



Självständigt arbete (examensarbete), 15 hp, för
Förskollärodbildning Utbildningsvetenskap
VT 2017

Vad pratar du om?

-En studie kring innehållet i samtalet
vid lunchen på förskolan

Anna-Lena Svensson och Jennie Axelsson

Författare

Anna-Lena Svensson och Jennie Axelsson

Titel

Vad pratar du om? – En studie kring innehållet i samtalet vid den pedagogiska måltiden

Handledare

Hanna Sepp

Examinator

Elisabeth Porath Sjöo

Abstract

Examensarbetets syfte är att undersöka hur förskollärare samtalar tillsammans med barnen under lunchen på förskolan. Videoobservationer har genomförts av fyra legitimerade förskollärare på tre förskolor. Analysen av resultatet har gjorts utifrån ett sociokulturellt perspektiv där ett lärande sker genom utmaning, samspel och vikten av att individen är aktiv. Resultatet visar att samtalen består av tre teman; *samtals karaktär*, *kontrollfrågor* och *omsorg*. Resultatet visade att alla fyra samtalen hade ganska lika karaktärer under luncherna och att de var uppbyggda på ungefär samma sätt. I tre av observationerna började lunchen med att förskollärarna samtalande om maten som serverades tillsammans med barnen. Antingen berättade förskolläraren vilken mat som serverades eller så frågade förskollärarna vad barnen skulle äta. Det som förekom flera gånger under samtalen var att förskollärarna ställde slutna eller ledande frågor till barnen där de enbart hade möjlighet att svara ja eller nej. Detta ledde till att samtalen inte utvecklades vidare. Under samtalen ställde även förskollärarna frågor till barnen om vad de hade gjort för aktiviteter tidigare under dagen, barnen återberättade vad de hade gjort. Observationerna visade även att när barnen påstod eller berättade något så svarade förskolläraren vid de flesta tillfällen med fråga tillbaka till barnen. Det förekom även under samtalen att förskollärarna förmedlade beteende, regler och normer som var förknippade med måltidssituationen.

Ämnesord/Keywords

Integrerad måltid, samtal, förskollärare, samtals karaktär, kontrollfrågor, omsorg.

Förord

Detta examensarbete har varit intressant, inspirerande och lärorikt att skriva. Det har blivit synligt att samtalets innehåll vid lunchen har många möjligheter till utmaning för barnen när medvetenheten finns hos förskolläraren. Detta bär vi med oss i vardagen med barnen.

Vi vill rikta ett stort tack till förskolechefer, förskollärare, barn och vårdnadshavare som gett oss tillåtelse att genomföra videoobservationerna. Ett stort tack till vår handledare Hanna Sepp som stöttat och utmanat oss i skrivandet. Vidare vill vi rikta ett stort tack till kollegor som läst och gett respons på texten under vår process. Vi vill även rikta ett stort tack till Högskolan Kristianstad för en gedigen utbildning som gjort att vi känt oss trygga i skrivandet. Inför examensarbetet hade vi en rik erfarenhet över examensarbetets struktur och innehåll.

Innehåll

1. Inledning	6
2. Syfte	8
2.1. Frågeställning	8
3. Litteraturgenomgång.....	9
3.1. Förskollärarens perspektiv.....	9
3.1.1. Integrerad måltid – mer än att bara äta	9
3.1.2. Samtalets vikt under pedagogiska måltiden	10
3.1.3. Läroplanen i den pedagogiska måltiden	11
3.1.4. Samtalets karaktär.....	12
3.2. Barnens perspektiv	12
3.2.1. Ta vara på barns intresse och idéer.....	12
3.2.2. Vikten av att samtala med barn	13
3.2.3. Hur barn påverkas av förskollärares samtal	14
3.3. Teoretiska perspektiv	15
4. Metod.....	17
4.1. Val av metod.....	17
4.2. Urvalet	19
4.3. Genomförande	19
4.4. Bearbetning och analys av insamlade materialet.....	20
4.5. Etnisk ställningstagande	21
4.6 Avgränsningar	22
5. Resultat	23
5.1. Samtalets karaktär.....	23

5.2. Kontrollfrågor	26
5.3. Omsorg	28
6. Analys	30
6.1. Kommunikation	30
6.2. Barns lärande	31
7. Diskussion.....	33
7.1. Samtalets karaktär.....	33
7.2. Kontrollfrågor	35
7.3. Omsorg	35
7.4. Metoddiskussion.....	36
7.5. Slutsats.....	37
7.6. Fortsatt forskning.....	37
Referenslista	38
Bilagor	42

1. Inledning

I Sverige äter många av barnen flera av dagens måltider i förskolan. Det finns även de barn som äter fler måltider i förskolan än hemma, vilket gör att det är både vårdnadshavarna och förskolan som har ansvaret för barnens ätande och lärande (Livsmedelsverket, 2016). De tre måltiderna, frukost, lunch och mellanmål, tar upp en stor del av barnens dag på förskolan, vilket gör att det är viktigt som Livsmedelsverket (2016) betonar att ”Ta vara på den värdefulla resurs som måltiden är” (s. 5). I vissa kommuner innebär pedagogisk måltid att personalen äter gratis och i andra att de betalar en reducerad kostnad. Oavsett så förknippas ofta begreppet pedagogisk måltid med huruvida personalen ska betala eller inte och sällan dess pedagogiska innehåll (Sepp, 2013). Därför har vi valt att använda begreppet integrerad måltid enligt Livsmedelsverkets betydelse. Måltiden är integrerad, vilket innebär att måltiden kan tas tillvara som en resurs i förskolan, som till exempel i den pedagogiska verksamheten (Livsmedelsverket, 2016). Vi har valt att använda begreppet integrerad måltid genom hela arbetet, även där författarna benämner det med pedagogisk måltid för att inte förvirra läsarna.

Munck Sundman (2013) anser att den integrerade måltiden är en del av förskolans totala pedagogiska verksamhet. Varje enskild verksamhet har möjlighet att själv tolka hur måltiden på bästa sätt ska organiseras och vilket pedagogiskt innehåll som barnen erbjuds. Detta visar på att det är viktigt att förskollärarna tar till vara på den integrerade måltiden och använder den som en lärandesituation på samma sätt som de andra aktiviteterna i förskolan.

I läroplanen för förskolan (Skolverket, 2016) står det inget om måltiden som en del av verksamheten eller att den ska omfattas av speciella krav. Det är varje enskild förskolas huvudman som har ansvaret för att servera måltider på förskolan och att säkerställa att det finns ett pedagogiskt innehåll i samband med måltiden (Munck Sundman, 2013). Måltiden förekommer oftast minst tre gånger om dagen, vilket inte många andra aktiviteter gör och vid dessa tillfällen sitter ofta lite färre barn samlade med en förskollärare och det är ett bra tillfälle för samtal och få till ett lärande tillsammans med barnen (Johansson & Pramling Samuelsson, 2000). Detta ger en möjlighet till öppenhet mellan förskolläraren och barnen, en tillåtande atmosfär och barns inflytande. Barnen

har möjlighet att samtala med andra barn och vuxna och uttrycka sina önskemål angående maten (Kultti, 2012). Måltiden ger förskolläraren ett tillfälle att skapa trygghet, omsorg och att bygga relationer, men även för utveckling och lärande hos barnen. Här är av vikt att innehållet i samtalet vid den integrerade måltiden lyfts. Förskolläraren kan tillsammans med barnen samtala om till exempel var maten kommer ifrån och vad som händer med maten i kroppen (Livsmedelsverket, 2016). Gjems (2011) framhåller samtalet som en viktig situation för ett lärande hos barnet där barnet kan lära sig många olika saker såsom till exempel språk, dela sina erfarenheter och även utveckla sin sociala kompetens. Vidare anser Gjems (2011) att lärandet i samtalet bör vara utifrån ett sociokulturellt perspektiv där barnet är deltagande och aktivt. Samtalet får en central plats i dagens samhälle som bygger på ett lärande i förskoleåldern. Genom samtalet skaffar barnen sig kunskap eftersom de oftast inte själva kan läsa sig till kunskap.

I läroplanen står det att ”Förskolan ska sträva efter att varje barn utvecklar nyanserat talspråk, ordförråd och begrepp samt sin förmåga att leka med ord, berätta, uttrycka tankar, ställa frågor, argumentera och kommunicera med andra” (Skolverket 2010 rev 2016 s. 10). Utifrån förskollärarens sätt att samtala med och till barnen under den integrerade måltiden så har barnen stora möjligheter att utveckla sitt talspråk. Förskolläraren har även möjlighet att beröra andra delar från läroplanen i sina samtal med barnen. Denna studie undersöker om förskolläraren tar tillvara på måltiden som den värdefulla resurs den är för att genom samtalet med barnen skapa ett lärande.

2. Syfte

Syftet med denna studie är att undersöka hur förskollärare samtalar tillsammans med barnen under lunchen på förskolan.

2.1. Frågeställning

Utifrån syftet ställs följande frågeställningar:

- Vad kommunicerar förskolläraren om med barnen?
- Hur möjliggör förskolläraren barnens lärande i kommunikationen mellan förskollärare och barnen under lunchen?

3. Litteraturgenomgång

I detta avsnitt kommer en beskrivning på tidigare forskning inom området integrerad måltid och samtal mellan förskollärare och barn.

3.1. Förskollärarens perspektiv

3.1.1. Integrerad måltid – mer än att bara äta

Själva måltidens primära syfte är att barnen ska bli mätta, men genom medvetenhet hos förskolläraren finns möjligheten till ett lärande utifrån läroplanens mål (Sepp, 2013). Sepp, Höijer och Wedin (2016) lyfter fram att dagens barn äter flera av sina måltider i förskolan och att förskolan och vårdnadshavarna har ett gemensamt ansvar för barnens ätande och lärande. Detta lyfter även Norman (2003) fram att måltiden är det som förekommer flera gånger om dagen, vilket gör att det är ett viktigt inslag i förskolan. Rutinerna kring måltiden blir en inlärningssituation som leds av vuxna. Eidevald (2009) beskriver måltiden utifrån att den är en av många stunder i förskolans verksamhet som räknas som en rutinsituation under dagen. Det finns en fara med att ha ett seende utifrån att det är en rutinsituation vilket kan leda till att man blir effektiv, skyndar på situationen och inte tar stunden i beaktan till en lärandesituation. Eidevald (2009) refererar till Johansson (2003) som lyfter måltidssituationen utifrån att denna stund bör användas till mer än att barnen äter. Enligt Balldin och Ljungberg (2016) handlar måltiden inte bara om att äta, utan barnen måste även veta hur man äter. Utifrån detta är det inte så konstigt att förskolans måltid har en tydlig struktur och att det är fördelning och ordning som dominerar. Måltiden är även ett tillfälle där omsorg kan tillämpas genom att barnen kan få möjlighet att lära sig hur de ska bete sig och förhålla sig vid matbordet. Målet är att barnens ska kunna lägga upp så mycket mat på tallriken som de klarar av att äta upp och även att de ska lära sig på vilket sätt maten ska äta. Sepp, Abrahamsson och Fjellström (2006) kunde se i sin studie att ingen av förskollärarna mindes att de hade fått någon undervisning om förskolans måltid, vilket gjorde förskollärarna osäkra på hur de skulle se sig själva som den lärande i måltidssituationen. De flesta förskollärarna i studien hade ändå en klar uppfattning om vad den integrerade måltiden handlade om. Enligt förskollärarna i studien innebar det att hjälpa och uppmuntra barnen att klara det själva, att vara en förebild för barnen genom att till exempel visa barnen hur bestick används, skicka maten till varandra, sitta på en stol och

att föra ett samtal utan att skrika. Vidare kunde Sepp, Abrahamsson och Fjellström (2006) se i sin studie att problemet som förskollärarna märkte med den integrerade måltiden, som förekommer flera gånger om dagen, inte betraktades som en pedagogisk verksamhet. Måltiderna upplevdes snarare som någonting som störde deras dagliga arbete och tog tid från andra aktiviteter.

3.1.2. Samtalets vikt under pedagogiska måltiden

Kulti (2014) kunde se i sin undersökning att under måltidens aktiviteter så var det genom att iaktta, lyssna och att upprepa sina egna och andras språk som deltagandet skedde. Det som var typiskt för samtalen var här-och-nu kommunikation när maten serverades. Samtalen i början av måltiderna bestod av instruktioner, observationer och frågor, som till exempel: Detta är din pasta; Vill du ha mer köttbullar? Vad vill du dricka? Vill du ha mer mat? Under måltiden så upprepades instruktioner om beteende, som till exempel; Vänta en stund; Försök själv; Sluta med det där. Andra saker som också togs upp under måltiden var: Alla kommer att få mat; Ät upp först. Det var dessa utbyten som barnen fick ta del av runt bordet under måltiden. Detta har även Balldin och Ljungberg (2016) sett i sin studie där det inte fanns så stora utrymmen för individuella variationer, utan lagom var det som dominerande. Ta inte så mycket; Det ska räcka till alla kompisar; Ska du äta så många köttbitar och Du får äta det lilla du har faktiskt, var exempel som de kunde se i sina observationer.

Innehållet i samtalet lyfter Gjems (2011) fram som viktig utmaning i det pedagogiska arbetet för att få barnen intresserade av att delta i samtalet. Det är viktigt att förskolläraren är engagerad och intresserad för annars är det lätt att samtalet stannar upp och barnen blir passiva i samtalet. Frågor som ställs av förskolläraren bara för att det ska ställas frågor och som inte är av intresse för barnen ger dem ingen entusiasm att svara. I samtalet ställer förskolläraren för många utmaningar, för att det är deras skyldighet utifrån barnens frågor och intressen att vidareutveckla samtalet. De ska vara kunskapsbärarna och de som introducerar till nya frågor som leder samtalet vidare. Norman (2003) belyser att grunden till att barns tankar och språk växer fram sker i förskollärarens vardagsspråk med barnen. När förskolläraren samtalar med barnen under den integrerade måltiden använder han/hon sina yrkeskunskaper och bör använda tal- och kroppsspråk som pedagogisk metod. I den integrerade måltiden har barnen

möjlighet att utveckla en uppfattning om sig själva som människor, men de erfar även sociala, motoriska och språkliga kunskaper. Jonsson (2016) menar att hur samspelet med barn kan utveckla sig är för förskolläraren en avgörande roll. Beroende på kvalitativa skillnader i förskollärarens kommunikation kan antingen begränsa eller utvidga möjligheterna till ömsesidighet, engagemang och delad uppmärksamhet i samspelet kring ett gemensamt innehåll. Vilken betydelse orden får som sägs i rummet har inte enligt Balldin och Ljungberg (2016) enbart att göra med vad som sägs, utan även i vilket tonfall orden sägs. I förskolan är det inte enbart orden eller hur de sägs som har betydelse, utan även förskollärarens sätt att vara. Enligt Gjems (2011) är det av vikt att ha kunskap om samtalets betydelse för ett lärande. Detta ansvar ligger först och främst på förskolläraren eftersom förskolläraren är pedagogiskt ansvarig för innehållet i förskolan.

Samtalet under integrerade måltiden kretsar oftast kring maten som serveras och att det är förskolläraren som ställer frågor till barnen (Sepp, Höijer & Wedin, 2016). En integrering av måltiden och en medveten stöttning av förskolläraren möjliggör att alla barnen runt bordet inkluderas i språklig kommunikation. Genom upprepning så kan förskolläraren stötta barnen i deras deltagande i kommunikationen oavsett vilka språkkunskaper de har. Förskolläraren kan hjälpa och stötta barnen i det som redan är bekant för barnen, men även i nya erfarenheter (Kultti, 2012). Vidare skriver Kultti (2012) att det oftast är förskollärarna som sätter igång samtalen och att det är förskollärarnas kunskaper om barnens erfarenheter och intresse som belyses för det mesta.

3.1.3. Läroplanen i den pedagogiska måltiden

Det finns inte mycket forskning kring innehållet vid den integrerade måltiden, men den forskning som finns tyder på att förskollärarna ser situationen som en rutinsituation snarare än en aktiv och medveten pedagogisk aktivitet (Sepp, Höijer & Wedin, 2016). Vad som sker under den integrerade måltiden skulle kunna på ett naturligt sätt kopplas till de olika mål som står i läroplanen för förskolan. Själva integrerade måltiden kan utmana barnens färdigheter med allt vad det innebär ifrån att få i sig mat till att använda redskap och göra olika bedömningar, som till exempel fördela mat mellan barnen, hur mycket mat det får plats på tallriken och hur mycket barnet orkar äta. Det är viktigt att

förskolläraren ser omsorg och lärande som sammanvävda aspekter i det pedagogiska arbetet vid den integrerade måltiden tillsammans med barnen (Johansson & Pramling Samuelsson, 2001). Brunosson (2012) anser att måltiden är en situation där det finns möjlighet till ett lärande inom olika aspekter, som från hur fisken simmar till motoriska färdigheter som att hantera bestick. Utifrån denna aspekt som Brunosson (2012) lyfter fram kan samtalet vid den integrerade måltiden innehålla situationer som kan kopplas till målen i läroplanen som till exempel språk, matematik och naturvetenskap.

3.1.4. Samtalets karaktär

Eidevald (2009) beskriver situationen vid måltiden utifrån att det förväntas att barnet ska lära sig mer än att enbart äta. Förskolläraren är den som ställer frågor till barnen nästan oavbrutet och barnen är de som svarar. Frågor som ställs är oftast slutna frågor som kan besvaras med ja eller nej. Öppna frågor är de frågor som kräver fler ord och dessa frågor är färre till barnen, vilket Eidevald (2009) såg i sin undersökning. Genom att använda öppna frågor som -berätta vad du gjorde igår? möjliggör enligt Eidevald (2009) att barnen börjar samtala med varandra och härmed blir inte samtalet av den karaktären att det är förskolläraren som styr innehållet. Enligt Eidevald (2009) är frågorna som ställts till barnen av olika karaktärer beroende på vilket barn som fick frågan. Detta förhållningssätt är inte utifrån vad som står i förskolans läroplan eftersom alla barn ska få samma möjlighet att utveckla sina förmågor i förskolan. Förskolans värdegrund, som står beskriven i läroplanen, handlar om att barn ska få en demokratisk uppfostran och att flickor och pojkar har rätt till en uppfostran som utgår från ett genusperspektiv (Munck Sundman, 2013). Det som förskollärarna vill lära barnen måste utgå ifrån och bygga på barnens alla erfarenheter och deras upplevelser (Johansson & Pramling Samuelsson, 2000).

3.2. Barnens perspektiv

3.2.1. Ta vara på barns intresse och idéer

Måltider ger möjlighet till språkliga aktiviteter där förskolläraren skapar möjligheter för barnen att delta, utifrån sina egna förutsättningar och erfarenheter. Barnen har även möjlighet att ta egna initiativ och komma med egna idéer. Barnens idéer och funderingar kan leda vidare till att andra barn bygger vidare på dessa idéer och funderingar. Förskolläraren kan även uppmuntra och hjälpa barnen till att utveckla

idéerna vidare (Kultti, 2014). Eidevald (2009) belyser situationen utifrån att denna stund kan användas till att barnen delger varandra sina erfarenheter. Frågornas karaktär är viktig för att få barnen till att berätta mer, vilket gör att barnens tankeprocess startar och att den kan vidareutvecklas till att omvärdera deras nuvarande kunskap och uppfattning av omvärlden. Johansson och Pramling Samuelsson (2001) framhåller också själva måltiden där denna stund innehåller både omsorg och ett lärande. Den svenska förskolan har under lång tid tillbaka strävat efter att förena lärande och omsorg med varandra. Det är omöjligt att skilja mellan omsorg och lärande då allt som barnen har med sig ifrån deras livsvärld hänger samman. Barnen prövar, får syn på och upplever världen genom sina levda kroppar.

3.2.2. Vikten av att samtala med barn

Redan i tidig ålder görs barn till den språkkultur de vistas i, vilket gör att de lär sig hur de kan använda språket i givna situationer. Barnen får då möjlighet att aktivt prova och utforska språket tillsammans med andra barn och vuxna i ett socialt sammanhang. Detta är en viktig del i barnens vidare språksocialisation (Munck Sundman, 2013). Gjems (2011) lyfter också fram språket som ett viktigt verktyg för att barn ska få förståelse för den sociala och kulturella värld som barnen omges av. Många saker är för barnen abstrakt och här blir språket en viktig funktion för att kunna förmedla sina tankar och erfarenheter. Genom att utveckla sin ordkunskap möjliggör att barnen kan delta i samtalet under andra förutsättningar än om ordkunskapen är begränsad. Vidare framhåller Gjems (2011) vikten av många bra samtal mellan förskollärare och barn för att barnen ska utvecklas kunskapsmässigt. Detta innebär att det måste finnas en ömsesidighet i samtalet och att alla måste ges möjlighet till att prata. När förskolläraren och barnen för en dialog delar de med sig av sina erfarenheter som bidrar till ökad förståelse och kunskap hos barnen enskilt och hos varandra. Genom ökad erfarenhet och förståelse för ordens betydelse möjliggör att barnet aktivt kan delta i samtalet. Gjems (2011) menar även att förskolan är en viktig plats för barnet att genom samtalet lära sig språket. Även om alla barn inte deltar i samtalet finns möjligheten att de lyssnar och lär, vilket kan leda till att barn lär sig samtala genom att lyssna.

3.2.3. Hur barn påverkas av förskollärares samtal

En viktig process hos barnen är imitation och identifikation med till exempel förskollärares värderingar, språk och uppförande. Barnen imiterar förskollärares språk och uppförande i olika situationer, som de sedan förenar med begrepp som de redan behärskar. Det är även viktigt att tänka på att yngre barn har uppfattningar och värderingar om vad som är rätt eller fel. Genom att förskolläraren använder sig av ett tydligt kroppsspråk och kvalitativa dialoger blir det ett lustfyllt lärande i förskolan. Den största delen till att barn kan lära sig finns i förskollärares tal och kroppsspråk. Barnen lär sig att bli aktiva samtalspartners i samtal och dialog med andra (Norman, 2003).

Jonsson (2016) kunde i sin studie se att en förskollärare som är aktiv i både tal och handling kan ta över kommunikationen och begränsa möjligheten för barnen att delta med egna uttryck, vilket kan leda till att de blir passiva. När förskolläraren är aktiv i både tal och handling kan det även bidra till att barnen blir inspirerade och blir inbjudna av förskolläraren till att uttrycka sig kring ett gemensamt innehåll. Det kan leda till att barnen erbjuds möjligheter att ta egna initiativ som utvidgar kommunikationen i samspel med förskolläraren i det specifika innehållet. Det som begränsar barns deltagande och möjlighet till egna uttryckssätt är när det som förskolläraren kommunicerar i tal och handling har olika innehåll. Barnens agerande och ordförråd utvidgas när förskolläraren uppmärksammar barnets uttryck och använder sig av ett brett register av kommunikation. Detta sätt att kommunicera med barnen, utan övertagande handling, verkar enligt Jonsson (2016) gynna förutsättningarna för förskollärare och barn att gemensamt utvidga innehållet i kommunikationen.

Norman (2003) framhåller att den integrerade måltiden uppfyller många delar, vilket det främsta är att ge barnen grundläggande behov av mat och dryck, men att måltiden även är en strukturerad stund av språkligt sammanhang. Barnen har möjlighet att både uppfostras under måltiden samtidigt som de lär sig olika färdigheter eftersom det förekommer många olika aktiviteter under måltiden. Samtalet mellan barn och förskollärare är en viktig del i dessa aktiviteter eftersom barn utvecklar sitt språk i konkreta situationer i vardagen.

3.3. Teoretiska perspektiv

Här nedan beskrivs ett sociokulturellt perspektiv vilket studiens analys av resultatet diskuteras utifrån.

Stensmo (1994) beskriver sociokulturellt perspektiv, där lärandet sker utifrån barnets proximala utvecklingszon. Vilket innebär att barnen lär utifrån det som de redan behärskar och som barnen sedan utmanas i med hjälp av någon som har större och rikare kunskap inom området. Det är av stor betydelse för barnet att möjlighet till utmaning finns i samtalet. Språket blir ett kollektivt verktyg utifrån sociokulturellt perspektiv för att kunna kommunicera med omvärlden och bära sin kultur vidare genom att samtala.

Säljö (2014) menar att när vi har ett sociokulturellt perspektiv kan ingen mänsklig individ undgå att inte lära sig, utan det är istället frågan om vad vi lär oss i stunden och i situationen. Centrala begrepp i ett sociokulturellt perspektiv är språkanvändning och kommunikation vilket omfattar banden mellan barnet och dess omvärld.

Strandberg (2006) menar utifrån ett sociokulturellt perspektiv är det inte enbart av intresse hur individen tänker, utan även på samspelet mellan individerna där ett lärande kan ske. Det är i samspelet som språket utvecklas. Genom att prata med varandra utvecklas det inre samtal som är underlaget för tänkandet. Ju fler spännande och utmanande samtal desto fler spännande tankar har barnen möjlighet att utveckla. Pratandet och tänkandet hänger ihop, det är olika former av aktivitet, men aktiviteterna kompletterar varandra. Barnets möjlighet till språkutveckling är beroende på vilka ord som används i samtalet mellan barnet och den vuxne som samtalar.

Säljö (2014) framhåller att lärande möjliggörs i alla möten där mänsklig verksamhet finns som individen sedan kan ta med sig och använda i framtiden. Vidare påtalar Säljö (2014) att människan är av sin natur lärlärd och att detta är människans mest utmärkande drag. Människan har genom alla tider lärt sig och delat med sig av sin kunskap till varandra. Det är just språket som är en unik förmåga hos människan, i förhållande till andra arter och det möjliggör att människan kan dela med sig av sina erfarenheter genom att samtala.

Strandberg (2006) framhåller grunden till lärandet utifrån ett sociokulturellt perspektiv vilket är när barnen är aktiva, då möjliggörs att barnen blir bra på interaktion. När de som finns runt barnen inser vikten av att vara aktiv i barnens lärande är mycket vunnet. Aktivitet är nyckelordet för ett lärande och med aktivitet innebär att barnen är delaktiga och gör något. Skapas fler möjligheter till olika aktiviteter berikas barnen med nya färdigheter. Där av vikten att barnen är aktiva i samtalet för att ett lärande av språket ska bli möjligt.

Vygotskij (1995) menar att ju mer erfarenhet barn får och har desto större är barnens verklighetsförankring. Det möjliggör att barnen blir produktivare i sin vardag samt att fantasin berikas. Vuxna människor har rikare fantasi än barn eftersom deras erfarenhet är större. Genom att berika barnens erfarenheter möjliggörs att deras fantasi ökar, vilket i förlängningen möjliggör att barnen kan med hjälp av sin fantasi uttrycka sig med fler erfarenheter i samtalet.

Säljö (2014) lyfter fram miljöns betydelse. Om inget samtal sker i barnens vardag är inte miljön optimal för ett lärande till att kunna kommunicera. Enligt Strandberg (2006) är det viktigt att kommunikation sker för att möjliggöra att barnens språk utmanas. Språket är inte medfött, utan det formas ifrån den miljön som barnen omges av. Det är viktigt att reflektera kring vilket erbjudande miljön ger för att ett lärande ska ske hos barnen. Denna tolkning ligger till grund för en reflektion över hur förskollärarna kommunicerar med barnen för att gynna deras språkutveckling.

Ett sociokulturellt perspektiv är ett seende utifrån att individen lär sig i interaktion med andra som skapar förutsättningar att individen sedan kan iscensätta sin kunskap själv (Strandberg, 2006). Kommunikation och språkanvändning är grundtanken i ett sociokulturellt perspektiv, det är här som kunskap skapas och förs vidare till andra (Säljö, 2014). Detta seende grundar sig även förskolans läroplan på, då det står skrivet om att förskollärare och barn är förebilder för varandra och betydelsen för att lära i interaktion med varandra (Skolverket, 2016). Strandberg (2006) refererar till SOU 1992:94 ”skola för bildning” där det står att läroplanen uppmanar förskollärarna att bedriva en pedagogik som bygger på Vygotskijs tankar.

4. Metod

I följande avsnitt redogörs valet av metod som används i detta examensarbete. Här lyfts både för- och nackdelar med valet av kvalitativ metod och videoobservation. Vidare beskriv även undersökningens process och tillvägagångssätt för att finna resultatet utifrån syftet och frågeställningarna.

4.1. Val av metod

Studien bygger på kvalitativ metod, vilket innebär att det blir närhet till det eller den som studeras (Holme & Solvang, 1997). Metoden har valts utifrån att få närhet till respondenterna som möjliggör att få inblick i samtals innehåll. För att gå mer på djupet och verkligen ta reda på vad förskolläraren samtalar om och inte vad de anser att de samtalar om är en kvantitativ metod inte möjlig. När vi använder oss av kvalitativ metod i undersökningen finns risken att metoden blir ifrågasatt eftersom antalet respondenter som deltar i videoobservationerna är lågt. Det är svårt att genomföra samma form av undersökning och få exakt samma resultat. När vi använder denna form av undersökning blir generaliserbarheten låg (Stukát, 2011).

Videoobservation användes eftersom det fanns möjlighet att både höra och se vem det är som pratar, vilket underlättade vid analysen. Stukát (2011) framhåller både för- och nackdelar med videoobservationer. En av fördelarna är att materialet kan ses och analyseras vid flera tillfällen vilket möjliggör att nya infallsvinklar blir synliga i materialet. När vi använder oss av videoobservationer kan även sådant som inte var aktuellt att studera synliggöras. Vilket kan leda till att vi ser andra förhållande än de som var tänkta att studera ifrån början. Uppmärksammar vi något i videoobservationerna som är oklart finns möjligheten att respondenten ser videoupptagningen tillsammans med oss och kan förklara sitt handlande.

Vi använde oss av videoobservationer då fördelen med att använda sig av denna metod är att innehållet i samtalet kan transkriberas ordagrant och sedan läsas, detta är i enlighet med vad Trost (2010) framhåller.

När vi använder denna metod finns nackdelen att respondenterna kan känna sig obekväma i situationen när vi genomför videoobservationen och härmed finns risken att respondenten uppför sig annorlunda (Stukát, 2011, Denscombe, 2009). Det är viktigt att vara medveten om att när videoobservation sker kan respondenterna samtala utifrån vad de tror att forskarna förväntas vilja höra. Detta kan innebära att respondenterna inte samtalar på det sätt som de annars skulle ha gjort om inte videoobservation skett (Holme & Solvang, 1997). Videoobservationerna sker inte ansikte mot ansikte med oss, vilket möjliggör att respondenten känner sig mer avslappnad i situationen (Denscombe, 2009). För att försöka skapa en bekväm och avslappnande situation för förskollärarna var vi inte närvarande i rummet under videoobservationen. Ställningstagandet att inte närvara vid videoobservationerna har gjorts utifrån vad både Denscombe (2009) samt Holme och Solvang (1997) påtalar kan påverka innehållet vid samtalet.

Videoobservationerna som skett är öppen observation då respondenterna har gett sitt medgivande och är medvetna om att videoobservationen sker. När vi använder oss av denna form av observation krävs det att det finns tillit mellan oss och respondenten. Därav att vi besökt respektive respondent och berättat övergripande om studiens upplägg. Genom detta förfarande har vi blivit godkända av respondenterna (Holme & Solvang, 1997).

Videoobservation är den metod som gör det troligt att få svar på studiens syfte och dess frågeställningar. Citat ifrån respondenterna som deltar i undersökningen har använts i studien, för att ge den bästa möjliga förståelsen för individens eget uttryckssätt. Detta tillvägagångssätt har använts i resultatet för få till stånd en så autentisk återgivning som möjligt av innehållet i samtalet (Holme & Solvang, 1997).

Denscombe (2009) lyfter fram en viktig aspekt när det gäller val av videoupptagning att forskaren måste ha kunskap och färdighet kring hur verktyget används. Är utrustningen av sämre kvalitet kan detta leda till sämre bildkvalité och att resultatet blir svårare att avlyssna. Under videoobservationen kan det förekomma andra ljud som stör och gör det svårt att höra vad förskolläraren eller barnen säger. Tholander och Cekaite (2015) påpekar även vikten av att ljudkvalitén är bra för att innehållet i samtalet ska kunna vara möjligt att avlyssna. Om inte ljudet är tillfredställande är möjligheten att höra vad som sägs sämre och detta kan skapa frustration hos den som lyssnar av innehållet. Därför har vi använt oss av vars en pilot, där det då fanns möjlighet att testa metoden innan för att säkra ett bra resultat.

4.2. Urvalet

Studien genomförs med förskollärare eftersom de har stort ansvar för den pedagogiska verksamheten och ska vara förtrodda med läroplanen som råder i förskoleverksamheten. Holme och Solvang (1997) framhåller vikten av att välja rätt urval för att undersökningen ska uppnå bästa resultat utifrån utgångspunkten som studien utgår ifrån. Vi har använt oss av det som Denscombe (2009) beskriver som bekvämlighetsurval. Vilket innebär att vi valt de förskolor som finns närmast tillhands. Anledningen till detta är tidsbegränsningen för att genomföra studien, både att leta efter förskolor som är intresserade av att delta och restiden att ta sig till förskolorna. Nackdelen med att använda bekvämlighetsurval är att vi redan har en inblick i hur den pedagogiska måltiden ser ut på dessa förskolor. Det är viktigt att ha i beaktande att studien är i liten skala, vilket har gjort att antalet respondenter inte är så många. Detta leder till att resultatet inte kan jämföras med större population.

4.3. Genomförande

Två förskolechefer kontaktades för att med deras hjälp finna förskollärare som var intresserade av att delta i studien. Därefter har kontakts tagit med förskollärarna via mail för att boka in tid för ett personligt möte. Vid dessa möten gavs information om studien och vilken metod som skulle användas. Förskollärarna fick även läsa igenom missivbrevet och ge sitt samtycke till videoobservationen. Brevet till vårdnadshavarna lämnades också ut. Dessa blanketter har vi samlat in och arkiverat under studiens process. Blanketterna och videoobservationerna har efter studiens slut eliminerats.

Under mötet bekantade vi oss med lokalerna för att få en kunskap om hur det ser ut på förskolan och möjligheten för att uppnå bästa möjliga plats till videoobservationen. Diskussion fördes även med respektive förskollärare om när och var videoobservationen skulle genomföras. Videoobservationerna skedde under lunchen med fyra legitimerade förskollärare på tre kommunala förskolor. En av dessa tre förskolor skedde videoobservationen på två olika avdelningar, där samtalet under lunchen filmades med en förskollärare åt gången.

Videoobservationerna pågick i cirka 30 – 40 minuter vid varje tillfälle. Videokameran placerades på ett stativ en bit från bordet för att påverka så lite som möjligt förskolläraren och barnen. Vi var inte närvarande i rummet under videoobservationerna för att minimera påverkan av samtalets innehåll. Inför videoobservationen fick förskollärarna endast veta att syftet var att studera den integrerade måltiden och hur språket kan utvecklas under lunchen. Annars hade möjligheten funnits att innehållet i samtalet och förskollärarnas sätt att samtala med barnen påverkats. Hela samtalet har sedan transkriberats av den av oss som har filmat situationen, men enbart det som har med syftet att göra har lyfts in i resultatdelen.

4.4. Bearbetning och analys av insamlade materialet

I studien har innehållsanalys använts som metod för att kunna analysera innehållet i samtalet som skett under den pedagogiska måltiden. Denscombe (2009) framhåller att denna metod är lämplig då man ska analysera ljud och skrift för att kunna fastställa innehållet. Innehållsanalys följer ett visst tillvägagångssätt där man väljer ut sekvenser för att sedan bryta ner i mindre delar med hjälp av ord. Därefter väljs kategorier ut som sedan kodas ner till teman.

Transkriberingen av videoobservationerna har gjorts av den av oss som har varit på respektive förskola. Det är endast samtalen mellan förskollärare och barn som har transkriberats. Vi har transkriberat ner ordagrant vad förskolläraren samtalar om i dialog med barnen. Detta har gjorts för att minimera att viktig information skulle gå förlorad. Tholander och Cekaite (2015) belyser vikten av att vara noggrann vid transkriberingen

för att kunna få med minsta möjliga detalj som sägs i samtalet som är viktig för resultatet.

Tillsammans läste vi igenom och diskuterade transkriberingarna för att finna olika kategorier. Det som förekom flera gånger under samtalen och i mer än ett av samtalen blev en kategori. Kategorierna markerades med olika färger i utskriften av samtalen (Emilsson, 2014; Trost, 2010). Vi har sedan tillsammans gått igenom materialet som har plockats isär i minsta detalj för att finna ett mönster (Trost, 2010). Därefter klipptes varje kategori ut och samlades in under teman. Detta tillvägagångssätt är utifrån vad Back och Berteö (2015) beskriver som identifikation av teman.

Vi fann nio olika kategorier: återberätta, upprepa barnens påståenden/frågor, tillrättavisningar, matematik, öppna frågor, slutna frågor, ledande frågor, instruktioner och bekräfta. Utifrån dessa nio kategorier har vi sedan sammanställt resultatet i tre olika teman: kontrollfrågor, samtalets karaktär och omsorg, vilket presenteras i avsnittet resultat och analys.

Analysen har gjorts utifrån ett sociokulturellt perspektiv, där innehållet har granskats utifrån att det sker ett ömsesidigt lärande av varandra. Där förskolläraren har haft ett förhållningssätt att utmana barnen utifrån sin proximala utveckling zon. Resultatet har sedan diskuterats utifrån tidigare forskning som skett inom denna genre.

4.5. Etnisk ställningstagande

Det har tydligt framgått att deltagandet är frivilligt och att de uppgifter som samlas in kommer enbart användas till denna studie (Vetenskapsrådet, 2011). Denna information har förskolelärarna och vårdnadshavarna till barnen som deltagit tagit del av. De har fått ge sitt samtycke till att delta i studien genom att skriva under ett missivbrev där all information står beskrivet (Stukát, 2011) (se bilagor). Då det är svårt att få ett godkännande från de yngre barnen är det viktigt att ta ansvar för barnens deltagande och vara noga med vad det är man ska fokusera på. Det är även viktigt att tänka på hur resultatet och analysen presenteras med respekt för barnen och förskollärarna. Möjligheten för att det framkom information under samtalet som kan vara känslig har hänsyn tagits utifrån att det inte redovisas i denna studie. Detta ställningstagande är

utifrån hänsyn och respekt gentemot både förskollärare, barn och vårdnadshavare. Förskolechefen har även informerats om studien och gett sitt medgivande att förskollärarna och förskolan fick delta. Löfdahl (2014) betonar att det är viktigt att informera förskolechefen och be om tillåtelse för att genomföra studien på förskolan innan förskollärarna kontaktas. Förskolorna, förskollärarna och barnen kommer inte nämnas med sina riktiga namn, utan de nämns med fiktiva namn i resultatet för att minimera möjligheten att spåra respondenterna. Förskollärarna som deltar i studien har upplysts om att ingen kommer att benämnas med sina ursprungliga namn. Vilket även innebär att det som framkommer i studien behandlas konfidentiellt där insamlat material kommer ingen utomstående att få ta del av. Detta görs för att respondenten inte ska kunna spåras (Trost, 2010). Videoobservationerna kommer enbart att behandlas inom detta forskningsprojekt.

Att ge deltagarna fullständig anonymitet är inte möjligt i denna studie eftersom vi vet vem och var videoobservationerna sker. Detta är av vikt att berätta för de som deltar i studien. Genom att vi behandlar insamlat material konfidentiellt minimeras möjligheten att kunna spåra deltagarna.

4.6 Avgränsningar

Kommunikation handlar inte enbart om det verbala språket, utan det finns många fler sätt att samtala på, som till exempel kroppsspråk, mimik och tecken. I denna studie har ett medvetet val gjorts att enbart fokusera på det verbala samtalet mellan förskollärare och barn. Detta val har gjorts på grund av att det skulle bli för mycket att analysera mer än bara det verbala samtalet och tiden hade inte räckt till för att analysera flera sätt till kommunikation i detta examensarbete. Vi har även gjort en avgränsning genom att vi enbart är intresserade av att undersöka samtalet mellan förskollärare och barnen. Vi har valt bort att ta med samtal som sker mellan barnen vid bordet.

5. Resultat

I detta avsnitt presenteras resultatet av studien. Resultatet är indelat i tre olika teman: samtalets karaktär, kontrollfrågor och omsorg.

5.1. Samtalets karaktär

Observationerna av de fyra måltiderna visade att det fanns olika karaktärer av samtalet mellan förskollärarna och barnen. En sak som förekom vid flertalet gånger under samtalen var att förskollärarna upprepade det som barnen sa. Det vanligaste var att barnen påstod någonting eller berättade något för förskolläraren, som i sin tur upprepade detta genom en fråga. Det innebär att förskolläraren bekräftade det barnen redan sagt. En förskollärare förtydligade vad föremålet hette när barnen benämnde föremålet med ordet det.

B: Vet du, jag ska dricka upp detta så blir jag iskall i pannan.

F: Blir du iskall i pannan när du dricker mjölk?

B: Ja, hela tiden.

(Observation 3)

B: Jag vill bara ha det.

F: Vill du bara ha färsen?

(Observation 4)

En annan sak som förekom ofta under samtalen var att förskollärarna ställde slutna frågor eller ledande frågor till barnen. Dessa frågor svarade barnen endast ja eller nej på och frågorna ledde inte vidare i något utvecklande samtal. Många av dessa frågor från förskollärarna förekom när barnen eller förskollärarna skulle ta upp mat.

F: Ska vi dela den så du får en halva?

B: Ja.

(Observation 1)

F: Jag saknar något som är rött här.

B: Vaddå?

F: Någoting att ha på här som är rött. Vad kan det vara?

(Observation 4)

Observationerna visade även att vid flera tillfällen än enbart när de tog upp mat förekom det slutna frågor mellan förskollärarna och barnen. Vid flertalet gånger under måltiden ställde förskollärarna slutna frågor till barnen. Även vid dessa tillfällen ledde samtalet inte vidare till något utvecklande samtal.

F: Men är det regn nu också? Jag tror det är snö nu.

B: Snö.

F: Tror ni det blir så vi kan åka pulka?

B: Ja.

B: Nej.

(Observation 3)

Under samtalen förekom det även att förskollärarna ställde öppna frågor till barnen, vilket ledde till att samtalen oftast utvecklades och barnen hade möjlighet att berätta vidare för förskollärarna. När en av förskollärarna ställde en öppen fråga till barnen, ställde hon oftast den en gång till efter att barnen svarat på frågan. När barnen inte direkt svarade på frågan som förskollärarna ställde, så ställde förskollärarna samma fråga en gång till. Vid frågorna la förskollärarna ofta till "vad tror du" i frågan till barnen. Detta förekom vid flera tillfällen under samtalet.

F: Vad tror du man får göra om man är polis?

B: Ta tjuvar.

F: Mmm, ja. Vad får man mer göra?

B: Jag ska ha poliskläder och jag ska ta tjuvarna och jag ska köpa hundpolis.

F: Mmm, men du vad gör polisen mer än att ta tjuvar tror du? Vad gör man mer om man jobbar som polis?

(Observation 4)

Observationerna av samtalen visade att det förekom att förskollärarna samtalande med barnen om matematik. Detta skedde oftast i samband med att de samtalande kring maten och med hjälp av maten fick in matematiken. Förskollärarna räknade tillsammans med barnen hur mycket mat det fanns kvar, hur mycket mat de hade på tallriken och hur mycket mat de hade ätit. Vid dessa tillfällen ramsräknade förskollärarna tillsammans med barnen.

F: Det finns tre kvar. En, två tre.

B: En, två, tre.

F: Tre. Vi delar dem i mitten allihopa.

F: Hur många har vi då?

F: En, två, tre, fyra, fem, sex.

(Observation 1)

En förskollärare samtalande även om begreppen antal, storlek och mängd tillsammans med barnen. Vid ett av tillfällena jämförde förskolläraren och ett barn sina händer med varandra.

B: Du hade så många fingrar som mig.

F: Ja, men mina var större än dina.

B: Ja.

(Observation 4)

B: Har vi mer färs?

F: Jag tror det räcker, där är ganska mycket faktiskt.

B: Jag tycker det är lite.

F: Tycker du? Det är din andra portion. Är du mer hungrig?

(Observation 4)

Observationerna visade att lunchen avslutas med att barnen berättar att de hade ätit färdigt och ville duka av. Detta fick barnen först göra när förskollärarna ansåg att de var färdiga med lunchen och hade bekräftat att barnen fick skrapa sin tallrik och duka av sin tallrik, glas och bestick. Detta avslut på lunchen förekom i alla observationerna.

Det som observationerna av samtalen visade var att förskollärarna som pratade mest under måltiden och samtalen såg olika ut beroende på barnens ålder. Vid de samtal där

barnen var äldre, 4 – 5 åringar, bestod samtalen mer av en dialog mellan förskollärarna och barnen. Både förskollärarna och barnen var delaktiga i samtalen och förskollärarna ställde fler öppna frågor än slutna. Vid samtalen med de yngre barnen, 1 – 3 åringar, bestod samtalen oftast av monologer då förskollärarna samtalade till barnen. Vid dessa samtal, eller monologer, ställde förskollärarna fler slutna än öppna frågor.

5.2. Kontrollfrågor

I tre av de fyra observationerna började samtalen om vad det var för mat som serverades under lunchen. Dessa samtal var utformade på olika sätt av förskollärarna. En av förskollärarna berättade för barnen vad det var för mat som serverades. Två av förskollärarna frågade barnen vad det var för mat som fanns på bordet och en av dem frågade vad det var för färg på grönsakerna och om barnen kunde teckna för de olika färgerna. Vid de två observationerna tog förskollärarna hjälp av barnen för att få reda på vad det serverades för mat. Det som var gemensamt i alla fyra observationerna var att förskollärarna frågade alla barnen om de vill ha maten som serveras. Barnen frågades en i taget efter varandra. Förskollärarna frågade även barnen vad de vill ha att dricka.

F: Vad har vi för grönsaker idag?

B: Majs.

F: Majs, och vad är det för färg på majsen?

B: Gul.

F: Hur tecknar vi gult? Kommer ni ihåg det?

F: Bra, så tecknar man gul. Vad har vi mer för grönsaker? Vad är det för något?

B: Ärtor.

F: Ärtor.

B: Gröna.

F: De är gröna. Hur tecknar vi grönt då?

(Observation 2)

En av de tre ovan nämnda förskollärarna samtalade med barnen om maten de åt och undrade om de visste var maten kom ifrån och hur den hade tillagats.

F: Men fisken vi äter idag.

B: Den simmar.

F: Där sa du något bra. Den simmar ju. Var simmar fisken?

B: I havet.

F: Ja.

(Observation 2)

F: Vad är då potatismos?

B: Det är potatis som man plockat.

F: Aha, man har hela runda potatisar som man har.

B: Och sen kraschar man.

F: Ja, just det. Man kokar dem och sen mosar man dem.

(Observation 2)

Efter att alla barnen hade fått mat och dricka och de började äta så avslutades ofta samtalen kring maten och samtalen fick ett annat innehåll, som till exempel vad som de har gjort under dagen. När barnen bad om mer mat vid senare tillfälle under lunchen var det vanligt att samtalen mellan förskollärarna och barnen återvände till att samtala igen kring maten som serverades.

Observationerna visade att vid flera tillfällen frågade förskollärarna barnen vad som hade hänt tidigare under dagen. Förskollärarna bad barnen att återberätta vad som hade hänt och de ställde frågor till barnen om vad de gjort under aktiviteterna. Tre av förskollärarna hade varit med under aktiviteten så de visste vad som skett. Frågorna som förskollärarna ställde till barnen blev frågor av ledande karaktär.

F: Har ni varit ute?

B: Ja.

F: Vad har ni gjort där ute?

B: Lekit.

F: Har ni lekt? Men ni gjorde något mer med muggar och vatten och vad mer?

B: Is.

F: Vad hände med isen?

B: Den gick jättebort.

F: Den gick jättebort? Den smälte bort ja. Vi la isen i vatten.

(Observation 2)

Observationerna visade också att när barnen berättade något för förskollärarna byggde de vidare på detta genom att ställa frågor om ämnet till barnen, som barnen sedan

svarade på. När barnen hade svarat på frågan som förskollärarna ställt följde ofta en ny följdfråga från förskollärarna som barnen svarade på.

B1: Såg fågeln.

F: Var är fåglarna nu? Äter dem också?

B1: Ja.

F: Vad äter dem?

B1: Fröna, tycker om det.

B2: Majjs.

F: Äter dem majjs? frågade förskolläraren.

B1: Äter inte majjs.

F: Var bor fåglarna?

B1: Träd.

F: I ett träd? Vad sa du Emma?

B2: De är borta.

F: Ja, de är borta nu. Varje gång vi ska äta så är de borta.

(Observation 1)

5.3. Omsorg

I resultatet synliggjordes det hur förskollärarna förde ett samtal med omsorg som innehåll under lunchen. Förskollärarna samtalade till barnen kring beteende, regler och normer som ska råda vid matbordet. Barnen fick under lunchen instruktioner om hur maten ska skickas, - vänta på sin tur, - dela med sig så det räcker till alla och - hur man sitter på stolen när man äter. Barnen besvarade inte dessa instruktioner utan detta blev obesvarade direktiv.

F: Vänta lite. Jag ska lyssna på dig.

(Observation 2)

F: Flytta in stolen längre in.

(Observation 3)

F: Sätt dig på rumpan vännen. Drick lite vatten.

(Observation 1)

F: Jag tror det räcker så länge, du får gärna mer sen.

(Observation 4)

Vidare synliggjordes det även i samtalet att barnen bad om hjälp för att dela sin mat. Här samtalade förskollärarna till barnen under olika förutsättningar. En förskollärare

instruerade barnet till hur man använder kniv och gaffel genom att beskriva hur förskolläraren själv höll i sina bestick. Barnet följde instruktionerna genom att bekräfta vad förskolläraren sa med ett hummande ljud.

B: Nu ska jag dela. Är det fel hand? frågade barnet.

F: Man kan hålla båda. Jag håller gaffeln i vänsterhand, så och så håller jag där framme så är det lättare, sen delar man så, svarade förskolläraren

(Observation 4)

Den andra förskolläraren valde att enbart besvara barnet utifrån perspektivet att barnet själv behärskade denna förmåga, trots att barnet sa ifrån att denna kunskap inte besatt barnet själv med.

B: Dela.

F: Jag vet att du kan själv.

B: Kan inte.

(Observation 1)

Det serverades taco till lunch och barnet bad om de olika tillbehören. Barnet behövde hjälp för att kunna vika sitt skal. Barnet fick instruktioner av förskolläraren för hur man viker sitt skal för att matens innehåll skulle stanna i skalet. Barnet följde förskollärarens instruktioner.

B: Rulla den här.

F: Vill du ha hjälp?

B: Ja, ja, ja.

F: Det är svårt vi ska se.

F: Vik det så och så igen! Sen får du hålla den så här.

(Observation 4)

6. Analys

Här nedan görs en sammanfattande analys av resultaten ifrån *samtalets karaktär*, *kontrollfrågor* och *omsorg* utifrån ett sociokulturellt perspektiv.

6.1. Kommunikation

Resultatet synliggjorde det som är av vikt att som förskollärare bära med sig när man utgår ifrån ett sociokulturellt perspektiv att barn ges möjlighet till kommunikation. När barnen omges av en miljö där samtal sker gynnar detta barns lärande till att kommunicera.

När förskollärarna involverade barnen i samtalen möjliggjorde det till att barnen fick en delaktig roll i samtalet. Kommunikation är grundtanken utifrån ett sociokulturellt perspektiv som möjliggör att barnens språk och erfarenheter utmanas. Språket är ett kollektivt verktyg för att kommunicera med omvärlden, vilket blev synligt i resultatet då barnet och förskolläraren delgav sina erfarenheter kring polisyrket. Barnet tillsammans med förskolläraren vidareutvecklade samtalet utifrån deras erfarenheter och nuvarande kunskaper kring vad innebär det att arbeta som polis.

När barnen fick slutna frågor samt tillrättavisningar kring vilka normer som råder enligt förskolläraren vid matbordet gavs inte den möjligheten till att kommunicera. Barnen blev inte aktiva i kommunikationen. Vilket är av stor betydelse att barnet involveras i samtalet genom att aktivt kommunicera med förskolläraren. Finns inte denna möjlighet begränsas barnets lärande för hur man kommunicerar och så även barnets möjlighet till att språket utvecklas.

Resultatet visade när förskollärarna ställde öppna frågor till barnen fick samtalen annan karaktär än vid de slutna frågorna. Barnen frågades in av förskolläraren med en frågeställning om vad barnet tror angående ämnet som diskuterades. Denna form av följdfråga erbjuder barnet att delge sina erfarenheter samt tankar kring samtalsämnet. Genom att vidareutveckla samtalsinnehåll möjliggör det att barnen berikas med ny och djupare kunskap som kan leda till ny erfarenhet som barnen bär med sig i nya samtal.

Resultatet visade att när barnen var aktiva i kommunikationen gavs möjlighet till utmaning i barns lärande. Detta blev synligt vid flertalet tillfällen när barnet delgav sina erfarenheter. Då barnen och förskolläraren inte förstod vad barnet menade, ställdes nya frågor som då gjorde att barnet ifråga fick utveckla sin tanke. Ur ett sociokulturellt perspektiv anses att pratandet och tänkandet är oskiljaktiga ifrån varandra. Det är olika aktiviteter som kompletterar varandra.

6.2. Barns lärande

Genom kommunikation ges barnet den möjlighet som är av vikt utifrån ett sociokulturellt perspektiv att samspela med varandra för att lära.

Maten som serverades var återkommande samtalsämne hos alla förskollärarna i resultatet. Förskollärarna använde maten som utgångspunkt för att synliggöra ämnen som matematik. Detta framkom i resultatet då förskolläraren i samspel med barnet utmanade barnet när samtalen handlade om antal, storlek och mängd. När det finns ett samspel i samtalen ifrån både förskollärare och barn ges barnet möjlighet till att utveckla sitt språk och andra färdigheter som matematik.

Förskolläraren gav även barnen nya och fler ord i samtalen, vilket också blev synligt i resultatet. Barnen sa ord som *det* och förskolläraren besvarade barnet med fler ord, menar du att du vill ha mer färs! När barnet får fler ord möjliggörs att barnet berikas med nya färdigheter som kan hjälpa barnet till att utveckla sin förmåga att kommunicera i kommande samtal.

När barnen fick öppna frågor ifrån förskolläraren blev samtalet ett utmanande lärtillfälle för barnen som fanns runt bordet. Genom att barnen delgav sina nuvarande erfarenheter och kunskaper samt att förskolläraren utmanade barnen i situationen gavs den möjlighet till ny och rikare kunskap. Detta blev synligt då barnet fick instruktioner kring hur bestick hanteras samt hur tacoskal viks. Vidare gavs denna möjlighet då förskolläraren frågade barnen vad de gjort i olika aktiviteter som skett under dagen. Här fick barnen möjlighet att återberätta samt att samtalet fick den karaktär att det skedde en dialog som är förutsättningar för att kommunicera. När samtalen har denna karaktär sker det som är specifikt utifrån ett sociokulturellt perspektiv att lärande sker i interaktion av och med varandra.

Det är av vikt att förskolläraren är medveten om betydelsen hur frågor ställs för att samtalet ska utvecklas. Vilket blev synligt i resultatet när förskolläraren ställde ledande frågor som endast gav fåordigt svar ifrån barnen. Denna form av kommunikation blir inte för barnet ett utmanande samtal som inbjuder till fortsatt kommunikation. Samtalets karaktär och innehåll synliggjorde vad som leder till samtalskommunikation, vilket är viktigt att vara medveten om när samtal sker mellan förskollärare och barn. Förskolläraren har rikare fantasi än barnen och härmed även större ordförråd som ska lyftas fram i samtalet och i kommunikationen mellan barn och förskollärare. Genom att ge barnen fler erfarenheter och ord, berikas barnets fantasi som möjliggör att barnet kan uttrycka sig med fler erfarenheter i kommande samtal.

7. Diskussion

I detta avsnitt kommer resultatet från studien att diskuteras med koppling till tidigare forskning, vilket är uppdelat i tre underrubriker: samtalets karaktär, kontrollfrågor och omsorg. Därefter kommer metoddiskussion, där valet av metod diskuteras, slutsats, där en kortfattad sammanfattning av studien görs, och fortsatt forskning, där diskussion kring fortsatt forskning förs.

7.1. Samtalets karaktär

Resultatet visade att i de flesta fall så började lunchen med samtal kring maten som serverades och att samtalen bestod av det som Kultti (2014) kallar här-och-nu kommunikationen. Förskollärarna frågade barnen vad de ville ha av maten och vad de ville ha att dricka. Större delen av innehållet i samtalet handlade om maten som serverades vid lunchen. Det förekom, vilket även Kultti (2004) såg i sin studie, i början av lunchen instruktioner och frågor från förskollärarna om maten som skulle serveras.

Resultatet i denna studie visade att det oftast var barnen som fick frågor av förskollärarna. När barnen berättade eller påstod något svarade förskolläraren tillbaka med en fråga. Det innebär att förskolläraren bekräftade vad barnen hade sagt. Frågorna som ställdes av förskollärarna var ofta slutna frågor där barnen enbart kunde svara ja eller nej, vilket gjorde att samtalen mellan förskolläraren och barnen inte ledde vidare till något utvecklande samtal. Förskollärarna ställde även ledande frågor, vilket även vid dessa tillfällen inte blev något utvecklande samtal mellan förskolläraren och barnen. Det som var tydligt vid de ledande frågorna var att förskolläraren förväntade sig ett speciellt svar och att frågan ställdes om till det förväntade svaret kom från barnen. När det istället ställdes öppna frågor av förskolläraren kunde samtalet få ett bredare innehåll och

det blir mer en form av dialog mellan förskolläraren och barnen. Det är enligt vad Sepp, Höijer och Wedin (2016) och Eidevald (2009) menar att det oftast är förskolläraren som ställer frågor och det är barnen som svarar. Vidare menar Eidevald (2009) att de frågor som ställs av förskolläraren oftast är slutna frågor som kan besvaras med ja eller nej. Öppna frågor är de frågor som kräver fler ord och de förekommer inte lika ofta i samtalet mellan förskollärare och barnen. Den integrerade måltiden kan användas till att barnen delger varandra sina erfarenheter. Om barnen ska kunna berätta mer är karaktären på frågorna viktiga för att barnen ska få möjlighet att vidareutvecklas till att omvärdera sin nuvarande kunskap och uppfattning av sin omvärld. Detta påvisar hur viktigt det är att förskolläraren är medveten om vilka frågor som ställs till barnen. Öppna frågor bör förekomma fler gånger under samtalet än slutna frågor. Resultatet i denna studie visade på att det ställdes fler slutna än öppna frågor i samtalen mellan förskollärarna och barnen, vilket innebär att det inte öppnar upp för ett utvecklande samtal för barnen. Enligt Gjems (2011) är det viktigt att förskolläraren har kunskap om samtalets betydelse för barnens lärande. För att barnen ska känna någon entusiasm till att svara på frågor är det viktigt att frågorna som ställs av förskolläraren är av intresse för barnen och inte enbart ställs för att det ska ställas frågor.

Resultatet i studien visade inte att samtalen kring maten vidareutvecklades genom att samtala kring till exempel var maten kommer ifrån, utan samtalen handlade enbart om vad det var för slags mat och vilken färg den hade. Det som var tydligt i resultatet var att med hjälp av maten på olika sätt kom matematiken och färger in i samtalen. Det vanligaste var att förskolläraren ramsräknade tillsammans med barnen och att barnen fick lära sig färgerna med hjälp av maten på bordet som material. Brunosson (2012) anser att måltiden är en situation där det finns möjlighet till ett lärande inom olika aspekter, som hur fisken simmar till motoriska färdigheter som att hantera bestick. Utifrån denna aspekt kan samtalet vid den intrigerade måltiden innehålla situationer som kan kopplas till målen i läroplanen. Även Johansson och Pramling Samuelsson (2001) anser att det som sker under den intrigerade måltiden skulle kunna på ett naturligt sätt kopplas till olika innehållsliga mål som står i läroplanen för förskolan.

7.2. Kontrollfrågor

Resultatet synliggjorde att det ofta är förskolläraren som startar upp samtalen genom att samtala kring det barnen visade intresse för och har kunskap om. I resultatet framkom det att förskollärarna frågade barnen vad som hade hänt tidigare under dagen. De ville att barnen skulle återberätta det som de hade varit med om och förskollärarna ställde följdfrågor på det som barnen berättade. Det framkom även att när barnen visade intresse för något så tog förskollärarna fasta på detta och ställde frågor kring detta innehåll, som till exempel samtalet om polisycket och fåglarna utanför fönstret. Detta stämmer med det som Kultti (2012) anser att det oftast är förskollärarna som sätter igång samtalen och det är kunskaper om barnens erfarenheter och intresse som belyses för det mesta i samtalen.

Resultatet visar att samtalen hade olika karaktärer beroende på barnens ålder. Vid samtal med de äldre barnen, 4 – 5 åringar, var det mer av en dialog mellan förskolläraren och barnen. Till stor del var både förskollärarna och barnen delaktiga i samtalen. I samtalen med de yngre barnen, 1 – 3 åringar, var det mer förskollärarna som samtalade till barnen, mer av en monolog, och det blev inte så mycket dialog mellan förskollärarna och barnen. Enligt Gjems (2011) är det viktigt med många bra samtal mellan förskollärare och barn för att barnen ska utvecklas kunskapsmässigt. Det måste finnas en ömsesidighet i samtalet och att alla måste ges möjlighet till att prata. I en dialog mellan förskolläraren och barnen delar de med sig av sina erfarenheter som bidrar till ökad förståelse och kunskap hos barnen. Genom ökad erfarenhet och förståelse för ordens betydelse möjliggör att barnet aktivt kan delta i samtalet. Det påvisar att det är viktigt som förskollärare att föra ett samtal med barnen eftersom de utvecklar sitt språk, förståelse och kunskap. Resultatet synliggjorde att förskollärarna förde samtal tillsammans med barnen vid lunchen och det var ingen förskollärare som satt enbart tyst.

7.3. Omsorg

Resultatet visade att förskollärarna vid ett flertal gånger gav barnen instruktioner om hur de skulle bete sig vid matbordet, utifrån förskollärarens normer och värden. Barnen fick berättat för sig från förskollärarna att de bland annat skulle sitta på stolen, sitta på rumpan, flytta in stolen och att de hade tagit lagom med mat på sin tallrik. Resultatet

visade även att barnen ber om hjälp med att få delat sin mat och vika sitt tacobröd. Vid dessa tillfällen får barnen instruktioner från förskollärarna hur de ska använda besticken för att kunna dela sin mat och hur de ska göra för att kunna vika sitt tacoskal. Barnen får det som Balldin och Ljungberg (2016) anser om omsorg eftersom barnen även behöver få kunskap kring hur man äter. Barnen kan få möjlighet att lära sig hur de ska bete sig och förhålla sig vid matbordet. Barnen ska även få möjlighet att lära sig att kunna lägga upp så mycket mat på tallriken som de klarar av att äta upp och även att de ska lära sig på vilket sätt maten ska äta. Rutinerna kring måltiden blir enligt Norman (2003) en effektiv inläringssituation som leds av vuxna. Johansson och Pramling Samuelsson (2001) anser att det är viktigt att förskolläraren ser omsorg och lärande som aspekter som är sammanvävda i det pedagogiska arbetet vid den integrerade måltiden.

7.4. Metoddiskussion

Valet av metod som vi använde oss av, kvalitativ metod med videoobservationer, har möjliggjort att vi kunnat få inblick i samtalets innehåll. Genom videoobservationerna har vi kunnat få reda på vad förskollärarna verkligen samtalar med tillsammans med barnen, vilket innebär att validiteten är relativt hög. Det som måste tas i beaktande, och påverkar validiteten, är att förskollärarna var medvetna om att det blev observerade, vilket kan påverkas deras sätt att samtala med barnen. Hade vi använt oss av observationer med löpande protokoll, hade mycket av samtalets innehåll gått förlorat eftersom det är omöjligt att hinna skriva ner allt som sägs. Detta blev synligt vid transkriberingen där vi fick stanna upp, lyssna igen gång efter gång för att kunna skriva ner allt vad som sades.

Det var även av stor vikt att vi använde oss av piloter innan vi genomförde videoobservationer på våra respondenter, vilket även Tholander och Cekaite (2015) framhäver. Här fick vi tydligt höra att det var möjligt att få bra ljudkvalité vid videoobservation. Det hade stor betydelse för att ge oss ett resultat som gick att avlyssna. Transkriberingen var tidskrävande, men det var av värde för att finna kategorier som vi sedan sorterade ner i teman till resultatdelen, vilket även Back och Berteö (2015), Stukát (2011), Tholander och Cekaite (2015) och Trost (2010) framhäver.

Studiens omfång har begränsats av att tiden är begränsad för detta examensarbete. Hade tiden inte varit begränsad hade möjligheten funnits att fler videoobservationer genomförts med fler respondenter. Detta hade möjliggjort att resultatet blivit rikare och validitet hade varit högre. Nu har studien endast uppnått detta som Stukat (2011) framhåller som ett stickprov för förskollärares sätt att samtala med barnen. Studien är för liten i omfång, endast fyra förskollärare observerats vid vars ett tillfälle, för att kunna generalisera att så här samtalar alla förskollärare till barnen, vilket innebär att validitet i denna studie inte är så hög.

7.5. Slutsats

Resultatet av videoobservationerna har delats in i tre teman; *samtalets karaktär*, *kontrollfrågor* och *omsorg*. Resultatet visade att alla fyra samtalen hade ganska lika karaktärer av innehållet i samtalen under luncherna och att de var uppbyggda på ungefär samma sätt. I tre av observationerna började förskollärarna med att samtala tillsammans med barnen om maten som serverades. Antingen berättade förskolläraren vilken mat som serverades eller så frågade förskollärarna barnen vad de skulle äta. Det som förekom flera gånger under samtalen var att förskollärarna ställde slutna eller ledande frågor till barnen där de enbart hade möjlighet att svara ja eller nej. Detta ledde till att samtalen inte utvecklades vidare mellan förskolläraren och barnen. Under samtalen ställde även förskollärarna frågor till barnen om vad de hade gjort för aktiviteter tidigare under dagen, vilket barnen tillsammans med förskollärarna återberättade vad de hade gjort. Observationerna visade även att när barnen påstod eller berättade något så svarade förskolläraren vid de flesta tillfällen med en fråga tillbaka till barnen. Det förekom även under samtalen att innehållet handlade om omsorg då förskollärarna samtalade kring beteende, regler och normer som fanns vid matbordet. Vid dessa tillfällen var det förskolläraren som gav barnen olika instruktioner. Barnen besvarade inte dessa instruktioner, utan det blev obesvarade direktiv.

7.6. Fortsatt forskning

Det hade varit av stort intresse att göra en bredare studie som i framtiden möjliggjort att den pedagogiska måltidens innehåll lyfts till ett lärande i vardagen i förskolan. Det hade även varit av intresse att studera hur förskollärarna kan inkludera alla barnen i samtalet. Dock kan denna lilla studie ha väckt nyfikenhet och reflektion hos både förskollärare

samt förskolechefer som ingått i undersökningen. Det ger förhoppningsvis nya infallsvinklar kring vikten av ett innehållsrikt samtal kring matbordet. Samtalet vid den integrerade måltiden är inget ämne som lyfts under vår utbildning vilket även Sepp, Abrahamsson och Fjellström (2006) sett i sin studie att ingen förskollärare kunde minnas att detta ämne lyfts i förskollärarytbildningen. Trots att denna aktivitet förekommer tre gånger dagligen vilket inte många andra aktiviteter gör under en dag på förskolan.

Referenslista

Brunosson, Albina (2012), *Måltiden i Förskolan – en sammanställning*. Nationellt centrum för måltiden. Högskolan Kristianstad 2012. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:530153/FULLTEXT01.pdf> [Hämtad 2016-12-17]

Back, Christina och Berteö, Carina (2015), Interpretativ fenomenologisk analys. I Fejes, Andreas & Thornberg, Robert (red.) *Handbok i kvalitativ analys*. Stockholm: Liber AB. ss. 148-161.

Balldin, Jutta och Ljungberg, Caroline (2016), Omsorg vid bordet. I Riddersporre, Bim och Bruce, Barbro (red.), *Omsorg i en förskola på vetenskaplig grund*. Stockholm: Natur och Kultur.

Denscombe, Martyn. (2009), *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.

Doverborg, Elisabet och Pramling Samuelsson, Ingrid (2012), *Att förstå barns tankar kommunikationens betydelse*. Johanneshov: TPB.

Emilsson, Inga-Lill (2014), Sandlådan med nya ögon. I Löfdahl, Annica, Hjalmarsson, Maria & Franzén, Karin (red.) *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. Stockholm: Liber AB. ss 81-91.

Eidevald, Christian (2009), *Det finns inga tjejbestämmare: att förstå kön som position i förskolans vardagsrutiner och lek*. School of Education and Communication: Jönköpings Universitet. Dissertation No 4.

Gjems, Liv (2011), *Barn samtalar sig till kunskap*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur AB.

Holme, Idar Magne och Solvang, Bernt Krohn (1997), *Forskningsmetodik: om kvalitativa och kvantitativa metoder*. 2., [rev. och utök.] uppl. Lund: Studentlitteratur.

Kultti, Anne (2012), *Flerspråkiga barn i förskolan: Villkor för deltagande och lärande*. Göteborgs universitet.

Kultti, Anna (2014), *Mealtimes in Swedish preschools: pedagogical opportunities for toddlers learning a new language*. *Early Years*, 34:1, 18-31.

Johansson, Eva och Pramling Samuelsson, Ingrid (2001), *Omsorg – en central aspekt av förskolepedagogiken Exemplet måltiden*. *Pedagogisk forskning i Sverige* 2001 årg 6 s. 81-101 ISSN 1401-6788. Institutionen för pedagogik och didaktik, Göteborgs universitet.

<http://journals.lub.lu.se/index.php/pfs/article/viewFile/7850/6905> [Hämtad 2016-12-17]

Johansson, Eva och Pramling Samuelsson, Ingrid (2000), *Måltidssituationen på förskolan – ur ett omsorgs- och lärandeperspektiv*. Institutionen för pedagogik och didaktik, Göteborgs universitet. Rapport från Nätverk för barnomsorgsforskning, Göteborg 20-21 november 2000 <http://liu.diva-portal.org/smash/get/diva2:311124/FULLTEXT01.pdf> [Hämtad 2016-12-17]

Jonsson, Agneta (2016), *Förskollärares kommunikation med de yngsta barnen i förskolan: med fokus på kvalitativa skillnader i hur ett innehåll kommuniceras*. Tidskrift

for Nordisk Barnhageforskning. Nordic early childhood education research journal. Vol. 12 (1), s. 1-16.

Livsmedelsverket (2016), Bra måltider i förskolan. Stockholm: Livsmedelsverket. www.livsmedelsverket.se/globalassets/matvanor.../bra-maltider-i-forskolan.pdf [Hämtad 2016-12-14]

Löfdahl, Annica (2014), God forskningssed – regelverk och etiska förhållningssätt. I Löfdahl, Annica, Hjalmarsson, Maria och Franzén, Karin (red.) *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. Stockholm: Liber AB ss. 32-43.

Munck Sundman, Ulrika (2013), Hur barn gör måltid. Stockholms Universitet.

Norman, Jenny (2003), Språkfel i förskolan – uppfostran vid matbordet. Malmö Högskola: Lärarutbildningen.

Sepp, Hanna (2013), *Måltidspedagogik: mat- och måltidskunskap i förskolan*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Sepp, Hanna, Abrahamsson, Lillemor och Fjellström, Christina (2006), *Pre-school staffs' attitudes toward foods in relation to the pedagogic meal*. International Journal of Consumer Studies, Volume 30, Issue 2, s. 224 – 232.

Sepp, Hanna, Höijer, Karin och Wendin, Karin (2016) Barns matvanor ur ett sensoriskt och pedagogiskt perspektiv Livsmedelsverket National Food Agency https://www.livsmedelsverket.se/globalassets/rapporter/2016/barns_matvanor_sensoriskt_pedagogiskt_perspektiv_livsmedelsverket_11_2016.pdf [Hämtad 2016-12-17]

Skolverket (2010), *Läroplan för förskolan Lpfö 98, reviderad 2016*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2016) Mat i förskola och skola. <http://www.skolverket.se/regelverk/mer-om-skolans-ansvar/mat-i-skolan-1.185012> [Hämtad 2016 – 12 – 17]

Strandberg, Leif (2006), *Vygotskij i praktiken: bland plugghästar och fuskklappar*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag.

Stensmo, Christer (1994), *Pedagogisk filosofi: en introduktion*. Lund: Studentlitteratur.

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

Säljö, Roger (2014), *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. 3. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Tholander, Michael & Cekaite, Asta (2015), Konversationsanalys. I Fejes, Andreas & Thornberg, Robert (red.) *Handbok i kvalitativ analys*. Liber AB: Stockholm. ss. 194-217.

Trost, Jan (2010), *Kvalitativa analyser*. Lund: Studentlitteratur.

Vetenskapsrådet (2011). Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning. <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf> [Hämtad 2016-11-27]

Vygotskij, Lev Semenovič (1995), *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalo.

Bilagor

Missivbrev

Hej.

Vi heter Jennie Axelsson och Anna-Lena Svensson och läser till förskollärare på Högskolan Kristianstad. Vi går sjunde terminen och ska göra vårt examensarbete. Vi är intresserade av att studera den pedagogiska måltiden och hur kan språket utvecklas under lunchen på förskolan.

Vi kommer att göra en kvalitativ studie, vilket innebär att vid ett tillfälle kommer vi att ta del av vad som händer under lunchen genom att filma hela måltiden med hjälp av en videokamera. Videokameran kommer att stå vid sidan om bordet. Vi kommer inte närvara vid filminspelningen, utan det är enbart du och barnen som kommer att delta. Du har när som helst rätt att avbryta din medverkan, utan att förklara varför. Materialet vi samlar in kommer enbart användas inom detta projekt. Ni som deltar kommer inte nämnas med riktiga namn, utan förskolan, förskollärarna och barnen kommer nämnas med fiktiva namn i resultatet. Detta gör vi för att minimera möjligheterna att spåra vilka det är som deltagit i studien. När examensarbetet är färdigt kommer det att publiceras i Diva, Digitala Vetenskapliga Arkivet, som är en gemensam söktjänst och ett öppet arkiv för forskningspublikationer och studentuppsatser.

Vid frågor eller funderingar kontakta gärna oss eller vår handledare.



Jag har tagit del av informationen och vill gärna delta i studien.

Underskrift

Namnförtydligande

Med vänliga hälsningar

Jennie Axelsson

0702669183

jennie.axelsson0008@stud.hkr.se

Anna-Lena Svensson

0709161842

anna-lena.svensson0023@stud.hkr.se

Handledare

Hanna Sepp

044-2503833

hanna.sepp@hkr.se

Brev till vårdnadshavarna

Godkännande för medverkan – projekt.

Vi heter Jennie Axelsson och Anna-Lena Svensson och läser till förskollärare på Högskolan Kristianstad. Vi går sjunde terminen och ska göra vårt examensarbete. Vi är intresserade av att studera den pedagogiska måltiden och hur kan språket utvecklas under lunchen på förskolan. Vi kommer **inte** att studera det enskilda barnets språkutveckling.

Vi kommer att filma hela måltiden med hjälp av en videokamera. Videokameran kommer att stå vid sidan om bordet. Vi kommer inte närvara vid filminspelningen, utan det är enbart förskolläraren och barnen som kommer att delta. Materialet vi samlar in kommer enbart användas i vårt projekt. Ni som deltar kommer inte nämnas med riktiga namn, utan förskolan, förskollärarna och barnen kommer nämnas med fiktiva namn i resultatet. Detta gör vi för att minimera möjligheterna att spåra vilka det är som deltagit i studien. När examensarbetet är färdigt kommer det att publiceras i Diva, Digitala Vetenskapliga Arkivet, som är en gemensam söktjänst och ett öppet arkiv för forskningspublikationer och studentuppsatser.

Barnets namn: _____

Förskola: _____

Avdelning: _____

Inspelning:

Jag tillåter att ni filmar då mitt barn är närvarande,

Jag tillåter **INTE** att ni filmar då mitt barn är närvarande.

Vårdnadshavares underskrift:

(Vid gemensam vårdnad ska båda vårdnadshavarna underteckna.)

Blanketten lämnas till barnets förskollärare senast den 31/1

Vid frågor eller funderingar kontakta gärna oss eller vår handledare.

Med vänliga hälsningar

Jennie Axelsson

0702669183

jennie.axelsson0008@stud.hkr.se

Anna-Lena Svensson

0709161842

anna-lena.svensson0023@stud.hkr.se

Handledare

Hanna Sepp

044-2503833

hanna.sepp@hkr.se