

BARNS SPRÅKUTVECKLING

En kvalitativ studie om barns
språkutveckling vid samlingar i
förskolan

CHILDREN'S LANGUAGE DEVELOPMENT

A qualitative study about how children
develop their language under gatherings
in kindergarten

Examensarbete i lärarutbildningen
Avancerad nivå 15 Högskolepoäng
Hösttermin År 2011

Julia Abrahamsson

Handledare: Mirella Forsberg Ahlcrona
Examinator: Annelie Andersén

Resumé

Arbetets art:	Examensarbete i lärarutbildningen, Avancerad nivå, 15 hp Högskolan i Skövde
Titel:	Barns språkutveckling. En kvalitativ studie om barns språkutveckling vid samlingar i förskolan.
Sidantal:	37
Författare:	Julia Abrahamsson
Handledare:	Mirella Forsberg Ahlcrona
Datum:	Mars, 2012
Nyckelord:	Språkutveckling, förskola, samling

Syftet med studien är att undersöka hur barns språk främjas och utvecklas hos förskolans yngsta barn och på vilket sätt detta genomförs i praktiken på förskolan. Studien genomförs med fokus på innehållet i samlingar. Samlingarnas innehåll analyseras med Vygotskijs teori i åtanke genom att intervjua förskollärare och observera samlingar med fokus på de tre teoretiska begreppen involvering, delaktighet och autonomi. Resultatet visar att förskollärarna använder sig av principerna involvering, delaktighet och autonomi genom samlingarnas olika återkommande aktiviteter såsom upprop, högläsning, ramsa, sånglek och avslutning. Studien visar även att förskollärarna följer två olika modeller som består av Bornholmsmodellen och förskollärarnas egen modell. Samlingens grundläggande funktion visar sig vara att barnen involveras i den sociala gemenskapen. Det framkommer även att samlingarna har en blandad status hos de intervjuade förskollärarna då det råder olika åsikter om samlingens funktion och relevans för barns språkutveckling bland förskollärarna. Under studien visar sig även att samlingar som följer Bornholmsmodellen är mer innehållsrik än samlingar som genomförs enligt förskollärarnas egen modell. Om detta beror på den blandade status som samlingar har bland de intervjuade förskollärarna eller om det är planeringsbrist skulle vara en bra utgångspunkt för framtida forskning.

Resumé

Study:	Degree project in teacher education, Advanced level, 15 hp University of Skövde
Title:	Children's language development. A qualitative study about how children develop their language under gatherings in kindergarten.
Number of pages:	37
Author:	Julia Abrahamsson
Tutor:	Mirella Forsberg Ahlcrona
Date:	March, 2012
Keywords:	Language development, kindergarten, gathering

The aim of this essay is to examine how children's language is supported and developed at the kindergarten and how it is done in reality. This study has its focus on gatherings. The content of the gatherings is analyzed with the Vygotskij's theory in mind by interviewing kindergarten teachers and observing gatherings while focusing on the three theoretical expressions involvement, participation and autonomy. The result shows that teacher use the principles of involvement, participation and autonomy by activities like reading, songs etc. The study shows even that kindergarten teachers follow two different models consisting of the Bornholmsmodel and an own model. The main function of a gathering is to involve children into a social society. It shows that gatherings have a mixed status amongst kindergarten teachers because of having different opinions about gathering's function and relevance for developing children's language skills. It shows that gatherings using the Bornholmsmodel do have more content than gatherings done by kindergarten teachers with their own model. To examine if this occurs because of the mixed status or because of planning-issues would be a good start to begin with in future research.

Innehållsförteckning

Del 1 Bakgrund	1
1.1 Inledning.....	1
1.2 Frågeställningar och syfte	2
1.3 Barns språkutveckling och litteracitet.....	2
1.3.1 Barns språkliga involvering.....	3
1.3.2 Barns språkliga delaktighet	4
1.3.3 Barns språkliga autonomi.....	5
1.4 Förskolans språkliga uppdrag.....	6
1.4.1 Miljön och språklig utveckling	7
1.4.2 Innehåll och språklig utveckling	8
1.4.3 Språkutvecklande metoder	8
1.5 Sammanfattning	11
1.6 Vygotskijs teori	12
Del 2 Metod.....	14
2.1 Metodval	14
2.1.1 Intervjuer med röstinspelning.....	14
2.1.2 Observationer under samlingar på förskolan.....	14
2.2 Urval	15
2.3 Genomförande	15
2.3.1 Genomförande av intervjuer.....	15
2.3.2 Genomförande av observationer	16
2.4 Bearbetning och analys	18
2.5 Trovärdighet	19
2.6 Forskningsetik.....	19
Del 3 Resultat	20
3.1 Språklig involvering, delaktighet och autonomi som förskollärarnas språkutvecklande arbetsätt	20
3.1.1 Språklig involvering i samlingens händelser och samtal	20
3.1.2 Språklig delaktighet i samlingens aktiviteter och konversationer	21
3.1.3 Språklig autonomi som möjlighet för att utveckla en språklig självständighet	21
3.2 Samlingens varierande genomförande och funktion som social integration	21
3.2.1 Samling som en aktivitet med blandad status	21

3.2.2 Olika strukturer för samlingarnas genomförande.....	23
3.2.3 Barns integration i en social gemenskap.....	24
3.3 Resultatsammanfattning	25
Del 4 Diskussion.....	26
4.1 Metoddiskussion	26
4.2 Resultatdiskussion.....	27
4.2.1 Bredare innehåll med hjälp av Bornholmsmodellen jämfört med förskollärarnas modell.....	27
4.2.2 Planeringens betydelse för samlingens kvalitet.....	28
4.2.3 Utveckla samlingarnas funktioner från social integration till mer språkutvecklande	28
4.2.4 Betydelse av samlingens status hos förskollärare.....	29
4.3 Vidare forskning	29
Del 5 Referenser	
Bilaga	

Del 1 Bakgrund

1.1 Inledning

Liberg (2003) förklarar att många barn redan under sina första levnadsmånader använder sig av olika icke-verbala och vokala uttryck till exempel miner, gråt och joller för att kommunicera med sin omvärld. När den vuxne bekräftar och reagerar på barnets uttryck genom att prata med barnet uppstår så kallade protokonversationer som är centrala för att driva barnets kommunikativa utveckling framåt. Genom dessa protokonversationer läggs grunden för ett språkligt självförtroende då barnet börjar känna sig tryggt i rollen som en aktiv meningsskapare. Självförtroendet blir den drivande kraften för att lära sig alltmer verbala och icke-verbala uttrycksformer. Barnets språk består till en början av vokala uttryck som sedan utvecklas till verbala uttryck då barnet närmar sig ettårsålder. När barnet har nått tre till fyra års ålder har barnet i regel utvecklat fundamentala grundförmågor och färdigheter för att uttrycka sig genom sitt språk.

Att kunna uttrycka sig genom sitt språk och kommunicera med andra människor är viktigt i dagens samhälle då det öppnar möjligheten till informationsbyte och kunskap. Eftersom samarbete med andra människor är centralt i det vardagliga livet utgör den språkliga kommunikationen med andra människor en grundpelare för dagens samhälle. Det är alltså viktigt att barn kommer i kontakt med språket så mycket och tidigt som möjligt och lär sig att kommunicera både hemma och på förskolan så att de får redskap till utveckling. Detta är något som även förskolans läroplan tar upp:

”Förmåga att kunna kommunicera, söka ny kunskap och kunna samarbeta är nödvändig i ett samhälle präglad av ett stort informationsflöde och en snabb förändringstakt. Förskolan ska lägga grunden till att barnen på sikt kan tillägna sig de kunskaper som utgör den gemensamma referensram som alla i samhället behöver.” (Utbildningsdepartementet, 2011)

Vid jämförande av läroplanen (Utbildningsdepartementet, 1998) och den reviderade läroplanen (Utbildningsdepartementet, 2011) framkommer det att språkutvecklingens roll har förtydligats i förskolan då läroplanens revidering framhäver barns språkliga stimulans och utmaningar. Att barns utmaning fick en större roll inom den reviderade läroplanen syns genom att riktlinjerna ändrades från att ”stimulera barns nyfikenhet och begynnande förståelse för språk och kommunikation samt för matematik” (Utbildningsdepartementet, 1998) till att ”utmana barns nyfikenhet och begynnande förståelse för språk och kommunikation samt för matematik, naturvetenskap och teknik” (Utbildningsdepartementet, 2011). Förskolans uppdrag förändrades från att endast stimulera till att utmana barns nyfikenhet och begynnande förståelse för språk och kommunikation.

Mitt intresse att undersöka språkutveckling hos de allra yngsta barnen väcktes då tidigare språkforskning oftast riktas mot äldre barn trots att läroplanen (Utbildningsdepartementet, 2011) betonar vikten av att även de yngsta barnen ska utveckla nyanserat talspråk, ordförråd och begrepp samt sin förmåga att leka med ord, berätta, uttrycka tankar, ställa frågor, argumentera och kommunicera med andra.

Då förskolan är en social och kulturell mötesplats för barn vilken enligt Lindö (2009) ska ge barnen möjlighet att utvecklas och stimulera barns språk inspirerades jag till att undersöka förskolläraarnas tillvägagångsätt angående språkutveckling hos de yngsta barnen med fokus på samlingar. Jag valde att inrikta min studie på samlingar då en samling är en organiserad aktivitet med en klar intention från vuxna att barn ska lära sig olika innehåll i samspel med vuxna och andra barn.

1.2 Frågeställningar och syfte

Syftet med studien är att få kunskap om hur barns språk främjas och utvecklas hos de yngsta barnen (1-3år) på en förskola och på vilket sätt detta genomförs under förskolans samlingar.

Frågorna som studien behandlar är följande:

- Vad innebär förskolläraarnas språkutvecklande arbetssätt med barn i åldrarna 1-3 år?
- På vilket sätt genomförs samlingen för att stödja de yngsta barnens språkliga utveckling?
- Vilken funktion anser förskollärarna att samlingen fyller i en småbarnsgrupp?

1.3 Barns språkutveckling och litteracitet

Barn föds med förmågan att kunna utveckla färdigheten att uttrycka sig genom verbala och icke-verbala handlingar som leder till att de får möjligheten att erövra språk, dvs att lära sig de kommunikativa formerna av berättandet, läsandet och skrivandet.

Tidigare forskning har visat att när barn ska utveckla sitt språk är det viktigt att barn involveras i språk, blir delaktiga i konversationer för att slutligen utveckla en autonomi (självständighet) så att de självständigt inleder konversationer med andra. Att språkutveckling är beroende av dessa tre faser (involvering, delaktighet och autonomi) kan anknytas till Lindö (2009) som menar att språkutveckling går från att först lyssna (involvering) till att succesivt kunna delta i samtalen (delaktighet) och slutligen ta initiativ till dialog med samtalspartners (autonomi). Att barn utvecklar sitt språk genom att de involveras i språket, deltar i språket och blir autonoma (självständiga) i språket är även något som Björklund (2008) behandlar i sin avhandling om litteracitet. Förutom läsandet och skrivandet som det tidigare begreppet litteracitet stod för innehåller begreppet även andra metoder som kan kommunicera och representera ett budskap. Med detta menar Björklund (2008) att det även är möjligt att förmedla budskap genom att använda sig av bilder, symboler, tecken, ikoner, gester, musik och tal vilket också omfattas av begreppet litteracitet. I sin avhandling har Björklund lagt fokus på litteracitet av de yngsta barnen och undersökte på vilka sätt barn involveras i läsandet och skrivandet. Jämfört med tidigare forskning som oftast koncentrerat sig på äldre förskolebarns läsande och skrivande lägger Björklund vikten på de allra yngsta barnen vilket även denna föreliggande studie lägger fokus på. Grunden för att Björklund fokuserade sin undersökning på de allra yngsta barnen var att det bara fanns forskning om äldre barns litteracitet.

Litteracitet kan erövrats både genom det som Björklund (2008) kallar ”berättandets praktiker” och ”läsandets och skrivandets praktiker”. ”Berättandets praktiker” underdelar Björklund ytterligare i de tre punkterna ”involvering, delaktighet och autonomi i berättarpraktiken” som handlar om att barn måste involveras och bli delaktiga i språket för att sedan kunna utveckla färdigheten att självständigt använda språket som kommunikationsredskap (autonomi). ”Läsandets och skrivandets praktiker” underdelas ytterligare i de två punkterna ”solitär litteracitet” och ”kollektiva läshandlingar” som enligt Björklund betyder att läs- och skrivinläring både sker enskilt och i grupp med andra barn. Litteracitet främjas då genom att barnen börjar upptäcka och undersöka alla möjligheter en bok erbjuder (inklusive bokbläddring, att tolka och rita bilder samt att tyda text i böcker).

Då involvering, delaktighet och autonomi är litteraturens återkommande synsätt hur barn kan utveckla språk använder jag dessa begrepp för att tydliggöra hur barns språkutveckling sker. I föreliggande studie undersöks de yngsta barnens språkutveckling med fokus på det som Björklund kallar ”berättandes praktiker”.

1.3.1 Barns språkliga involvering

För att optimal språkutveckling ska kunna ske är det enligt Lindö (2009) viktigt att barn omges och använder sig av språket under hela dagen på ett meningsfullt och varierande sätt som innebär att barn stimuleras allsidigt. Samma uppfattning delas även av Björklund (2008) som menar att det är centralt för barns språkutveckling att barn regelbundet involveras i den muntliga berättarpraktiken även om barnet endast har ett begränsat ordförråd.

Enligt Björklund är det möjligt att involvera barn i samtal genom att ställa vardagsrelaterade frågor som barn kan relatera till. Att använda sig av vardagliga situationer för att involvera och utveckla barns språkliga färdigheter är också något som Lindö (2009) tar upp. Lindö menar att språket utvecklas genom att regelbundet ta vara på naturliga tillfällen för språkutvecklingen till exempel vid av- och påklädning, måltider, lekar och allt annat som kan få barnet till att utveckla sitt språk. Att använda dessa naturliga tillfällen är viktigt då det påpekas av Lindö att det borde arbetas med barnens syntaktiska kompetens och ordförråd varje dag, så att barnen ständigt kommer i kontakt med språket genom både jämnåriga och vuxna (Lindö, 2009).

Enligt Lindö (2009) utvecklas barnens syntaktiska kompetens och ordförråd genom att bland annat stödja barnen med att sätta ord på olika händelser och historier. Genom att den vuxne på så sätt skapar en berättelse med hjälp av barnens ord lär sig barnen enligt Björklund (2008) att verbalt berätta en historia. Genom berättartekniska exempel från den vuxne får barnen inspiration och färdigheten att ta efter och berätta en historia. Under denna involverande process lär sig barnen att fråga, svara och lyssna som utgör en bra startpunkt för en fungerande dialog (Björklund, 2008).

Johansson & Pramling Samuelsson (2003) menar att miljön som barn involveras i påverkar barns agerande och kunskapsutveckling. Då barn redan i förskolan börjar

undersöka och förstå den omgivande miljön är det viktigt att barn involveras i en språkutvecklande miljö. Det anses även vara viktigt på vilket sätt barnet bemöts av andra personer då barnets relationer till andra påverkar barnets utveckling. Barnets utveckling är beroende av personernas erfarenheter och kunskapsnivå som barnet kommer i kontakt med.

1.3.2 Barns språkliga delaktighet

För att barnen ska lära sig språk och samtalsfärdigheter är det enligt Gjems (2009) avgörande att barn kommunicerar med lyhörda och känsliga vuxna som stimulerar barnen till att delta i konversationer där de vuxna ger barnen stöd, tid och möjligheter att yttra sig. Även enligt Eide, Os och Pramling Samuelsson (2012) är det centralt att förskollärare besitter en sensibilitet för att ta till sig och förstå barnens olika uttryck och kommunikationsformer så att barnen känner sig förstått angående sina intentioner och viljor. Enligt den nämnda studien kan barn bli delaktiga när barn inkluderas i gruppen på ett sådant sätt att barnen får möjligheten att påverka händelserna i gruppen. Delaktighet handlar alltså om att barnen blir lyssnad till vilket även stärker barnens identitets- och tillhörighetskänsla inom en grupp. Förskollärare iakttar även att barnens delaktighet främjas i högre grad då barnen samlas i mindre grupper eftersom vissa barn oftast hindras från att bli delaktiga i stora grupper.

Enligt Bjar och Liberg (2003) är det viktigt att barnen får erfarenheter i olika former av språkande genom att vara aktiva deltagare under samtal med andra. För att komma in i språkandet är det vanligt att barn först imiterar andra genom att återge det som har sagts eller gjorts. Imitation synliggörs tydligt bland annat när barn återberättar roliga historier som de ofta fått höra samt återger sånger som barnen fick höra flera gånger innan. Imitation anses vara en bra väg för barnen att börja delta i språkliga aktiviteter samt ett bra sätt för barn att successivt utöka sina språkliga färdigheter som aktiva och skapande deltagare. För att även de yngsta barnen successivt ska kunna ta en mer aktiv deltagarroll behöver barnen enligt Bjar och Liberg få möjligheten att interagera och kommunicera med sin omgivande miljö. Genom interaktion med andra blir det nämligen möjligt för barn att utveckla sina språkliga färdigheter såsom att kunna uttrycka sig själv samt lyssna och förstå andras åsikter och uttalande.

Genom att ha tillägnat sig den vuxnes berättarteknik under involveringsprocessen får barnen både intresse och inspiration från den vuxne att själva bli delaktiga berättare. Barnens delaktighet visas då genom att barnen börjar härma de vuxna genom att aktivt ställa frågor för att inleda kommunikation med andra (Björklund, 2008). Att barn blir delaktiga i berättarpraktiken anser Björklund vara betydelsefullt för att kunna erövra litteracitet och utveckla sitt språk. På liknande sätt styrks delaktighetens betydelse genom Johansson (2005) som menar att språkutveckling främjas genom att vara delaktig i språkliga sammanhang och tala med andra. Även Bjar och Liberg (2003) anser det vara viktigt för språkutvecklingen att alla barn, oberoende ålder, känner sig delaktiga och berörda under konversationerna med de vuxna och på så sätt blir delaktiga berättare.

Genom det språkliga samspelet med andra utvecklas barnens språkförmåga som är viktig för barnens framtida identitet, sociala kompetens och kunskapsutveckling. Detta

innebär enligt Lindö (2009) att man även som vuxen måste delta och finnas i barnens omgivning för att kunna bekräfta, bemöta och vägleda barnen och främja barns språkutveckling då det också är de vuxna och deras stöd som avgör vilken kvalitet det dialogiska samspelet medför. De vuxna måste således iaktta, klargöra, lyssna, kommentera, fråga och motivera barnen så att barnen stimuleras till att aktivt agera, undra, diskutera och lösa problem i grupp.

Enligt Björklund (2008) visas barns delaktighet i berättarprocessen genom att barn börjar testa andra personers svar och reaktioner på det berättade och blir medvetna om att de kan påverka samtalets riktning och utgång.

I samband med barnets språkutveckling menar Lindö (2009) att det är viktigt att barnen lär sig olika uttrycksformer genom att delta i sånglekar och använda kropp-, bild- och talspråket. Genom barnens delaktighet i dessa områden ska barnen slutligen få inspiration för att på egen hand försöka erövra skriftspråket.

1.3.3 Barns språkliga autonomi

För att utveckla sitt språk är det enligt Björklund (2008) viktigt att barn utvecklar en autonomi i berättarpraktiken och således en språklig självständighet.

Vikten av att barn behöver utveckla autonomi (självständighet) för att erövra språket styrks även av Brodin och Hylander (2003) som anser att autonomi är central för barns utveckling. Detta då barn genom autonomi blir självständiga personer som kan stå på egna ben utan att vara beroende av andra och får färdigheten att kunna hävda sig själva.

Autonomi synliggörs då barnen självständigt börjar öva sina språkliga färdigheter i olika situationer genom att själva ta initiativ och berätta om böcker, portfolios och andra aktiviteter. Samtalets tematik har då oftast en stark anknytning till barns vardagliga liv såsom barns familj, kamrater, leksaker och andra upplevelser (Björklund, 2008).

För att främja barns språkutveckling och självständiga kommunikation borde barnen också inbjudas till spännande och intressanta projekt där de i grupp kan utforska saker på egen hand (Lindö, 2009).

Andra exempel som synliggör barns autonomi är när barn på egen hand försöker läsa en bok genom att tyda text och tecken. Att barn provar på och lär sig att bläddra i böcker på olika sätt anses vara en handling som främjar barns litteracitet och språkliga autonomi. Även om bokläsning eller bokbläddring kan anses vara en ensam handling resulterar denna handling oftast i en gemensam kommunikativ handling med andra. Detta då barnet som läser en bok ensam oftast får sällskap av andra barn som blir nyfikna och intresserade av att läsa och bokbläddra tillsammans med barnet. Såväl verbal såsom non-verbal kommunikation används av barnen vid dessa tillfällen som visar sig genom exempelvis kroppsspråk. Att barnen självständigt blir intresserade av att läsa boken tillsammans med en kamrat är ett tecken av barns språkliga autonomi. Barns språkliga självständighet visas även då barn på egen hand börjar känna igen text bland annat i böcker, på kläder, bilar och i omgivningen.

1.4 Förskolans språkliga uppdrag

Sträng och Persson (2003) beskriver förskolan som en institutionell miljö där barn får möjligheten att umgås, leka, socialisera och prata med andra barn och vuxna. Förskolan anses även vara en verksamhet där barn oftast för första gången kommer i regelbunden kontakt med det offentliga samhället utanför den privata, kända miljön och den egna familjen.

Alla förskoleverksamheter i Sverige har ansvar för att barn ska ges möjligheten till lärande och utveckling genom att förskolorna bland annat ska följa riktlinjer som är förankrade i läroplanen för förskolan. Den första läroplanen för förskolan infördes 1998 av Sveriges regering och är således något alla förskollärare har att förhålla sig till. Då läroplanen innehåller grundläggande riktlinjer för att kunna uppfylla uppgiften att bland annat främja barns språkutveckling valde jag att använda läroplanen för förskolan (Utbildningsdepartementet, 2011) som en utgångspunkt i denna studie.

Läroplanen reviderades 2010 vilket medförde ändringar som gjorde att förskolan fick en mer aktiv roll i barns utveckling vilket förtydligas då man jämför läroplanen (Utbildningsdepartementet, 1998) med den reviderade läroplanen (Utbildningsdepartementet, 2011). Den mer aktiva rollen synliggörs bland annat genom att förskolans uppdrag förändrades från att endast ”erbjuda barnen en god pedagogisk verksamhet, där omsorg, fostran och lärande bildar en helhet” (Utbildningsdepartementet, 1998) till att nu ”stimulera barns utveckling och lärande samt erbjuda en trygg omsorg. Verksamheten ska utgå från en helhetssyn på barnet och barnets behov och utformas så att omsorg, utveckling och lärande bildar en enhet” (Utbildningsdepartementet, 2011). Förskolans uppdrag förändrades alltså från att erbjuda till att stimulera barns utveckling och lärande. Att stimulans förtydligas i den nya revideringen av läroplanen syns även tydligt genom följande två citat:

”Barn som tillfälligt eller varaktigt behöver mer stöd än andra skall få detta stöd utformat med hänsyn till egna behov och förutsättningar” (Utbildningsdepartementet, 1998).

”Barn som tillfälligt eller varaktigt behöver mer stöd och stimulans än andra ska få detta stöd utformat med hänsyn till egna behov och förutsättningar så att de utvecklas så långt som möjligt” (Utbildningsdepartementet, 2011).

Innehållet som varje förskola ska förmedla bestäms av riktlinjerna som är förankrade i förskolans läroplan (Utbildningsdepartementet, 2011). Enligt Johansson & Pramling Samuelsson (2003) är läroplanen målstyrd och fungerar som vägledning för förskolan genom att tydliggöra vilka mål förskollärarna har att sträva mot för att främja barns lärande och utveckling. Då läroplanen är allmänt formulerad överlämnas det dock till förskolläraren att avgöra på vilket sätt arbetet i förskolan leder mot läroplanens uppsatta mål.

Då denna föreliggande studie handlar om barns språkutveckling valde jag att gå in på de nedanstående språkrelaterade målen som läroplanen för förskolan (Utbildningsdepartementet, 2011) tar upp.

Enligt den reviderade läroplanen ska förskolan sträva efter att varje barn:

- tillägnar sig och nyanserar innebörden i begrepp, ser samband och upptäcker nya sätt att förstå sin omvärld,
- utvecklar sin förmåga att lyssna, reflektera och ge uttryck för egna uppfattningar och försöker förstå andras perspektiv,
- utvecklar nyanserat talspråk, ordförråd och begrepp samt sin förmåga att leka med ord, berätta, uttrycka tankar, ställa frågor, argumentera och kommunicera med andra,
- utvecklar intresse för skriftspråk samt förståelse för symboler och deras kommunikativa funktioner,
- utvecklar intresse för bilder, texter och olika medier samt sin förmåga att använda sig av, tolka och samtala om dessa,
- utvecklar sin skapande förmåga och sin förmåga att förmedla upplevelser, tankar och erfarenheter i många uttrycksformer som lek, bild, rörelse, sång och musik, dans och drama

Enligt läroplanen (Utbildningsdepartementet, 2011) ska arbetslaget:

- utmana barns nyfikenhet och begynnande förståelse för språk och kommunikation samt för matematik, naturvetenskap och teknik,
- ge barn möjlighet att utveckla sin förmåga att kommunicera, dokumentera och förmedla upplevelser, erfarenheter, idéer och tankegångar med hjälp av ord, konkret material och bild samt estetiska och andra uttrycksformer

Utöver ovannämnda mål är det enligt läroplanen (Utbildningsdepartementet, 2011) av stor vikt att förskollärare strävar efter att varje barn utvecklar sin förmåga att uttrycka sina tankar och uppfattningar och därmed får möjlighet att påverka sin situation. Det tydliggörs även att förskollärare har ansvaret för att arbetet i barngruppen genomförs så att barnen stimuleras och utmanas i sin språk-och kommunikationsutveckling tillsammans med andra.

För att undersöka vad ett språkutvecklande arbetssätt i förskolan innebär och på vilket sätt förskolan kan bidra till barns språkutveckling har jag valt att nedan behandla förskolans miljö, innehåll och metoder.

1.4.1 Miljön och språklig utveckling

Bjervås (2003) menar att miljön som barn befinner sig i erbjuder olika sorters stimulans och utmaningar för barn och påverkar vilka kompetenser och färdigheter de får möjlighet att utveckla. Den pedagogiska miljön som barnen omges av signalerar till barnen vilken tilltro vuxna har till deras kompetens och borde således gestaltas intressant och utmanande för barnen.

Enligt Johansson (2005) kommer barn till förskolan med olika erfarenheter som de fått genom sina familjer och andra personer under tidigare tillfällen i sina liv.

Enligt Johansson & Pramling Samuelsson (2003) måste miljön utgå ifrån barnens tidigare erfarenheter och kunskap för att kunna stödja och utveckla deras kompetenser.

Miljön måste ständigt anpassas efter barnens erfarenheter och kunskapsnivå för att kunna stimulera och utmana barnens färdigheter.

Johansson (2005) anser att man medvetet bör utnyttja miljön för att stimulera barnens nyfikenhet och lust att lära. Miljön borde även utformas efter barnens intresse och lek med tillgängligt material som stimulerar barnen till att utforska.

Enligt Bjervås (2003) är förskolan en miljö fylld med material och föremål som förmedlar olika intryck till barn och vuxna.

Även Brodin & Hylander (2003) som utgår från Daniel Sterns teori anser att det är fördelaktigt med många föremål som är stimulerande och lockande för barnen dock måste detta material även vitaliseras av de vuxna och barnen. Materialet kan vitaliseras med hjälp av relationen mellan de vuxna och barnen som återspeglar sig genom att de vuxna visar, använder och leker med föremålen tillsammans med barnen. Författarna menar att följden av detta är att barn blir nyfikna på att tillsammans med andra barn och vuxna iaktta, undersöka och fascinerar av hela miljön och dess föremål. Detta leder även till att barn vill dela med sig av sina upplevelser och upptäckter angående det nya fascinerande föremålen genom att visa och samtala tillsammans med andra barn och vuxna om detta.

Bjervås (2003) betonar att förskolan borde sträva efter att skapa en miljö som stödjer relationer och samarbete i grupp samt främjar den individuella identiteten och ger personligt utrymme.

1.4.2 Innehåll och språklig utveckling

Enligt Sträng och Persson (2003) lär sig barnet genom att uppmärksamma hur andra gör, själva agera och kommunicera med människorna i omgivningen på de sätt de tillåter och uppmuntrar. Detta innebär att hela dagen kan vara ett språkligt äventyr som barnet är en del av. Innehållet i förskolan utgörs av allt från spontana till planerade aktiviteter. Enligt Sträng och Persson är barnens rutinsituationer såsom måltid, toalett, hygien, vila samt andra spontana och planerade aktiviteter grundläggande för förskolans innehåll och struktur.

För att kunna nå läroplanens språkförtydligande mål ska förskollärarna ta tillvara olika tillfällen så att barn uppmuntras, stimuleras och utmanas i sin utveckling. Detta kan göras genom att utnyttja vardagliga situationer där fria samtal förs med barnen bland annat när man äter mat, tar på sig ytterkläderna för att gå ut och i den fria leken.

På liknande sätt kan barns språkutveckling även främjas genom planerade aktiviteter såsom samlingar där barnen samlas för att lära och utveckla sina färdigheter tillsammans med andra genom aktiviteter som förskollärarna har förberett med fokus på ett eller flera lärandemål.

1.4.3 Språkutvecklande metoder

Då fokus i detta arbete ligger på att få kunskap om hur barns språk främjas och utvecklas hos de yngsta barnen (1-3år) på en förskola och på vilket sätt detta genomförs

under förskolans samlingar, behandlar följande avsnitt olika modeller och metoder som används i förskolan.

1.4.3.1 Bornholmsmodellen - språklekar i förskolan

Bornholmsmodellen är ett språklekprogram som utarbetades av professor Ingvar Lundberg och baseras på ett projekt som genomfördes på den danska ön Bornholm under slutet av 1980-talet. Syftet med modellen var från början att stimulera barnens språkliga medvetenhet innan de börjar med läsinläringen. Bornholmsmodellen visade sig underlätta läs- och skrivinläringen genom att öka barns uppmärksamhet och medvetenhet kring språket (Hägström, 2003).

Enligt Sterner och Lundberg (2010) är barn i behov av stimulans, styrning och vägledning för att kunna utvecklas och ta till sig nya ord och begrepp. Detta ställer krav på att de vuxna i barnens omgivning visar lyhördhet för de enskilda barnen och stimulerar deras upptäckarlust. Förskollärare borde vara skapande och kreativa i sitt arbete då de på så sätt kan inspirera och hjälpa barnen att utveckla deras språkliga medvetenhet. En kreativ miljö som behandlar språket som helhet i både tal och skrift kan vara till hjälp då barnen får tillfälle att undersöka och upptäcka språkets möjligheter på ett lekfullt sätt. Barnen blir uppmärksamma på språkets skaparkraft och kommunikativa potential genom intressanta samtal, berättelser och språklekar. Som lärare ska man även uppmuntra barnen att arbeta laborativt med språket genom att undersöka, manipulera och lyssna.

Samtalen borde dock även anpassas i vissa situationer då Sterner & Lundberg (2010) menar att det finns barn som är mer tystlåtna och blyga eller som har en försenad språkutveckling vilken försvårar deras kommunikation. De barn som är mer utåtriktade, livliga och pratsamma blir vid många tillfällen omedvetet prioriterade av de vuxna. En möjlighet som nämns för att bryta detta mönster är att barnen delas upp i flera mindre grupper så att möjligheten skapas för läraren att uppmuntra de tysta och blyga barnen att delta i gruppens diskussion.

Enligt Sterner och Lundberg (2010) är utgångspunkten inom Bornholmsmodellen att barn ska finna glädjen i språket genom att koncentrerat lyssna på orden och upptäcka språket med rim, ramsor, sånglekar och rörelser. Genom dessa rimlekar och ramsor blir barnen medvetna om språkets grundläggande struktur vilken innebär att språket är uppbyggt av ord som motsvarar ett visst ljud när man uttalar orden. Enligt Sterner & Lundberg (2010) är det även viktigt att barnen uppmärksammas på att språket inte bara har ett innehåll utan också följer en språkstruktur. Detta innebär alltså att barnen ska lära sig att språket kan delas upp i meningar som i sin tur består av ord. Inom Bornholmsmodellen framkommer också vikten av att barn blir medvetna om att ord har stavelser och fonem. För att lärandet ska ha positiva effekter även senare i skolan är det betydelsefullt att barnens fonologiska färdigheter tränas så att ordavkodning, läsförståelse och stavning kan utvecklas tidigt.

Sammanfattningsvis kan sägas att Bornholmsmodellen baseras på de följande fem områdena som barn får öva sig i för att utveckla sitt språk:

- **Lyssnande och koncentration** som inriktar uppmärksamheten mot ljud i allmänhet. Målet är att så småningom kunna uppmärksamma språkljud, fonemen.
- **Rim och ramsor** som utvecklar förmågan att uppmärksamma ljudstrukturen i språket och att skilja mellan innehåll och form.
- **Uppdelning i meningar och ord** som utvecklar förmågan att upptäcka att det som sägs kan delas in i mindre enheter. Barnen får jämföra korta och långa meningar och uppmärksamma ord av varierande längd (tåg - nyckelpiga) samt laborera och leka med sammansatta ord t.ex. att sol och ros kan bli ett helt nytt ord.
- **Uppdelning i stavelser** som utvecklar förmågan att kunna uppfatta stavelserna i ett ord (analys) och därefter föra samman dem till ett ord (syntes).
- **Uppdelning i fonem** som innebär dels förmågan att urskilja första och sista ljud i ord men även att identifiera och dela upp ett ord i fonem (analys) samt föra samman ljud till ett ord (syntes).

(Bornholmsmodellen, 2012)

1.4.3.2 Samlingar i förskolan

Enligt Rubinstein Reich (1993) fanns det nästan ingen rapporterad forskning som på något sätt behandlade samlingar då hon började sina avhandlingsplaner 1984. I sin studie påpekar hon även att det bara fanns ett fåtal studier som enbart handlar om samlingar. Därför kan Rubinstein Reichs studie betraktas som en av de första vetenskapliga studierna som behandlade samlingar som forskningsområde. Även om det har passerat flera år sedan Rubinstein Reichs studie publicerades är studien fortfarande grundläggande och förekommande i dagens aktuella forskningsartiklar, såsom i den norska studien av Eide, Os och Pramling Samuelsson (2012) som handlar om små barns medverkan i samlingar.

Rubinstein Reich (1993) beskriver samlingar som en planerad aktivitet där en grupp barn och vuxna samlas, oftast i en cirkel då det anses vara det mest jämlika sättet att mötas eftersom alla i cirkeln sitter lika nära centrum och alla ser alla. Under samlingen som vanligtvis hålls av en eller flera vuxna utför gruppen gemensamma aktiviteter och samtalar med varandra vilket främjar barnens utveckling. Under samlingen ingår barn i en barngrupp där de deltar i gruppens specifika krav och sociala regler som barnen måste hantera. Genom att barnen följer gruppens sociala regler får barnen möjlighet att vinna gruppens bekräftelse och uppmärksamhet vilket leder till att deras utveckling påverkas positivt. Om en samling får positiva eller negativa effekter på barnens utveckling anses också vara beroende av hur pedagogerna bemöter barnen. Pedagogerna borde undvika att barnen känner ett slags tvång att behöva delta i en samling som ligger under barnens nivå, det vill säga som skulle begränsa barns intellekt. Detta påverkar om barnen antingen ”vågar komma fram” eller om ”de håller sig undan i samlingen”. Någon gång under dagen ska en gemensam samlingsstund eller speciell aktivitet för hela barngruppen ordnas då dessa samlingar anses utveckla grupp känslan i barngruppen. Under samlingsstunderna ska barnen få möjlighet att utveckla sina sociala och språkliga förmågor att bland annat uttrycka sig, lägga fram egna åsikter och lyssna på andra. Förskolläraren ska ha ett klart syfte med samlingen som även ska vara väl förberedd och innehållsmässigt anknyta till barnens aktuella behov och intressen. Samlingarna ska vara återkommande moment som hålls på bestämda tider och platser

och på så vis vara en naturlig ritual där man samtalar med barnen om deras tankar och upplevelser.

Enligt Rubinstein Reich (1993) är samlingar en effektiv metod för barns lärande och språkutveckling då barn utvecklar sitt språk och sitt tänkande genom dialog med andra. Dessa dialoger sker genom att barn och vuxna småpratar, samtalar och diskuterar med varandra under samlingarna. Även Sträng och Persson (2003) utgår från att språket utvecklas i samspel med andra människor och anser att denna kommunikation är ett dominerande redskap i språkutvecklingen då individen genom samspelet med andra tillägnar sig kunskaper och färdigheter som finns om och i samhället. Det poängteras att dessa färdigheter måste bevaras för kommande generationer genom att skapa miljöer där färdigheterna kan föras vidare till andra så att de inte glöms bort.

I Rubinstein Reichs undersökning motiveras samlingarnas pedagogiska värde bland annat genom att samlingar tränar barnens sociala förmåga då barnen under samlingarna får möjlighet att tala i grupp och lyssna på andra. Även skapar samlingar en samvaro och gemenskapskänsla så att barn känner sig som en del av gruppen. Ytterligare bidrar samlingar till att skapa ordning och ger dagen struktur vilket leder till att barn känner trygghet och kontinuitet.

Rubinstein Reichs undersökning visade att samlingar vanligtvis inleds med ett närvaroupprop vilket bland annat signalerar barnen tydligt när samlingen börjar. Uppropet hjälper också till att hålla ihop gruppen som på så sätt skapar en gemenskapskänsla. Under närvarouppropet lär sig barnen även att det är viktigt att delta så länge man inte har en giltig anledning till att frånvara, exempelvis sjukdom. Aktiviteter som genomförs under samlingarna är vanligtvis samtal, sånger, ramsor, rörelser, spel och lek. Syftet med dessa aktiviteter är enligt Rubinstein Reich att barnen har roligt och får uppleva gemenskap och träna sina sociala och språkliga färdigheter med andra barn och vuxna.

Även Johansson (2005) menar att samlingen används med avsikt att öva barns språkliga färdigheter. Ett vanligt förekommande hjälpmedel under samlingar är språkpåsar, vilka innehåller olika föremål såsom gosedjur, figurer och leksaker som anknyter till berättelser, sånger och liknande. När språkpåsarna används under samlingar tar barnen ett föremål ur påsen och försöker associera föremålet med en berättelse, sång eller liknande. Enligt Johansson kan språkpåsarna användas för att väcka barnens intresse och uppmärksamhet för olika begrepp.

1.5 Sammanfattning

Enligt Björklund (2008) sker barnens språkutveckling genom involvering, delaktighet och autonomi. Detta innebär att barnen i början måste involveras i språket (dvs omges av språket) vilket sedan leder till att barnen blir delaktiga i samtal med andra så att barnen kan utveckla en autonomi som innebär att självständigt ta initiativ till att samtala och använda språket. Utifrån litteraturgenomgången framgår det även att förskolan numera intar en mer aktiv och stimulerande roll i barnens utveckling jämfört med

tidigare vilket grundar sig på att förskolan har att förhålla sig till läroplanens reviderade riktlinjer (Utbildningsdepartementet, 2011).

Genom att titta närmare på vad litteraturen pekar på om förskolans språkutvecklande miljö, innehåll och metoder visade sig följande:

Ett språkutvecklande arbetssätt i förskolan innebär att skapa en språkutvecklande miljö som erbjuder möjligheten att stimulera och utmana barnens färdigheter och nyfikenhet på ett variationsrikt sätt som bland andra Johansson (2005) förespråkar. Bjervås (2003) nämner att det är viktigt att miljön utformas på ett sådant sätt att den väcker barnens intresse och lust att utforska och lära samt stödjer relationer och samarbete i grupp. Miljön ska också stödja och utveckla barnens kompetenser utifrån barnens tidigare erfarenheter och kunskaper (Johansson & Pramling Samuelsson, 2003). Ett språkutvecklande arbetssätt i förskolan innebär att förmedla ett språkutvecklande innehåll som överensstämmer med läroplanens riktlinjer samt främjar barnens lärande och språkutveckling på ett sådant sätt att barnen får möjligheten att utveckla förmågan att uttrycka sina tankar och åsikter. För att språkutveckling ska kunna ske är det enligt litteraturen även viktigt att stimulera och utmana barnens språk- och kommunikationsutveckling i samspel med andra barn och vuxna (Brodin & Hylander, 2003). Ett språkutvecklande arbetssätt i förskolan innebär att använda sig av olika metoder för att förmedla det språkutvecklande innehållet genom att använda sig av bland annat språklekar som Bornholmsmodellen (Sterner & Lundberg, 2010) lägger stor vikt vid. Enligt Rubinstein Reich (1993) är samlingar en användbar metod för att förmedla språket och främja barns sociala förmåga samt gruppkänsla.

1.6 Vygotskijs teori

Föreliggande studie utgår från Vygotskijs (1999) teori som behandlar det sociokulturella perspektivet. Enligt Vygotskij handlar det sociokulturella perspektivet om att lärandet sker genom att iakttas och interagera med miljön samt att kommunicera med andra människor. Genom omgivande människor och miljöer erbjuds olika livsvillkor som människans tänkande påverkas av. Genom att ta tillvara miljön utvecklar individen kunskaper och färdigheter vilka kan användas som redskap för att förbättra sina egna och andras (samhällets) levnadsvillkor. I den sociokulturella teorin poängteras även att individen kan nå längre inom sin utveckling när individen ingår i en grupp och samarbetar med andra människor då det blir lättare för individen att utvecklas och tillägna sig nya kunskaper och färdigheter.

Enligt Vygotskij är språket ett redskap för att kommunicera med andra människor och är fundamental för att kunna utveckla tänkandet samt reproducera och förnya föreställningar och praktiska färdigheter. Då Vygotskij menar att lärandet sker genom att kommunicera med andra människor kan språkutveckling endast ske i samspel med andra. Detta innebär alltså att barn måste socialisera och kommunicera med andra barn och vuxna (genom bland annat gester, kroppsspråk) för att utveckla ett språk.

Det poängteras även att barns språkutveckling främjas av samtal med vuxna då barn utvecklar sina språkliga färdigheter främst i samtal med vuxna eftersom de kan stimulera och berika samtalen med ny kunskap. Detta är något som förklaras genom den

proximala zonen som intar en central roll i barns språkutveckling enligt det sociokulturella perspektivet som handlar om lärande och utveckling. Den proximala utvecklingszonen beskriver nivåskillnaden mellan kunskap som barn kan utveckla och tillägna sig självständigt och kunskap som barn endast kan lära sig genom en vuxens hjälp. Då vuxna kan förmedla kunskap som andra barn inte kan göra är vuxna betydelsefulla för barns utveckling inom den proximala utvecklingszonen. När utveckling i den proximala utvecklingszonen ska ske är aktiva samtal och samarbete mellan barn och vuxna av stor betydelse. Enligt Vygotskij är det viktigt att vuxna fokuserar på barnens framtida utveckling genom att inrikta sig på det som är obekant för barnen så att de får möjlighet att lära sig något nytt och inte upprepa det som de redan känner till. Den proximala utvecklingszonen spelar den viktigaste rollen för inläring och utveckling. Det borde även nämnas att barnets proximala utvecklingszon utmanas av erfarenheter, språk och tänkande som skapas i dialogen mellan barnet och läraren. Det sociokulturella perspektivet betonar alltså lärarens aktiva roll när det gäller att inspirera barn, men också att som lärare framhålla sin egen insats exempelvis genom att skapa arrangerade situationer (samlingar) som utmanar barns lärande.

Sammanfattningsvis är individen alltså i behov av att involveras i gruppen och miljön så att språket kan utvecklas genom att kommunicera och socialisera med andra. Språket blir då inte bara individens redskap för kommunikation med andra men även för självständigt tänkande. För att stödja barns utveckling är det alltså viktigt att skapa en miljö som möjliggör socialisering med andra och främjar barns självständiga tänkande.

Det sociokulturella perspektivet förespråkar barnens involvering, delaktighet och autonomi genom att bland annat involvera barnen i omgivningen och stimulera barnens delaktighet i samtalen med andra. Barnens språkliga autonomi visas genom att barnen självständigt börjar använda sig av språket som redskap för kommunikation och tänkande.

Då alla aspekter (barns språkliga involvering, delaktighet, autonomi och förskolans språkutvecklande miljö, innehåll och metoder) som är relevanta för studiens frågeställningar behandlas i Vygotskijs teori valde jag denna teori som utgångspunkt för min studie.

Del 2 Metod

2.1 Metodval

Studien har genomförts med kvalitativ ansats genom att använda intervjuer och observationer som metodiskt verktyg. Jag valde att använda mig av en kvalitativ ansats då jag hade avsikten att tolka och förstå de resultat som framkommer genom min undersökning, vilket även enligt Stukat (2011) är huvuduppgiften för det kvalitativa synsättet. Jag valde en kvalitativ ansats då den gynnar min avsikt med studien att få kunskap om hur barns språk främjas och utvecklas hos de yngsta barnen (1-3år) på en förskola och på vilket sätt detta genomförs under förskolans samlingar. Med hjälp av den teoretiska bakgrunden som jag tillägnade mig försökte jag att få svar på studiens frågeställningar både genom intervjuer och observationer. Intervjuerna och observationerna strukturerades på ett sådant sätt att resultatet kunde användas för att svara på studiens syfte. Den föreliggande kvalitativa studien och det tillhörande resultatet är giltig för en förskola i Västra Götalandsregionen. Om resultatet skulle leda till att förstå ett fenomen som är giltig på en förskola skulle det dock vara möjligt att fenomenet eventuellt kan generaliseras till andra liknande förskolor.

2.1.1 Intervjuer med röstinspelning

När jag valde mellan att genomföra min undersökning med hjälp av skriftliga enkäter eller muntliga intervjuer valde jag att intervjua förskollärarna då intervjuer ger ett mindre bortfall än enkäter. Enligt Stukat (2011) uppstår bortfallen nämligen genom att det i regel är enklare att förneka en skriftlig enkät än att inte svara på en fråga som man får muntligt av en närvarande person. Röstinspelning användes för att kunna spela in och transkribera respondenternas svar ordagrant så att intervjuernas innehåll kunde åskadliggöras. Genom att spela in respondenternas svar med en diktafon kunde enligt Patel & Davidson (2003) även trovärdigheten stärkas då det är möjligt genom röstinspelning att respondenternas svar registreras ordagrant.

2.1.2 Observationer under samlingar på förskolan

För att betrakta intervjuens resultat ur en annan synvinkel valde jag att observera sex stycken samlingar varav tre stycken på den fiktiva avdelningen "Haren" och tre stycken på avdelningen "Björnen". Då man enligt Stukat (2011) aldrig kan vara säker på att respondenterna svarar uppriktigt i intervjun anses observationer vara ett bra komplement till intervjuerna. Jag valde att använda en kombination av intervjuer och observationer för min studie då jag genom intervjuerna enligt Stukat kan ta reda på vad respondenterna uttrycker att de gör medan jag med hjälp av observationer kan ta reda på vad respondenterna verkligen gör. Genom observationerna erhöll jag även "inifrånkunskap" vilket enligt Stukat inte kan förvärvas genom intervjuerna då denna kunskap endast synliggörs i konkreta situationer, exempelvis under samlingar.

2.2 Urval

För att kunna utföra studien valde jag att genomföra mina intervjuer och observationer hos en förskola som jag inte har varit i kontakt med tidigare. Detta gjorde jag för att få ut ett så neutralt undersökningsresultat som möjligt. Jag genomförde mina observationer och intervjuer på en förskola i Västra Götalandsregionen. Stubben som är det fiktiva namnet på förskolan är indelad i tre avdelningar Älgen, Haren och Björnen. Observationerna och intervjuerna genomfördes på två av dessa tre avdelningar nämligen Haren och Björnen. Dessa två avdelningar valdes eftersom barnen var i åldrarna ett till tre år vilket var en viktig förutsättning för studiens syfte. Varje avdelning bestod av 17 barn och fyra förskollärare. Förskollärarna på avdelningarna Björnen och Haren tillfrågades om de skulle vilja delta i studien och alla förskollärare som ville och hade möjlighet att delta i studien intervjuades. Då inte alla förskollärare kunde delta i studien fick jag möjligheten att intervju två förskollärare på avdelningen Haren och två förskollärare på avdelningen Björnen. Med tillåtelse av alla i studien inblandade förskollärare genomfördes även observationerna.

2.3 Genomförande

För att undvika att studien påverkas på något sätt valde jag att inte visa intervjufrågorna för förskollärarna innan undersökningen samtidigt som jag under observationerna var noga med att inte påverka situationer som uppstod under samlingarna. Både intervjuerna och observationerna genomfördes under flera dagar delvis på grund av att respondenterna inte hade tid men även på grund av att jag ville observera olika samlingar under flera dagar för att få ett så stort urval som möjligt.

2.3.1 Genomförande av intervjuer

I denna studie genomförde jag fältintervjuer vilket enligt Stukát (2011) innebär att respondenterna intervjuas i deras egen arbetsmiljö. Jag träffade och intervjuade förskollärarna på förskolan för att skapa en så lugn, ostörd och för båda parter trygg intervju miljö, vilket även Stukát föreslår för dessa typer av intervjuer. Intervjuerna genomfördes med fyra förskollärare under fyra olika dagar och tog mellan 10 och 20 minuter beroende på hur och vad respektive respondent svarade på frågorna. Intervjutiden var avsedd för 30 minuter så att respondenterna fick tid för att kunna ge utförliga svar på studiens frågor. Respondenterna i den föreliggande studien har tilldelats de fiktiva namnen Helen, Bella, Hedvig och Berit på ett sådant sätt att namnens första bokstav motsvarar avdelningens första bokstav. Således arbetar Helen och Hedvig på avdelningen Haren såväl som Bella och Berit arbetar på avdelningen Björnen. Detta gjordes för att kunna åskådliggöra kopplingarna mellan avdelningarna, förskollärarna och deras intervju svar. Frågorna som ställdes under de fyra intervjutillfällena bifogas till denna studie som bilaga. När intervjuerna genomfördes följde jag ett fastställt intervjuschema (se bilaga) vilket hade en förbestämd ordningsföljd och formulering av frågorna för att intervjusituationen skulle bli likadan för alla. Intervjuerna genomfördes separat med en respondent åt gången för att undvika påverkan av respondentens svar. För att intervjusituationen skulle bli likadan för alla följde jag Stukáts råd och försökte att bemöta respondenterna så neutralt som möjligt. Neutralitet gentemot respondenterna anses vara viktigt enligt Stukát då risken minskas

att svaren påverkas av intervjuaren och olika formuleringar av frågorna. Jag försökte undvika att påverka respondentens svar genom att använda mig av ett så neutralt ordval, tonfall och ansiktsuttryck som möjligt. Detta då språket och kroppsspråket enligt Stukát kan ge respondenten en medveten eller omedveten förståelse för vilket svar man förväntar sig av dem som kan leda till oärliga och osanna svar. Under intervjuerna placerades en diktafon på bordet som stod mellan mig och respondenten för att spela in respektive svar. Efter att respondentens svar har spelats in på diktafonen transkriberade jag respektive intervju i sin helhet för att åskådliggöra intervjuernas innehåll och underlätta analysarbetet såsom även Patel och Davidson (2003) förespråkar. Transkriberingarna ändrades på ett sådant sätt att alla interjektioner och ord som inte påverkade utsagornas innehåll togs bort ur texten. Dessa ändringar genomfördes för att kunna använda transkriberingarna som citat i studien och göra texten mer lättläst. För att kontrollera att transkriberingens innehåll stämde överens med citatens innehåll jämfördes citaten med respektive transkribering.

Nedan följer en upplisting av de intervjuade förskollärarna.

Intervju 1

Avdelning Haren

Respondent Helen

Intervju 2

Avdelning Björnen

Respondent Bella

Intervju 3

Avdelning Haren

Respondent Hedvig

Intervju 4

Avdelning Björnen

Respondent Berit

2.3.2 Genomförande av observationer

I föreliggande studie observerades sex stycken samlingar. Under de ostrukturerade och osystematiska observationer, som enligt Stukát (2011) liknar vardagliga observerandet, deltog jag i samlingarna dock försökte jag undvika att påverka situationer som uppstått under samlingarna. Varje samling varade mellan 15 och 20 minuter beroende på samlingarnas omfång. Som deltagande observatör använde jag mig av en loggbok där jag antecknade all information om samlingarnas innehåll direkt efter varje samlingstillfälle. Jag valde att inte anteckna under själva samlingen för att inte distrahera barnen och övrig förskolepersonal på ett sätt som skulle påverka undersökningens resultat. Det som jag noterade i min loggbok berörde samlingarnas innehåll, struktur och händelseförlopp genom att anteckna vad som skett, vem som gjort vad, vad som sagts, samlingens längd, antal barn och förskollärare som deltog.

Nedan följer en översikt över respektive observationstillfälle. Samtliga barn som närvarade under samlingarna var i åldrarna 1-3 år.

Observation 1

Avdelning Haren

Miljö Inomhus i förskolan, ett stort lekrum

Längd 20 minuter

Antal barn och förskollärare 3 förskollärare och 13 barn

Innehåll Upprop, högläsning, ramsa, sånglek, avslutning

Observation 2

Avdelning Björnen

Miljö Inomhus i förskolan, i tamburen, speciell filt togs fram som alla kunde sitta på

Längd 15 minuter

Antal barn och förskollärare 1 förskollärare och 5 barn

Innehåll Upprop, sånglek, avslutning

Observation 3

Avdelning Haren

Miljö Inomhus i förskolan, ett stort lekrum

Längd 20 minuter

Antal barn och förskollärare 2 förskollärare och 9 barn

Innehåll Upprop, sånglek, avslutning

Observation 4

Avdelning Björnen

Miljö Inomhus i förskolan, ett stort lekrum

Längd 15 minuter

Antal barn och förskollärare 1 förskollärare och 6 barn

Innehåll Upprop, högläsning, avslutning

Observation 5

Avdelning Haren

Miljö Inomhus i förskolan, ett stort lekrum

Längd 20 minuter

Antal barn och förskollärare 3 förskollärare och 12 barn

Innehåll Upprop, högläsning, ramsa, sånglek, avslutning

Observation 6

Avdelning Björnen

Miljö Utomhus i stadsmiljö vid en liten bro

Längd 20 minuter

Antal barn och förskollärare 2 förskollärare och 8 barn

Innehåll Flanosaga, teater, avslutning

2.4 Bearbetning och analys

Efter avslutade intervjuer och observationer genomfördes analysen av det insamlade materialet. Enligt Starrin (1994) innebär en analys vid kvalitativa studier att man systematiskt söker fram alla utsagor, handlingar och sekvenser som rör det som undersökningen söker svar på.

Enligt Starrin används en kvalitativ analys då man vill undersöka egenskaper av ett fenomen. Dessa kvalitativa egenskaper av empiriska företeelser kan enligt Starrin undersökas och indelas i kategorier med hjälp av en kvalitativ analys. En kvalitativ analys avser alltså att gå från en helhet till delar (kategorier) som betyder exempelvis att en större mängd data (i mitt fall intervjuer och observationer) analyseras för att utkristallisera delar (kategorier) som är relevanta för att kunna besvara studiens frågor. Frågetyper som är vanligt förekommande hos kvalitativa analyser är exempelvis: Vad innebär det? Vad handlar det om? Vad kännetecknar denna händelse eller detta fenomen? Med en kvalitativ analys som tillvägagångsätt är det möjligt att identifiera och bestämma mer eller mindre okända företeelser, egenskaper och innebörder samt att upptäcka deras variationer och strukturer. Syftet med en kvalitativ analys är alltså att urskilja egenskaper vilka är hel eller delvis okända (Starrin, 1994). Då syftet med min studie är att få kunskap om hur barns språk främjas och utvecklas hos förskolans yngsta barn samt på vilket sätt detta genomförs i praktiken på förskolan ansåg jag att en kvalitativ analys skulle passa för min studie.

Vid bearbetningen av det insamlade materialet utgick jag ifrån en kvalitativ analys där jag använde mig av diktafonens intervjuinspelningar och loggbokens observationsanteckningar. Jag började med att transkribera diktafonens inspelningar för att i anslutning kunna skriva ut intervjuerna på pappret som jag använde för vidare bearbetning och analys. Genom jämförelse och analys av intervjusvaren (transkriberingen) och samlingsobservationerna (loggbokens anteckningar) försökte jag att hitta gemensamheter för att kunna sortera dessa i olika kategorier som kunde definiera det språkutvecklande arbetssättet i förskolan samt samlingens innehåll och funktion.

Vid analysen utgick jag ifrån de tre begreppen involvering, delaktighet och autonomi som förekom i litteraturgenomgången samt i det sociokulturella perspektivet som min undersökning grundar sig på. Då det enligt litteraturen är av stor vikt för barns språkutveckling att barns involvering, delaktighet och autonomi främjas valde jag att utgå ifrån dessa tre begrepp. Vid analysen försökte jag att hitta svar på om och på vilket sätt barns språkliga involvering, delaktighet och autonomi förekommer och främjas.

Med hjälp av detta tillvägagångsätt kunde till slut olika kategorier identifieras som definierade det språkutvecklande arbetssättet i förskolan samt samlingens innehåll och funktion.

2.5 Trovärdighet

Enligt Trost (2010) är det vid en kvalitativ undersökning viktigt för studiens trovärdighet att data samlas in på ett pålitligt och seriöst sätt. Studien försökte att lösa detta genom att samtalen spelades in via diktafon så att det blev möjligt att transkribera materialet ordagrant. På så sätt kunde de ordagranna transkriberingarna användas som citat för att tydliggöra resultaten i föreliggande studie. Att använda sig av förskolläraernas svar som citat i studien höjde trovärdigheten då man enligt Patel och Davidson (2003) med hjälp av respondenternas citat kan stärka studiens trovärdighet. Trost (2010) anser att det insamlade materialet bör vara relevant för studiens syfte och frågeställningar så att studiens resultat blir trovärdig. Då resultatet visar att det insamlade materialet (som bestod av observationsanteckningar och respondenternas svar) var relevant för studiens syfte och frågeställningar bekräftas studiens trovärdighet. Enligt min uppfattning är studiens rubriker relevanta för textens innehåll och bidrog till studiens trovärdighet.

Enligt Trost (2010) stärks trovärdigheten bland annat genom att redovisa studiens frågor i texten eftersom läsaren då får möjlighet att avgöra intervjumaterialets trovärdighet. Då föreliggande studie redovisar alla frågor som ställdes under intervjuerna anser jag att studiens trovärdighet kunde stärkas. Trovärdigheten stärks även genom att jag endast ställde samma förutbestämda, formulerade frågor vid alla intervjutillfällen samt att inga ledande frågor ställdes som kunde ha påverkat respondenternas svar.

Jag anser att kombinationen av intervjuer och observationer bidrog till studiens trovärdighet då Stukat (2011) menar att observationer stärker intervjuernas resultat genom att det då blir möjligt att jämföra det som har sagts under intervjuerna och det som har gjorts under observationerna. Stukat (2011) anser att det är betydelsefullt för studiens trovärdighet att forskaren själv upptäcker och framställer studiens brister. Trovärdigheten stärks således även genom att studiens eventuella brister diskuteras under metoddiskussionen.

2.6 Forskningsetik

Under studien tog jag hänsyn till Vetenskapsrådets (2002) forskningsetiska råd som baserar på de fyra punkterna informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. I följande stycke behandlas på vilket sätt denna studie tog hänsyn till dessa punkter. Innan intervjuerna och observationerna genomfördes informerades jag förskollärarna som deltog i studien om att undersökningen handlar om barns språkutveckling så att informationskravet uppfylls. Då det är viktigt att inte påverka resultat gav jag inte förskollärarna någon ytterligare information om vad studien handlar om. Alla deltagande förskollärare gav sitt samtycke för att delta i undersökningen och följer således samtyckeskravet. Enligt förskollärarna var det inte nödvändigt att erhålla samtycke av barnens föräldrar då uppgifterna som jag samlade inte berörde enskilda barn samt ansågs inte vara av känslig karaktär. Då jag använde mig av fiktiva namn för både förskolan och respektive avdelning följdes konfidentialitetskravet. Kravet uppfylldes även genom att jag inte använder några namn i min studie som skulle kunna avslöja förskollärarnas eller barnens riktiga identitet. Även i transkriberingen som jag fick genom intervjuerna angav jag inte respondenternas riktiga identitet och utelämnade även namn som nämndes under intervjuerna.

Nyttjandekravet uppfylls genom att all insamlad data som jag fick genom intervjuerna och observationerna endast används för denna studie och kommer förstöras efter avslutad undersökningen.

Del 3 Resultat

Syftet med studien var att få kunskap om hur barns språk främjas och utvecklas hos de yngsta barnen (1-3år) på en förskola och på vilket sätt detta genomförs under förskolans samlingar. Studien behandlade följande frågor:

- Vad innebär förskollärarnas språkutvecklande arbetssätt med barn i åldrarna 1-3 år?
- På vilket sätt genomförs samlingen för att stödja de yngsta barnens språkliga utveckling?
- Vilken funktion anser förskollärarna att samlingen fyller i en småbarnsgrupp?

I kommande avsnitt presenteras resultatet som jag har kommit fram till genom intervju- och observationsanalysen. Under analysen kunde ett flertal kategorier identifieras som behandlar förskolans språkutvecklande arbetssätt och samlingens innehåll och funktion. För att förtydliga och styrka resultatet nämner jag kategorirelaterade exempel på hur och på vilket sätt barn involverades, blev delaktiga och utvecklade autonomi. Jag redovisar även på vilket sätt barnen involverades i den sociala gemenskapen och att barnen lärde sig regler som gäller inom den sociala gemenskapen. Under följande avsnitt behandlas även samlingens innehåll och funktion genom att visa på vilket sätt samlingarna hade en blandad status hos förskollärare och vilka olika strukturer användes för att genomföra samlingarna.

3.1 Språklig involvering, delaktighet och autonomi som förskollärarnas språkutvecklande arbetssätt

Under analysen framkom att förskollärarnas språkutvecklande arbetssätt innebär att förskollärarna försöker att involvera barnen i samlingens händelser och samtal samt att förskollärarna stimulerar barnen till att bli delaktiga i samlingens aktiviteter och konversationer. Samlingar som observerades gav ett mindre utrymme för barnen att kunna utveckla en språklig självständighet.

Observationerna visade att förskollärarna försökte att främja barns språkliga involvering, delaktighet och autonomi genom samlingarnas olika återkommande aktiviteter såsom upprop, högläsning, ramsa, sånglek och avslutning.

3.1.1 Språklig involvering i samlingens händelser och samtal

För att direkt involvera alla barn började samlingarna med ett upprop där alla barn benämndes med namn genom att exempelvis sjunga en namnsång. Även under högläsningen involverades barn då de lyssnade intresserat och koncentrerat på det som förskollärare berättade. Under ramsan visade sig att förskollärarna involverade barn genom att säga ramsan och visa rörelser som barnen skulle upprepa under ramsan. När sångleken genomfördes involverades barn genom att gruppen sjöng en sång med eventuella rörelser till. Att använda sig av en tygpåse under sångleken där varje barn fick ta ett föremål ur påsen för att sedan associera och nämna en passande sång till föremålet var ett återkommande sätt att involvera barnen.

3.1.2 Språklig delaktighet i samlingens aktiviteter och konversationer

Redan under uppropet kunde barnen bli delaktiga i namnsången genom att säga sitt och andra barns namn. Det var inte heller ovanligt att vissa barn blev delaktiga genom att använda sig av kroppsspråket genom att gunga med hela kroppen till sången. Genom att stimulera barnen till att upprepa ramsan inklusive tillhörande rörelserna försökte förskollärarna att få barnen delaktiga i aktiviteten. Under sångleken främjades barns delaktighet genom att sjunga sången eller följa med i eventuella rörelser. Att använda sig av en tygpåse under sångleken där varje barn fick ta ett föremål ur påsen för att sedan komma på en sång om föremålet var ett återkommande sätt att stimulera barnen till att bli delaktiga i aktiviteten. Barnens språkliga delaktighet främjades ytterligare genom att fråga barnen om de kan nämna en sång som passa till gosedjuret.

3.1.3 Språklig autonomi som möjlighet för att utveckla en språklig självständighet

Samlingar som observerades gav ett mindre utrymme för barnen att kunna utveckla en språklig autonomi, dvs. att självständigt börja samtala. Barnens språkliga autonomi visade sig när ett fåtal barn självständigt berättade att de ville ha en viss frukt ur skålen som läraren tog fram. Detta skedde innan förskolläraren hann fråga dem vilken frukt de ville ha.

3.2 Samlingens varierande genomförande och funktion som social integration

Analysen av de genomförda intervjuerna och observationerna visade att det råder olika åsikter om samlingens relevans för barns språkutveckling.

Enligt undersökningen används olika modeller för att genomföra samlingarna. Att olika modeller används visar sig genom intervjuerna och observationerna vilket redovisas nedan.

Att integrera barn i en social gemenskap där barn lär sig gruppens regler anses vara samlingarnas grundläggande funktion enligt observationerna.

3.2.1 Samling som en aktivitet med blandad status

I studien visade sig att samlingen har en blandad status hos förskollärarna genom att samlingarna tilldelas olika stor betydelse för barns utveckling

Samlingens större betydelse:

Enligt förskollärarna anses samlingen vara ett tillfälle där det blir möjligt att utveckla barnens språk och lära barnen något inom ett visst område såsom sång och rim. Samlingstillfällen anses även vara ordningsskapande och en möjlighet att samla barnen kring en gemensam aktivitet. Detta styrks genom följande intervjuцитat:

"...en paus i leken som man kanske behöver, men sedan är det ju också en specifik sak som man ska lära sig, man ska fokusera på någonting, nu sjunger vi och då är det ju utvecklande för språket. Sedan är det ju bra att samla barnen, man räknar lite, man får igång det i huvudet lite, det blir ju som en paus, det tror jag att de behöver. Om de tillslut inte orkar leka så spårar lekarna ur istället och då är det bättre att samla barnen..."(Bella)

Samlingen kan användas för att ge extrastöd för barn med språksvårigheter. Detta tydliggörs genom följande intervjuцит:

"...har hand om en grupp med tre barn som vi känner behöver lite extra, och det ska ju hon göra två gånger i veckan, ska ha sådana extra språksamlingar. Så då ska hon stanna inne medan vi andra går ut, och då har hon de tre barnen och gör någonting med bara de tre för att få igång pratet..."(Berit)

Samlingen är ett sätt att sysselsätta barnen och ha roligt under dagen och äter frukt. Detta styrks genom följande intervjuцит:

"...allihop ska ha roligt ihop och de ska känna att de får vara med och bestämma och att man är intresserad av vad de tycker..."(Berit)

Samlingens mindre betydelse:

Samlingar tillmäts en liten del av verksamheten och anses därför inte ha så stor betydelse. Detta tydliggörs genom följande intervjuцит:

"Jag tycker att samlingen är en del av verksamheten men det är ju inte den viktigaste delen för språkutvecklingen..."(Berit)

Förskollärarna anser att samlingar har en mindre betydelse för språkutvecklingen då det även finns andra tillfällen som förskolläraren kan ta vara på för att utveckla barns språk. Detta styrks genom följande intervjuцит:

"... samlingar i den bemärkelsen att man måste ha de varje dag, liksom ett schema på att den tiden ska vi ha samling, är ju inte riktigt min grej. Jag tycker att man ska ta vara på alla tillfällen. Även om man inte kallar det samling, så är det ändå ett möte. Man fångar barnen i någonting, när de har någonting som de tycker är roligt, att man för ett samtal kring det då. Men sedan tycker jag att man kan ha sånger och sådant tillsammans men det kan även hända när vi är ute..."(Hedvig)

"...det viktigaste är allting som man pratar med dem runt om när de leker. Man frågar dem liksom frågor och tar dem vidare i sina tankar, de får förklara hur de tänker. Det är typ mycket viktigare än imse vimse spindel, så då är samlingen en liten del, men inte den viktigaste delen, tycker inte jag, för språket..."(Berit)

Samlingarna planeras antingen enligt den färdigplanerade Bornholmsmodellen en gång i veckan eller också väldigt fritt efter förskollärarnas egen modell som oftast inte är planerad. Enligt den egna modellen som förskollärarna använder sig av genomförs samlingar med ett innehåll som förskollärarna bestämmer och anser vara lämpligt för barnen.

Haren har tre förutbestämda grupper som är åldersindelade (1, 2 och 3 åringar) och efter två veckors-perioder byter förskollärarna till nästa grupp vilket innebär att förskollärarna i förväg vet vilka barn de kommer ha i samlingarna. Förskollärarna får alltså bättre möjligheter att anpassa och planera samlingarnas innehåll efter respektive barns behov.

Björnen har inga förutbestämda grupper som resulterar i att förskollärarna delade in barnen i två grupper direkt innan samlingen började. Då förskollärarna saknade en tydlig planering och inte visste vilka barn de skulle ha under samlingen valdes

innehållet primärt på ett sätt som passade alla barn vilket tydliggörs bland annat genom följande intervjuцитat:

"Ja, eftersom man inte alltid vet vilka barn man ska ha, så brukar jag ju tänka att ungefär det ska passa alla..."(Bella)

Skillnaderna mellan hur samlingarna organiserades/planerades på de två olika avdelningarna Haren och Björnen visas även tydligt genom följande intervjuцитat:

"...när vi var där inne hade vi tre grupper åldersindelad, ... var vi med de stora barnen så var man själv, och med mellanbarnen var man själv, och med de små barnen var man två. Då hade man samma grupp i två veckor så då kunde man planera samlingar efter de veckorna, men här är det ju inte så."(Bella)

Vid intervjuerna framkom aldrig något om hur en samling planeras av respondenterna, dock förekom det uttalanden om att samlingarna inte är så väldigt planerade, nästan inte alls planerade samt att samlingarna oftast sker spontant. Detta tydliggörs genom följande intervjuцитat: *"...och sedan är ju inte alla samlingar som jag har så himla planerade, oftast inte..."(Berit)*

Lärarna tog oftast något färdigt material från hyllan eller internet samma dag då samlingen genomfördes vilket medförde en mindre genomtänkt planering. Detta syns genom följande intervjuцитat:

"... jag får ju jätte mycket inspiration, om jag ska ha som idag, när vi gjorde det här spökpysset, då gick jag in och sökte på spökpysset på datorn, och så fick jag ju upp jätte tydliga instruktioner, och det är ju likadant med samlingar, ska man ha något då kan man ju lika gärna söka på språksamling. Det kommer ju upp tusenmiljoner olika svar som man bara kan gå in och plocka färdigt, som andra använder, och det är ju guld värt att använda datorn till det"(Berit)

Att samlingarna var mindre genomtänkta visades även genom observation 6 där barnen fick höra sagan om bockarna bruse för första gången och därefter förväntades att återberätta sagan genom att spela teater.

De samlingarna som jag observerade genomfördes alltid under förmiddagen direkt innan barnen skulle gå ut och leka. Detta tyder på att samlingen är en återkommande rutin på förskolan vilket även kunde bekräftas genom intervjuvaren. Förskollärare yttrade sig på ett sätt som tyder på att samlingen är en återkommande rutin på förskolan som visas genom följande intervjuцитat:

"man behöver inte ha samling varje dag, vi har samling måndagar, tisdagar och onsdagar."(Helen)

3.2.2 Olika strukturer för samlingarnas genomförande

Samlingen är en återkommande aktivitet som genomförs med hjälp av Bornholmsmodellens färdiga material där innehållet är styrt eller enligt förskolläraarnas egen modell där lärarna själva avgör samlingens innehåll. Detta styrks genom följande intervjuцитat:

"...Bornholmsmodellen som är väldigt styrt, det är ju ett färdigt material och det gör vi en gång i veckan och då följer man det. Det här ska vi göra och då gör vi det med alla

båda grupperna så det är väldigt styrt den samlingen. Men annars är det ganska fritt och man får hitta på saker själv och man får vara väldigt flexibel. Jag kan ta dem och då tänker jag att jag kan göra det här och jag tar dem och då tänker jag att jag gör det här så det är liksom väldigt fritt.”(Berit)

Att förskollärarna använde sig av olika strukturer bekräftades även genom observationerna då två samlingar (observation 1 och 5) genomfördes enligt Bornholmsmodellen medan resterande samlingar genomfördes enligt den egna modellen.

Studien visar även tydligt att samlingarna som genomfördes enligt Bornholmsmodellen består av ett bredare innehåll än de samlingar som genomfördes enligt förskollärarnas egen modell. Exempelvis bestod samlingarna som genomfördes enligt Bornholmsmodellen (observation 1 och 5) av upprop, högläsning, ramsa, sånglek och avslutning medan samlingarna som genomfördes enligt lärarnas egen modell bestod av exempelvis endast upprop, sånglek och avslutning (observation 2). Genom detta visas även att betoning på språket ser olika ut beroende på om samlingarna följer Bornholmsmodellen eller förskollärarnas egen modell.

3.2.3 Barns integration i en social gemenskap

I intervjuerna nämndes aldrig något om att samlingen skulle fylla funktionen att barn integreras i en social gemenskap, dock blev detta tydligt under observationerna.

Under nästan alla samlingar som jag observerade genomfördes ett upprop som innebar exempelvis att barnen fick sjunga en namnsång med hela gruppen där alla barns namn benämndes. Genom observationerna framkom det tydligt att alla barn blev involverade i hela gemenskapen då förskollärarna och barnen benämnde namnen på närvarande barn i början av nästan varje samling. På så sätt kunde även blyga barn involveras i gruppen.

Bara under ett enda observerat samlingstillfälle (observation 6) som utspelade sig utomhus i obekant miljö genomfördes inget upprop. Vid detta tillfälle fick barnen inte heller möjligheten att involveras i den sociala gemenskapen lika tydligt då barnens interaktion skedde endast med förskolläraren dock inte med gruppen. Detta visade sig genom att titta närmare på samlingens innehåll. Under samlingen fick barnen höra en flanosaga för första gången som barnen skulle återberätta. Men då barnen inte hade hört sagan innan var det omöjligt för barnen att tillsammans återberätta sagan så att de förblev tysta. I stället för barnen började förskolläraren återberätta sagan inför gruppen så att barnens interaktion endast skedde med läraren och inte med hela gruppen. Detta gjorde att barnen inte involverades i gruppen under detta tillfälle.

Syftet med att involveras i en social gemenskap är att barnen lär sig regler inom gruppen. Att barnen lärde sig att förhålla sig till regler visades exempelvis under observation 2 där barnen fick träna sig på turtagning. Detta genom att ett barn i taget fick ta ett gosedjur ur en påse som förskolläraren tog fram och berätta vilket gosedjur de har fått. Genom att barnen lär sig regler får samlingen en ordningsskapande funktion.

Den ordningsskapande funktionen som samlingar har visas bland annat genom följande intervjuцитat:

”...man försöker få dem engagerade i samlingen men sedan ska man ju inte låta barnen, som inte vill lyssna, förstöra en samling heller tycker jag. Då är det bättre, då lyssnar man lite och hör efter om det är någonting speciellt som de vill säga och då kan man få säga det, och sen så kan vi fortsätta att sjunga eller så får man gå, tycker jag.”
(Bella)

3.3 Resultatsammanfattning

Vad innebär förskollärarnas språkutvecklande arbetssätt med barn i åldrarna 1-3 år?

I studien visar sig att förskollärarnas språkutvecklande arbetssätt består av att involvera barnen i samlingens händelser och samtal samt att lärarna stimulerar barnen till att bli delaktiga i samlingens aktiviteter och konversationer. Under samlingar ges ett mindre utrymme för barnen att kunna utveckla en språklig självständighet.

Observationerna visar att förskollärarna försöker att främja barns språkliga involvering, delaktighet och autonomi genom samlingarnas olika återkommande aktiviteter såsom upprop, högläsning, ramsa, sånglek och avslutning.

På vilket sätt genomförs samlingen för att stödja de yngsta barnens språkliga utveckling?

I studien framkommer det att olika strukturer används av förskollärare för att genomföra samlingar som visas genom att förskollärarna använder sig av Bornholmsmodellen eller förskollärarnas egen modell.

Vilken funktion anser förskollärarna att samlingen fyller i en småbarnsgrupp?

Genom att titta närmare på samlingens innehåll och funktion framkommer det att samlingarna har en blandad status hos förskollärare då det råder olika åsikter om samlingens funktion och relevans för barns språkutveckling bland förskollärarna.

Observationerna visar att samlingens grundläggande funktion är att barnen involveras i den sociala gemenskapen där barn får möjligheten att bland annat lära sig gemenskapens regler.

Del 4 Diskussion

4.1 Metoddiskussion

Med tanke på studiens syfte anser jag att det var ett bra val att utgå från en kvalitativ ansats och använda både intervjuer och observationer för att samla in data. Detta då den kvalitativa ansatsen kunde stödja min avsikt med studien att få kunskap om hur barns språk främjas och utvecklas hos de yngsta barnen (1-3år) på en förskola och på vilket sätt detta genomförs under förskolans samlingar.

Studiens omfattning anpassades efter den tilldelade tiden och de befintliga resurser som jag fick tillgång till. Detta gjorde att jag begränsade min studie på sex stycken observationer och fyra stycken intervjuer som genomfördes på en förskola. Att kombinera intervjuer och observationer visade sig vara en bra val då dessa kompletterade varandra vilket även då det kan finnas skillnader mellan vad som sägs och vad som görs i verkligheten. Att kombinera intervjuer och observationer på detta sätt rekommenderas av Stukát (2011) och gynnade min studie.

Under min studie var jag dock även medveten om att denna typ av metod medförde några nackdelar och risker.

Att intervjuerna genomfördes under fyra olika dagar kan ha påverkat resultatet då det teoretiskt hade varit möjligt för en redan intervjuad förskollärare att diskutera frågorna med andra förskollärare. På så sätt hade det varit möjligt att vissa respondenter fick veta vad frågorna handlade om, hur andra har svarat på respektive fråga osv innan de själva blev intervjuade.

Enligt Stukát (2011) medför intervjuerna även problematiken att forskaren kan påverka respondenternas svar både medveten och omedveten. Att min närvaro vid intervjuerna kan ha påverkat respondenterna är ett faktum dock orsakas denna problematik av intervjumetoden som inte kan genomföras utan min närvaro. Jag anser dock att min närvaro inte hade någon nämnvärd påverkan på svaren då jag undvek ledande frågor och försökte att vara så neutral som möjligt under hela intervjun.

Bell (2006) menar att en konkret fråga kan besvaras med ett visst svar vid ett tillfälle medan samma fråga besvaras med ett annat svar vid ett annat tillfälle. Eftersom svaren påverkas av tidpunkten då frågorna ställs har frågeordningen en viss påverkan på svaren som samlades in under intervjuerna. Frågan är alltså om intervjuerna hade gett andra resultat om frågeordningen hade varit annorlunda. Exempelvis nämnde respondenterna aldrig något om att samlingen skulle fylla funktionen att barn integreras i en social gemenskap trots att jag ställde frågan ”vilken roll spelar förskolans samlingar för barns utveckling?”. Då detta var en av de sista frågorna som ställdes under intervjun kan svaren alltså ha påverkats av frågorna som ställdes innan. Hur svaren och resultaten hade sett ut om frågeordningen hade varit annorlunda är svårt att förutse och vore ett tänkbart förslag för framtida studier.

Medan Trost (2010) menar att en kvalitativ undersökning medför svårigheten att svaren måste tolkas, betonar Stukát (2011) problematiken att frågorna och svaren kan tolkas felaktigt. För att minska tolkningsproblematiken under intervjuerna erbjöds möjligheten att förtydliga frågor och att reda ut missförstånd som uppkom för respondenterna direkt. Trots möjligheten att förtydliga frågor och reda ut missförstånd kan det ha hänt att vissa frågor misstolkades exempelvis då respondenterna aldrig sa något om hur de skulle planera en samling trots att jag ställde frågan ”hur tänker du när du ska planera och ansvara för en samling?”. Personligen anser jag att frågan som ställdes var tydlig nog

för att kunna svara på frågan dock erkänner jag nu i efterhand att respondenterna kanske endast uppfattade frågan ”hur tänker du när du ska svara för en samling?”. Då det dock förekom uttalanden om att samlingarna inte är så väldigt planerade, nästan inte alls planerade samt att samlingarna oftast sker spontant, tyder allt på att vissa respondenter inte kunde svara på frågan då de enligt egna utsagor sällan planerade samlingar. Vidare betonar Stukát (2011) vikten av att undersökningar kan brista i tillförlitligheten genom att intervjuaren kan noteras felaktigt samt att svaren kan påverkas av respondenternas dagsform. Risker för att notera intervjuaren felaktigt minskades genom att intervjuerna spelades in ordagrant och texten transkriberades noggrant. Att svaren kan ha påverkats av respondenternas dagsform är ett faktum som inte gick att undvika.

Då jag var en deltagande observatör fanns det enligt Stukát (2011) även risken att jag påverkade det observerade genom att förändra förskollärares och barnens beteende. Under samlingarna försökte jag dock att vara neutral genom att undvika att reagera på samlingarnas händelser så att den relativt stora risken att påverka barnen och förskollärarna med min närvaro minskades.

Den andra nackdelen som nämns av Stukát är att det är lätt som deltagande observatör att bli känslomässigt involverad i skeendet så att man själv påverkas. Därför försökte jag att hålla tillräcklig distans från att bli känslomässigt involverad i skeendet så att en objektiv beskrivning kunde göras.

Då jag under observationerna inte spelade in samlingarna och endast antecknade studierelevanta händelser i loggboken efter respektive samlingstillfälle kan det även ha hänt att jag, som deltagande observatör, missade vissa saker eller tolkade saker på ett sätt som en annan person inte hade missat eller tolkat annorlunda.

4.2 Resultatdiskussion

4.2.1 Bredare innehåll med hjälp av Bornholmsmodellen jämfört med förskollärares modell

Studien visar att betoning på språkutveckling ser olika ut beroende på om det är Bornholmsmodellen eller förskollärares egen modell som används under samlingarna. Således består samlingarna som genomförs enligt Bornholmsmodellen av ett bredare innehåll än de samlingar som genomförs enligt förskollärares egen modell.

Att samlingarnas innehåll är mindre då förskollärarna använder sin egen modell grundar sig förmodligen på att förskollärarna värderar samlingar som en mindre viktig språkutvecklande metod vilket även syns i följande intervjuцитat:

”...även om man inte alltid tycker att det är jätte roligt att göra det typ styrda Bornholmsmodellen eller någon typ sjunga samma bla bla bla hela tiden, men man gör ju det ändå för barnens skull.” (Berit)

Det verkar som att barnen skulle kunna utmanas mer under samlingarna som hålls enligt förskollärares egen modell. Förskollärares egen modell borde således förbättras så att barnen stimuleras och utmanas mer, vilket även Johansson (2005) förespråkar genom att betona vikten av en miljö som erbjuder möjligheten att stimulera och utmana barnens färdigheter. Även enligt Vygotskijs (1999) teori ska förskollärarna skapa arrangerade situationer (samlingar) som utmanar barnens lärande vilket innebär att barn ska utveckla

nya färdigheter och kunskaper. Då samlingar som genomfördes efter Bornholmsmodellen erbjöd ett rikare innehåll skulle även detta vara något som förskollärarnas egen modell skulle behöva för att utmana alla barn i samlingen.

4.2.2 Planeringens betydelse för samlingens kvalitet

Enligt Rubinstein Reich (1993) ska förskollärare ha ett klart syfte med samlingen som även ska vara väl förberedd och innehållsmässigt anknuten till barnens aktuella behov och intressen. Detta är dock något som jag upptäckte skulle kunna förbättras i den observerade verksamheten. Då vissa av förskollärarna aldrig visste vilka barn de skulle ha kunde samlingens innehåll nämligen inte anpassas till enskilda barns behov så att det delvis genomfördes samlingar som passade för alla barn eller delvis ställdes för höga krav på barnen (exempelvis fick barnen höra en ny saga vilken de direkt i anslutning skulle upprepa genom att spela en teaterpjäs utomhus i obekant miljö).

Allt detta tyder på en bristfällig planering som borde förbättras så att samlingarna blir mer genomtänkta för att undvika bland annat situationer där endast ett fåtal barn får möjligheten att delta i aktiviteten. Detta hände exempelvis under observation 3 då läraren valde ut ett barn i taget som fick vara delaktig genom att leta efter ett kort som passade till golvtärningens mönster som barnet fick kasta. När andra barn försökte hitta rätt kort uppmanade läraren direkt att vänta på sin tur, då leken var turbaserad. Tidsbristen gjorde dock att inte alla barn fick kasta tärningen och söka kortet så att inte alla barn fick chansen att bli delaktiga under aktiviteten. En bättre planering skulle göra samlingarna mer genomtänkta och anpassade till barnens behov. Att samlingarna borde vara anpassade till barnens behov är även något som Johansson och Pramling Samuelsson (2003) förespråkar genom att poängtera att barnens kompetenser borde stödjas och utvecklas utifrån barnens tidigare erfarenheter och kunskaper. Enligt Vygotskijs (1999) teori ska barn under arrangerade situationer utveckla nya färdigheter och kunskaper som de inte redan kan, vilket innebär att lärarna måste anpassa inlärningsmaterialet efter barnens behov och färdigheter. Efter min uppfattning skulle samlingarna kunna förbättras genom att planera samlingarna på ett sätt som erbjuder barnen möjligheten att lära sig nya saker som är anpassade efter deras individuella behov och förmågor. På det viset skulle förmodligen samlingens kvalitet höjas.

4.2.3 Utveckla samlingarnas funktioner från social integration till mer språkutvecklande

Lärarna använde samlingar huvudsakligen för att involvera barnen i den sociala gemenskapen dock mindre som en språkutvecklande metod. Även enligt Vygotskijs (1999) teori är det viktigt att barn involveras i en grupp för att lärande ska kunna ske. Vygotskij menar att lärande och utveckling endast är möjlig i grupp då barn får möjligheten att socialisera och kommunicera med andra. Det verkar finnas en stor språkutvecklande potential i samlingarna eftersom barnens språk- och kommunikationsutveckling kan stimuleras och utmanas i samspel med andra barn och vuxna vilket enligt Brodin och Hylander (2003) är viktigt för att språkutveckling ska kunna ske. Samlingarna skulle kunna utvecklas till en effektivare språkutvecklande metod om samlingarna skulle bygga på varandra så att det skulle uppstå en progression sinsemellan samlingarna. Då varken intervjuerna eller observationerna visade att förskollärarna hade tanken att bygga ut och/eller vidareutveckla samlingarna för framtiden verkar det saknas en progression från samlingar sinsemellan. Mer vikt borde även läggas på att barn utvecklar en språklig autonomi då detta förekom väldigt sällan.

Förskollärarna borde skapa flera tillfällen och större utrymme där möjligheten erbjuds att barn kan utveckla språklig autonomi.

4.2.4 Betydelse av samlingens status hos förskollärare

Då studien visade att förskollärarna har en blandad bild av samlingar borde samlingens värde poängteras så att uppfattningen om samlingarnas nytta för språkutvecklingen förbättras bland förskollärarna. Att samlingar ger barnen möjligheten att utveckla sitt språk och sitt tänkande genom dialog med andra är även något som Rubinstein Reich (1993) menar. Allt tyder på att ju mindre status samlingen har hos en förskollärare desto mindre kommer samlingens potential utnyttjas. Status påverkar samlingens planering och den resulterande kvaliteten. Min studie tyder även på att samlingens innehåll, form och mening är beroende av lärarens pedagogiska medvetenhet och engagemang samt inställning till samlingens relevans för barns språkutveckling. Då den pedagogiska medvetenheten och engagemanget samt inställningen till samlingar varierade och påverkade observationerna i min studie vill jag poängtera vilken betydelse detta kan ha på barns språkliga utveckling. Med tanke på att barnen vistas långa dagar på förskolan borde man vara medveten om att barnen både kan gynnas och missgynnas i sin språkliga utveckling, helt beroende på lärarnas pedagogiska kompetens och inställning till samlingar. Detta borde man även vara medveten om då det är de vuxna som enligt Vygotskijs (1999) teori representerar en stor kunskapskälla för barnen. Vygotskij menar att barn lär sig mer av vuxna än av andra barn så att det blir viktigt att aktiva samtal mellan barn och vuxna uppstår. Därför är det viktigt att förskollärarna visar engagemang i samlingar som främjar och stimulerar barns utveckling. Det borde poängteras att samlingar är en användbar arbetsmetod för lärsituationer som bland annat förekommer i den reviderade läroplanen (Utbildningsdepartementet, 2011). Enligt läroplanen ska barnen exempelvis utveckla sin förmåga att lyssna, reflektera och ge uttryck för egna uppfattningar och försöker förstå andras perspektiv, utvecklar nyanserat talspråk, ordförråd och begrepp samt sin förmåga att leka med ord, berätta, uttrycka tankar, ställa frågor, argumentera och kommunicera med andra. Då dessa mål kan nås genom samlingar är det märkligt att samlingarna har en mindre prioritet hos förskollärarna. För att kunna stimulera barn till att sträva efter läroplanens mål på ett effektivt och strukturerat sätt borde samlingens status bland förskollärarna höjas.

4.3 Vidare forskning

Då det är en viktig del av förskolans verksamhet att främja barns språkutveckling var det relevant och av allmänt intresse att undersöka på vilket sätt förskollärare jobbar med barns språkutveckling i verkligheten. Studien genomfördes dock genom att endast fokusera på innehållet i samlingen. Språkutvecklande situationer och arbetssätt som uppstår bland annat vid matbordet och påklädnad tas inte hänsyn till i denna studie och skulle vara en tänkbar utgångspunkt för vidare studier.

Genom denna studie tydliggörs att det läggs mindre tid på planeringen av samlingar.

Det vore alltså intressant att undersöka om rådande planeringsbrist beror på att

samlingen har en mindre betydelse bland personalen eller på tidsbrist i verksamheten.

Då det visade sig att samlingens betydelse har en blandad status hos förskollärarna vore det även intressant att undersöka vad detta beror på.

Del 5 Referenser

- Bell, J. (2006). *Introduktion till forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur.
- Bjar, L. & Liberg, C. (2003). Språk i sammanhang. I Bjar, L. & Liberg, C. (Red). *Barn utvecklar sitt språk*. Lund: Studentlitteratur.
- Bjervås, L. (2003). Det kompetenta barnet. I Johansson, E. & Pramling Samuelsson, I. *Förskolan – barns första skola!* Lund: Studentlitteratur.
- Björklund, E. (2008). *Att erövra litteracitet - Små barns kommunikativa möten med berättande, bilder, text och tecken i förskolan*. Göteborgs universitet.
- Bornholmsmodellen. (2012). Tillgänglig via internet:
http://www.bornholmsmodellen.se/index.php?option=com_content&view=article&id=25:bornholmsmodellen&catid=34:bornholmsmodellen&Itemid=28 (hämtad 2012-02-01).
- Brodin, M. & Hylander, I. (2003). *Att bli sig själv*. Stockholm: Liber.
- Eide, B. Os, E. & Pramling Samuelsson, I. (2012). *Små barns medverknin g i samlingsstunder*. /Nordisk barnehageforskning, vol 5 nr 4.
- Gjems, L. (2009). *Barn samtalar sig till kunskap*. Studentlitteratur.
- Haraldsson Sträng, M. & Persson, S. (2003). *Små barns stigar i omvärlden*. Lund: Studentlitteratur.
- Hägström, I. (2003). Elever med läs- och skrivsvårigheter/ dyslexi. I Bjar, L. & Liberg, C. *Barn utvecklar sitt språk*. Lund: Studentlitteratur.
- Johansson, E. (2005). *Möten för lärande - pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan*. /Forskning i fokus, nr 6 Skolverket.
- Johansson, E. & Pramling Samuelsson, I. (2003). I förskolans vardag. I Johansson, E. & Pramling Samuelsson, I. *Förskolan – barns första skola!* Lund: Studentlitteratur.
- Liberg, C. (2003). Samtalskulturer-samtal i utveckling. I Bjar, L. & Liberg, C. *Barn utvecklar sitt språk*. Lund: Studentlitteratur.
- Lindö, R. (2009). *Det tidiga språkbudet*. Studentlitteratur.
- Patel, R. & Davidson, B. (2003). *Forskningsprocessen. Kvalitativa och kvantativa perspektiv*. Stockholm: Liber.
- Rubinstein Reich, L. (1993). *Samling i förskolan*. Almqvist & Wiksell International. Avhandling.

Starrin, B. (1994). Om distinktionen kvalitativ-kvantitativ i social forskning. I Starrin, B. & Svensson, P-G. *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur.

Sterner, G. & Lundberg, I. (2010). *Före Bornholmsmodellen - språklekar i förskolan*. Stockholm: Natur & Kultur.

Sträng, M. & Persson, S. (2003). *Små barns stigar i omvärlden*. Lund: Studentlitteratur.

Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

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

Utbildningsdepartementet (1998). *Lpfö -98. Läroplan för förskolan*. Stockholm: Fritzes.

Utbildningsdepartementet (2011). *Lpfö -98 (Reviderad 2010). Läroplan för förskolan*. Stockholm: Fritzes.

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. http://www.cm.se/webbshop_vr/pdf/etikreglerhs.pdf (hämtad 2012-02-01).

Vygotskij, Lev S. (1999). *Tänkande och språk*. Göteborg: Didalos.

Bilaga

I intervjuerna behandlades följande frågor:

- Vad innebär förskollärarnas språkutvecklande arbetssätt med barn i åldrarna 1-3 år?
(Frågan delades in i tre delfrågor)
 - *Vilken betydelse har förskolans verksamhet för barns språkutveckling?*
 - *Vad gör du för att skapa en språkutvecklande miljö för barn?*
 - *Vilka situationer skulle du beskriva som språkutvecklande?*

- På vilket sätt genomförs samlingen för att stödja de yngsta barnens språkliga utveckling?
(Frågan delades in i tre delfrågor)
 - *Hur är samlingsansvar fördelat mellan er i arbetslaget?*
 - *Hur tänker du när du ska planera och ansvara för en samling?*
 - *Hur gör du för att få barn delaktiga, engagerade och intresserade i samlingen?*

- Vilken funktion anser förskollärarna att samlingen fyller i en småbarnsgrupp?
(Frågan delades in i tre delfrågor)
 - *Vilken roll spelar förskolans samlingar för barns utveckling?*
 - *Anser du att samlingar kan utvecklas, och i så fall på vilket sätt?*
 - *Var får du inspiration för innehåll i dina samlingar?*