göteborgs universitet, 2011. Tillgänglig på Internet: <http://hdl.handle.net/2077/25276> [2019-09-15].

Thulin, Susanne. (2015). *Göra naturvetenskap i förskolan - med fokus på kommunikation*. 1. uppl. Stockholm: Liber.

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

Westlund, Ingrid. (2015). Hermeneutik. I Fejes, A & Thornberg, R (red.). *Handbok i kvalitativ analys*. 2: a. uppl. Stockholm: Liber, ss. 71–89.

Ödman, Per Johan. (2007). *Tolkning, förståelse, vetande: hermeneutik i teori och praktik*. 2., [omarb.] uppl. Stockholm: Nordstedts akademiska förlag.

Bilaga 1 - Informationsbrev

Till Förskollärare: förfrågan om deltagande i studie som handlar om: hur förskollärare ansvarar för att varje barn utmanas och stimuleras i sin utveckling av språk och kommunikation i förskolan.

Hej!

Vi heter Fanny Johansson och Mimmi Wahlström och vi går på Kristianstad Högskola och studerar på förskolläraryrket. Vi går nu i vår sista termin och har påbörjat skrivandet av vårt examensarbete. Till detta arbete behöver vi underlag för att kunna göra studien möjligt och därav ställer vi frågan till er om ett intresse finns att delta.

I studien som ska göras handlar det om hur förskollärare resonerar kring kommunikation i förskolan. Undersökningen kommer att ske i semistrukturerade gruppintervjuer, som innebär att intervjun sker i grupp med diskussion. Intervjun kommer att ske vid ett tillfälle och beräknad tid för intervjun är cirka 30 min, med 3–4 deltagare. Viktigt för oss att få fram till dig är att inget svar är rätt eller fel utan vi söker efter ditt resonemang. Att medverka i studien är helt frivilligt och du som tackat ja till intervjun har rätt att hoppa av när du vill. Vi kommer att hantera all information med största försiktighet och vi följer GDPR, informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Vi kommer att dokumentera intervjun med ljudupptagning samt skriftligt. Efter att arbetet är inlämnat och godkänt kommer ljudupptagningen att raderas för att göra dig anonym i studien. Resultatet av studien kommer publiceras i en databas som heter "DiVA". Tveka inte om du har några frågor kring studien, du får gärna höra av dig till oss. Intervjuerna kommer att genomföras i början av v.40, vi behöver ha svar senast den 24/9. Vi är oerhört tacksamma om du väljer att delta i studien.

Med vänlig hälsning,

Fanny Johansson: fanny.johansson0007@stud.hkr.se

Mimmi Wahlström: mimmi.wahlstrom0023@stud.hkr.se

Ja till samtycke:

Underskrift: _____

Bilaga 2 - Intervjufrågor

1. Hur kommunicerar ni verbalt med barnen i tamburen när man ska gå ut?
2. Hur kommunicerar ni verbalt med barnen i matsituationer?
3. Hur kommunicerar ni verbalt med barnen i fria leken?
4. Hur kommunicerar ni verbalt med barnen i samlings situationer?
5. Hur kommunicerar ni verbalt med barnen i uteleken?
6. Hur kommunicerar ni verbalt med barnen under toalett vistelser?
7. Hur kommunicerar ni verbalt med barnen vid hämtning och lämning?
8. Hur kommunicerar ni innehållet/ämnet i en planerad respektive spontan undervisningssituation med barnen?
9. Vad är det som påverkar er kommunikation med barnen?