



**Självständigt arbete (examensarbete), 15 hp, för Förskollärarytbildning  
Utbildningsvetenskap  
HT 2018  
Fakulteten för lärarutbildning**

## **Ritprat som kommunikativ metod**

- Pedagogers förhållningssätt till ritprat i kommunikation med barn i förskolan

**Annica Cedervall & Hanna Andersson**

**Författare**

Annica Cedervall och Hanna Andersson

**Titel**

Ritprat som kommunikativ metod- pedagogers förhållningssätt till ritprat i kommunikation med Barn i förskolan

**Engelsk titel**

Drawing while telling: Preschool teachers' approach to making drawings in communication with young children

**Handledare**

Sara Lenninger

**Examinator**

Maria Rosberg

**Sammanfattning**

Denna kvalitativa studie belyser ritprat som kommunikativ metod på förskolan. Ritprat består av ritade berättelser i kombination med det verbala språket. Ritprat används för att visualisera olika situationer med syftet att bland annat synliggöra människors olika perspektiv, tankar och känslor. Studiens syfte är att undersöka hur ritande i kombination till talat språk kan användas som kommunikativ metod samt hur pedagogerna förhåller sig till denna. I studien lyfts pedagogernas olika användningsområden för ritprat samt deras reflektioner. Den metodologiska utgångspunkten är en serie av fallstudier där öppna observationer samt semistrukturerade intervjuer använts. Observationerna är genomförda på en förskola på två olika avdelningar med åtta dagar i följd. Fokus låg på pedagogernas användande av ritprat i planerade kommunikationssituationer. Intervjuerna genomfördes med en pilotintervju där en pedagog deltog därefter genomfördes en gruppintervju med tre pedagoger. Empirin analyseras utifrån ett semiotiskt perspektiv för att belysa den meningsskapande processen och synliggöra hur pedagoger konstruerar och använder ritprat. Resultatet visar att trots pedagogerna konstruerar sitt ritprat på liknande sätt användes ritpratet för att skapa kommunikation eller skapas utifrån kommunikationen. Vidare framkommer tre olika användningsområden: förberedande, återberättande och narrativt. Pedagogernas förhållningssätt gentemot ritprat som metod framkommer under intervjuerna som positiva. Pedagogerna upplevs vara eniga om att ritprat är en metod som kan öka tydligheten i innehållet och kommunikationen samt fångade barnens intresse och fokus.

**Ämnesord**

Baby signs, Bild, Förskola, Kommunikativa metoder, Literacy, Ritprat, Semiotiska system.

## Förord

Vi vill tillägna ett tack till vår handledare Sara Lenninger som genom sitt engagemang och sin kunskap har kunnat vägleda oss och vara ett otroligt stöd under studiens gång.

Vi vill tacka förskolechef och specialpedagog och framför allt vill vi tacka alla pedagogerna på förskolan. Tack för medverkan i våra intervjuer och observationer. Tack för att vi fick besöka er förskola och att ni gjorde vår studie möjlig att genomföra.

Tack till alla våra nära och kära för ert stöd under hela vår process.

Tack!

*Annica Cedervall och Hanna Andersson*

# Innehåll

1 Inledning.....	7
1.1 Bakgrund .....	8
1.1.1 Syfte och forskningsfrågor .....	8
1.2 Avgränsningar .....	9
1.3 Pedagogisk relevans .....	9
1.4 Begreppsdefinitioner .....	9
1.5 Disposition .....	10
2 Litteraturbakgrund.....	11
2.1 Baby signs .....	11
2.2 Literacy.....	12
2.3 Bildens betydelse för kommunikationen.....	12
2.4 Ritprat.....	13
2.5 Narrativ metod.....	14
2.6 Litteratordiskussion .....	14
3 Teoretiskt perspektiv .....	15
3.1 Semiotik .....	15
3.1.1 Mening i handling, ord och sammanhang .....	15
3.1.2 Ikon, index och symbol .....	15
3.1.3 Motivering för val av teoretiskt perspektiv .....	16
4 Metod .....	17
4.1 Metodologisk utgångspunkt .....	17
4.1.1 Observation som datasamlingsmetod.....	18
4.1.2 Intervju som datasamlingsmetod.....	18
4.2 Urval.....	19
4.2.1 Presentation av förskolans avdelningar.....	20
4.3 Genomförande.....	20

4.3.1 Pilotobservation.....	21
4.3.2 Den slutgiltiga designen av observationer .....	22
4.3.3 Pilotintervju.....	22
4.3.4 Den slutgiltiga designen av intervjuer.....	22
4.4 Bearbetning av empiri .....	23
4.5 Forskningsetiska principer .....	24
4.6 Metoddiskussion.....	24
5 Resultat och analys.....	26
5.1 Tema 1 Ritprat som förberedande .....	26
5.1.1 ”Vi ska inte röra giftiga svampar”.....	26
5.1.2 ”Kryss betyder stopp!” .....	27
5.1.3 Aktivitet öronen.....	28
5.1.4 Slutsats .....	30
5.2 Tema 2 Ritprat som återberättande .....	30
5.2.1 Brandövning .....	31
5.2.2 Min dag .....	32
5.2.3 Slutsats .....	34
5.3 Tema 3 Ritprat som narrativ metod.....	34
5.3.1 Sagan om Pippi.....	34
5.3.2 ”Det var en gång....” .....	36
5.3.3 Slutsats .....	37
5.4 Sammanfattning .....	38
6 Diskussion .....	40
6.1 Att förstå visuella tecken.....	40
6.2 Kommunikation med hjälp av visuella tecken .....	41
6.3 Ritprat som visuell kommunikation .....	43
6.4 Pedagogiska konsekvenser .....	44

6.5 Fortsatt forskning .....	44
7 Referenser.....	45
Bilaga 1 Missivbrev och samtyckesblankett .....	48
Bilaga 2 Observationsschema .....	50
Bilaga 3 Intervjufrågor .....	51

# 1 Inledning

Förskolan utgör en mångfald av bland annat erfarenheter, förmågor, kulturer och språk. Alla dessa olikheter bär både barn och vuxna med sig till förskolan och förskolans verksamheter. Detta innebär också att alla bär med sig olika förutsättningar till förskolan. Pedagogernas förhållningssätt har därmed stor betydelse för hur de bemöter varje enskild individ samt hur de skapar möjligheter för barn att uttrycka sig på.

I denna studie undersöks hur ritprat kan användas som ett komplement för det verbala språket i en given kommunikationssituation. En av utgångspunkterna för denna studie är att pedagogers förmåga och vilja till att utveckla variation i kommunikativa situationer har betydelse för uppgiften att stimulera varje barns förutsättningar att utvecklas och lära. Andersson (2015) psykolog och f.d förbundssekreterare för riksföreningen autism benämner ritprat som en kommunikativ metod där ritade berättelser kombineras med verbalt språk. Ritprat kan användas som hjälpmedel för att bli bekant med okänd miljö, nya händelser och skapa trygghet i sociala situationer (Andersson, 2015).

Under vår förskollärautbildning har olika perspektiv på barns språkutveckling och kommunikativa förmåga varit en stor del av utbildningen. Vidare har barns språkutveckling och kommunicerande analyserats, reflekterats, problematiserats och diskuterats på olika sätt. Detta för att skapa en djupare förståelse för vilken betydelse och vilka konsekvenser dessa kan ha för barns utveckling och lärande. Utifrån egna erfarenheter arbetar många pedagoger med alternativa kommunikationsmedel som färdiga bilder och tecken för att komplettera det verbala språket. När vi har studerat barns kommunikation och hur de kommunicerar på förskolan upplever vi att kommunikation skapas i den situation de befinner sig i. Vi har dessutom uppmärksammat hur barn i olika åldrar och med olika språkliga förmågor ritat och kommunicerar kring sina skapelser. Barnen samtalar, diskuterar, problematiserar och delger varandra kring sina egna eller andras bilder. Detta fick oss att fundera på om det var skapandet i sig som bidrog till kommunikation.

Änggård (2006) lyfter att barn inte har enbart ett sätt att kommunicera och uttrycka sig på utan de ritat, pratar om sina bilder, gör gester och ljud. Bildskapande i förskolan används som ett estetiskt uttrycksmedel samtidigt som bildskapande ofta används som ett medel för lärande och utveckling. Kommunikation i förskolan lyfts även i förskolans styrdokument (Lpfö 98/16) som nämner att förskolan ska vila på en demokratisk grund och se till varje enskilt barns utveckling och lärande. Barnen ska få möjligheter till att uttrycka sina uppfattningar och reflektioner.

Förskolan ska sträva efter att barn utvecklar förståelse för symboler samt deras kommunikativa funktioner. Där dessutom skapande och kommunikation med hjälp av olika uttrycksformer tillsammans med tal-och skriftspråk ska utgöra både ett innehåll och en metod i förskolans strävan att främja alla barns utveckling och lärande (Skolverket, 2016).

## **1.1 Bakgrund**

Upprinnelsen till att studien kom att genomföras förhåller sig också till att denne studie initierades på en förskola. Inom den aktuella förskolan talar majoriteten av barn ett annat modersmål än svenska och som en följd har mycket av det pedagogiska arbetet fokuserat på barns språkutveckling och ordförståelse. Förskolechefen upplevde att pedagogerna uttryckte bekymmer kring hur de skulle hjälpa barnen att förstå olika situationer och sammanhang. Förskolechef och specialpedagog föreslog ritprat som ett användbart stöd för pedagogerna att synliggöra både planerade och spontana situationer. Pedagogerna, emellertid, upplevdes tveksamma gentemot metoden. I samtal med pedagogerna framkom det att de först inte kände sig insatta i metoden vilket bidrog till att de blev osäkra på hur ritprat kunde tillämpas i förskolan. Förskolechef och specialpedagog hoppades genom denna studie kunna motivera och inspirera pedagogerna att använda ritprat.

### **1.1.1 Syfte och forskningsfrågor**

Studiens syfte är att undersöka hur ritande kombinerat med verbalt språk kan användas som kommunikativ metod på förskolan samt hur pedagogerna förhåller sig till denna metod. Därav har vi valt att undersöka hur och i vilket syfte pedagoger använder ritprat samt vad pedagogerna upplever att ritpratet ger för konsekvenser i förskolan. Genom observationer samt intervjuer hoppas vi få fram ett resultat.

Utifrån studiens syfte ställs följande forskningsfrågor:

- Hur arbetar pedagoger med ritprat som kommunikativ metod?
- Vilket förhållningssätt har pedagogerna kring ritprat som kommunikativ metod?



## 1.2 Avgränsningar

En dag på förskolan erbjuder många planerade och spontana tillfällen för kommunikation utifrån varierande uttrycksformer. I denna studie är pedagogernas kommunikativa strategier med ritprat under planerade kommunikationssituationer i fokus.

Eftersom förskolechefen uppfattade att det var hos pedagogerna som problematiken låg valde vi att utgå från pedagogerna.

## 1.3 Pedagogisk relevans

Då förskolan idag är en mötesplats som är tillgänglig för alla barn får pedagoger möta barn med olika bakgrunder och förutsättningar för det verbala språket. Bilder och TAKK-tecken används som kommunikativa hjälpmedel och förekommer på många förskolor. Ritprat är en annan metod som skapas "här och nu" i interaktion tillsammans med barnen. Eftersom vårt samhälle utvecklas kontinuerligt så utvecklas även forskningen kring kommunikationsmedel. För att pedagogerna på förskolan ska kunna få möjlighet att kommunicera med alla barn krävs det att de är öppna för andra kommunikationsmetoder än den verbala.

## 1.4 Begreppsdefinitioner

Utifrån studiens syfte kommer ritprat genomsyra hela arbetet. Med *Ritprat* menar vi ett pedagogiskt kommunikationsmedel där ritande kombineras med det verbala språket för att visualisera och därigenom synliggöra olika situationer och företeelser. För att undersöka kring ritprat som kommunikativ metod kommer studien att utgå från tidigare forskning kring visuell kommunikation. *Baby signs* belyser hur de små barnen kommunicerar med sin omgivning samt hur kommunikationen skapas genom visuella hjälpmedel som exempelvis gester och pekningar. *Literacy* och *litteracitet* är engelska begrepp som används för att studera hur barn identifierar och uppmärksammar visuella tecken samt vilken betydelse dessa har för barns kommunikativa utveckling. *Visual literacy* innefattar bland annat kroppsspråkets funktion för kommunikationen. Med *narrativ metod* menar vi hur visuella kommunikativa metoder som gester, bilder och tecken kan användas för att skapa en berättelse. *Semiotik* är ett perspektiv som används för att undersöka olika sätt att skapa och uttrycka betydelser på.

## **1.5 Disposition**

Studien består totalt av sex olika kapitel. Kapitel ett utgörs av ett inledande avsnitt där vi bland annat vill belysa upprinnelsen av studien, vårt intresse, syfte och vilken relevans studien har. Kapitel två lyfter tidigare forskning kring visuell kommunikation. Det valda teoretiska perspektivet presenteras och motiveras i kapitel tre. Kapitel fyra utgörs av en metoddel för att beskriva och motivera våra ställningstaganden och hur dessa är relevanta för studiens syfte. Under kapitel fem presenteras resultatet av våra observationer kopplat till pedagogernas intervjusvar. För att förtydliga observationerna och intervjuerna används några citat samt bilder på pedagogernas ritprat. Resultatet från observationerna och intervjuerna diskuteras i kapitel sex.

## 2 Litteraturbakgrund

För att studera kommunikation i en mer skapande process finner vi det intressant att titta på hur barns kommunikativa förmåga utvecklas. Den forskning som presenteras nedan är relevant på två sätt. Dels belyser den kommunikationens process utifrån ett mer visuellt perspektiv och dels hur kommunikationen utvecklas från det lilla till det större barnet.

### 2.1 Baby signs

Matchett (2011) lyfter i sin artikel att *baby signs* används som en förstärkande kommunikationsstrategi vilket lär barn att kommunicera med hjälp av symboliska gester. Förespråkare för baby signs är övertygade om att detta tillvägagångssätt ger enorma fördelar, inklusive framsteg för språkutvecklingen. Enligt Goodwyn, Acredolo och Brown (2000) förknippades barns språkutveckling under många år med utvecklingen av ett verbalt språk. Barns första verbala ord ansågs markera början på förmågan att representera olika begrepp symboliskt samt använda symboler för att kommunicera med andra. Exempelvis ordet "voff" kan representera en hund genom att ljudet försöker efterlikna hundens. Goodwyn, Acredolo och Brown (2000) nämner att nyare forskning har börjat titta på det verbala språket för att synliggöra de avgränsade steg som gör att barn gradvis blir skickliga i att använda konventionella tecken för att uttrycka verkliga fenomen. På grund av ökat intresse för olika grenar inom språkutveckling, ökade intresset att studera fysiska handlingar som exempelvis gester. Forskare påpekar att ett sådant fokus är av betydelse för barns varseblivning under första levnadsåren. Exempelvis kan barn med hjälp av en liten uppsättning av gester sända ut signaler för att försöka kommunicera med andra.

Genom att använda hänvisande gester som exempelvis hålla upp, peka på eller försöka nå fram till föremål menar Goodwyn, Acredolo och Brown (2000) att barn kan rikta vuxnas uppmärksamhet för att indikera intresse eller behov. Dessa gester menar Matchett (2011) och refererar till Acredolo och Goodwyn (1988) utvecklas spontant till följd av den respons gesterna får och kommer fortsätta att användas tills barnet kan ersätta gesten med en jämförbar verbal etikett. Goodwyn, Acredolo och Brown (2000) argumenterar vidare för att det finns positiva samband mellan symbolisk gestaltning och verbal utveckling. Barn med större förråd av symboliska gester hade dessutom ett större verbalt ordförråd. Även om detta endast var ett naturligt samband, ansågs användningen av gester med syfte att öka utsträckningen för barns kommunikationsmöjligheter vara fördelaktiga för spädbarn.

Både när det gäller tidig kommunikation med föräldrar eller barnets språkliga utveckling (Goodwyn, Acredolo & Brown, 2000).

Detta länkar vi ihop med vår studie då baby signs belyser hur barn och vuxna kan kommunicera utan de verbala orden. Likt ritprat skapas och anpassas kommunikationen utifrån situationen. Under vår studie har vi observerat hur både barn och pedagoger använt sig spontant utav gester och pekningar under ritpratet för att förstärka uttryck eller hänvisa till något specifikt. Detta är även något som visual literacy behandlar.

## **2.2 Literacy**

Michelson (2017) nämner att visual literacy handlar om att barn läser av kroppsspråk och andra visuella tecken innan de börjar tolka och ”läsa” orden de hör. Det är alltså de visuella tecknen som ligger till grund för att ”läsa” verbala tecken. Begreppet literacy kommer enligt Lindö (2009) från engelskan och definieras som läs- och skrivkunighet. Literacy bygger på det system av tecken och symboler som används i främst skriven kommunikation. Det innebär bland annat att kunna ta till sig information utifrån olika informationskällor, reflektera och associera över det människan hört och läst, anta ett kritiskt förhållningssätt och läsa det som står mellan raderna. Fast (2011) nämner att begreppet literacy länge innefattade enbart att läsa och skriva olika texter, men idag är begreppet mer utvidgat och innefattar även multimodala texter, där bild och text blandas. Björklund (2008) skriver i sin avhandling att barns litteracitet betraktas som en social praktik. Utifrån ett aktivt deltagande och interaktion bygger barn upp kunskap med sin omgivning redan från sin första dag i livet.

För att främja barns utveckling inom literacy behöver de få möjlighet att visas i meningsfulla miljöer där de möts av ett varierat utbud av material och metoder. Björklund (2008) lyfter vidare att barn ”läser” böcker genom att läsa bilder och ”skriver” texter och berättelser genom att rita.

## **2.3 Bildens betydelse för kommunikationen**

”Bild är en samlingsterm för visuella representationer som kan ha olika utformning och vara utförda i varierande teknik” (Eriksson, 2017:27).

Enligt Ericsson (2017) kan det verbala språket ersätta bilder genom olika beskrivningar. Däremot menar Ericsson (2017) även att bilder kan underlätta språket genom att gestalta det som beskrivs. Enkla symboler kan till exempel tillämpas för att uttrycka enstaka ord, som olika symboler för dam och herre kan ge hänvisningar till vilken toalett damer eller herrar ska till.

Vissa symboler har mer eller mindre blivit konventionella på så vis att de följer samma mönster över en större utsträckning (Eriksson, 2017). Von Tetzchner (2015) lyfter att konventionella tecken, till skillnad från föreställande bilder, oftast inte har något tydligt samband med det som avbildats. Därav kan det vara svårt för pedagoger att tolka barns budskap och användning av konventionella tecken.

Tonér (2016) menar att i förskolans verksamhet bör kommunikationen vara barninriktad och uppmuntra till olika sätt att kommunicera. Pedagogernas förhållningssätt till att använda olika kommunikativa tillvägagångssätt exempelvis bilder, tecken och kroppsspråk påverkar barnen (Tonér, 2016).

Felten (2011) menar att skolundervisning främst fokuserar på ett verbalt- eller skriftligt språk, där ord och text utgör den främsta kunskapskällan. När det kommer till naturvetenskapliga- och matematiska ämnen används emellertid visuella metoder. Exempelvis kan föreställande bilder eller konventionella tecken användas för att illustrera och förtydliga kausalitet och händelseförlopp (Felten, 2011).

## **2.4 Ritprat**

Glaeser, Pierson och Fritschmann (2003) nämner i sin artikel att ritprat i form av seriesamtal och sociala berättelser utformades av läraren och författaren Carol Gray. Andersson (2002) anger att Grey arbetade på Jenison, Michigan, USA och namngav metoden som "Comic strips communication". Syftet var enligt Glaeser, Pierson och Fritschmann (2003) att utifrån tecknade berättelser och sociala historier utveckla sociala färdigheter och förbättra social förståelse.

Gray använde sedan dessa strategier för att hjälpa föräldrar och lärare att förstå elevens perspektiv och samtidigt informera eleven om vad som händer i en specifik situation och varför (Glaeser, Pierson & Fritschmann, 2003).

Andersson (2000) skriver i sin rapport att ritprat fungerar som ett pedagogiskt arbetssätt och redskap. Ritprat kan vara en användbar metod för människor som har svårt att förstå den verbala kommunikationen, som behöver nyttja fler sinnen för att förstå eller behöver dokumentera strategier eller situationer för att lättare minnas dem. Med pennans hjälp kan, enligt Andersson (2002), fler sinnen stimuleras på så vis att olika händelseförlopp uttrycks både verbalt och med bild. Att visualisera situationer kan underlätta för bearbetningsprocessen samt göra dem lättare att reflektera över. Bilderna kan dessutom stanna kvar längre och kan vara ett stöd för minnet.

Andersson (2002) nämner vidare att ritprat aldrig bör användas för att uppfostra eller tillrättvisa utan metoden ska snarare vara till hjälp för att visa till rätta, vara individanpassad och bygga på ett gemensamt förhållningssätt utifrån situationen. Däremot vill kanske inte alla ta till sig metoden. De kanske inte ser konsekvenserna i sitt eget beteende, tycker metoden är löjlig eller bara inte förstår den. Därför är det viktigt att pedagoger reflekterar över användandet av ritprat, hur den används, när och i vilket syfte (Andersson,2002).

## **2.5 Narrativ metod**

Genom berättelser kan tankar och erfarenheter uttryckas. Det är vanligt att en berättelse framförs i verbal eller läst form men kan även framföras med hjälp av bilder (Lenninger, 2018). Ilgaz, Aksu-Koc (2005) anger att berättelsen fokuserar på relationer mellan olika gestalter och händelser samt vilken betydelse dessa får under berättelsens gång. För att skapa en berättelse krävs det att barnet tänker ut vilka gestalter, olika moment och delar som berättelsen ska innehålla samt kunna ordna ett händelseförlopp där händelsernas konsekvens påverkas av varandra och dessutom kunna uttrycka berättelsen verbalt (Ilgaz, Aksu-Koc, 2005).

Lenninger (2018) menar att narrativt berättande kan vara en semiotisk resurs. Berättelsen består av olika tecken, bilder och text, dessa tillsammans skapar en helhet och förståelse för vad berättelsen handlar om.

## **2.6 Litteratordiskussion**

Den forskning som tidigare presenterats har olika utgångspunkter men förhåller sig till varandra på så sätt att de alla handlar om visuell kommunikation. Forskningen lyfter hur kommunikation uppstår och används på olika sätt för att fylla olika syften.

Däremot är det enbart visuell kommunikation som lyfts. Kommunikation i sig är ett stort område, där forskare har tittat på olika saker. Därav finns det många olika perspektiv på kommunikation, exempelvis hur den skapas, vilka faktorer som påverkar samt hur den används.

Studiens utgångspunkt är hur pedagoger använder och förhåller sig till ritprat som kommunikativ metod. Även om all den forskning som vi utgått ifrån inte belyser ritprat som kommunikativ metod, finns det ett samband med hur vi sett att ritprat har använts ute i verksamheterna.

## **3 Teoretiskt perspektiv**

Detta kapitel redogör för studiens teoretiska grund. Ett semiotiskt perspektiv kommer att tillämpas för att analysera hur pedagogerna använder ritprat, hur de konstruerar och bygger upp sitt ritprat samt vilka tecken och symboler den består utav.

### **3.1 Semiotik**

Semiotiken är det systematiska studiet av betydelser (Sonesson 1992). I semiotiken undersöks olika sätt att skapa och uttrycka betydelser, som exempelvis bild, språk, handlingar och gester. Inom semiotiken kan sådana uttrycksätt studeras var och en för sig eller som kombinationer. I ritprat kombineras tecknande och tal i en kommunikationssituation.

I avsnitten som följer anges två analysområden med hänvisning till semiotisk teori som använts i studien för att belysa ritpratssituationerna som kommunikativ metod.

#### **3.1.1 Mening i handling, ord och sammanhang**

Semiotiken kan delas in i tre kategorier: pragmatik, semantik och syntax. I pragmatisk dimension lyfts kommunikationssituationen och handlingars betydelser. Den semantiska dimensionen innebär språkliga betydelser och innehåll. Syntaktisk dimension innefattar ordningen av yttrandets delar och hur denna ordning spelar roll för betydelsen (Nordström, 1986).

#### **3.1.2 Ikon, index och symbol**

Lenninger (2012) menar att semiotiken handlar om att förstå olika betydelser och meningskonstruktioner. Genom att urskilja bildens olika kategorier av tecken och undersöka dessa olika sammanhang och villkor kan bildens olika betydelser bli synliga för betraktaren. Ur betraktarens perspektiv kan ett tecken delas upp i två delar, uttryck och innehåll.

Uttryck menar att tecknet kan ge uttryck för olika tolkningar och betydelser. Exempelvis kan en hund ge uttryck för ett djur, ett specifikt djur eller en specifik ras. Det är först när vi fått mer kunskap kring tecknets användning som vi kan få syn på olika betydelser. Innehållet blir tolkningen av vad uttrycket handlar om. Hur tecknets innehåll tolkas kan bland annat bero på betraktarens minne och tidigare erfarenheter.

Charles Sanders Peirce (1839- 1914) tillhör den moderna semiotikens grundare. Uppdelning av teckentyper används i semiotik som tre stora kategorier beroende på hur tecknet får sin betydelse (Nordström, 1986). Teckentyperna är: ikon, index och symbol.

Sonesson (1992) menar att ikon är ett tecken där betydelsen vilar på likhetsrelationer. För att ett tecken kan klassificera sig som ikon måste det ha minst en egenskap som är samma som ikonens innehåll. Marner (1999) förklarar ikoniska tecken som en bild, där något avbildas och liknar innehållet av bilden. Sonesson (1992) menar att index är ett tecken där betydelsen vilar på närhetsrelation eller direkt samband. Marner (1999) menar att föremål eller händelser inte enbart kan förklaras som något enskilt utan behöver refereras till något i omgivningen för att förstås. Exempelvis fotspår i snön, fotspåren likar inte sin ägare men närhetsrelationen gör att de förknippas med att någon eller något har gått där. Symbol är mer beroende av relationen mellan tecken eftersom relationen mellan uttryck och det avbildade saknas. Symboler är därmed mer konventionella och kulturellt knutna. Eftersom symboler inte behöver likna det avbildade behöver det finnas någon mer gemensam bestämmelse och förståelse för att dessa ska kunna tolkas (Marner 1999, Sonesson 1992).

För Peirce är däremot inga teckenuttryck renodlade som ikon, index eller symbol utan i all kommunikation förekommer dessa meningssamband i kombination (Nordström, 1986).

### **3.1.3 Motivering för val av teoretiskt perspektiv**

Ett Semiotiskt perspektiv upplevs som relevant för studien eftersom ritprat är tecknande kombinerat med verbalt språk. De semiotiska begreppen kommer ligga som grund för vår analys av pedagogernas ritprat. Genom att analysera pedagogernas ritprat vill vi synliggöra hur dessa har konstruerats samt finna likheter och skillnader för att hitta olika teman och användningsområden.



## 4 Metod

I studien har vi använt oss utav både observationer, intervjuer och dokumentationer för att besvara forskningsfrågorna: hur arbetar pedagogerna med ritprat som kommunikativ metod samt vilket förhållningssätt har pedagogerna till ritprat som kommunikativ metod?

Studien har utgått från en kvalitativ forskningsansats. För att besvara forskningsfrågorna behöver vi undersöka vilka egenskaper och användningsområden som är centrala för ritprat och hur detta uppfattas av pedagoger. En kvantitativ metod inriktar sig mer på statistik och siffror och lämpar sig för att mäta något mer specifikt. Eftersom vi ville undersöka hur pedagogerna använde ritprat och inte mäta hur ofta eller enbart vad de själva anser om sitt användande ansåg vi att en kvantitativ metod inte var lika användbar.

Genom observationer kunde vi få syn på vilken respons ritpratet fick samt vilka konsekvenser ritpratet hade i kommunikationssituationen. På så vis fick vi ett större helhetsperspektiv på ritpratssituationerna. Med hjälp av kvalitativa intervjuer kunde vi sedan få fram pedagogernas upplevelser och erfarenheter eftersom kvalitativa intervjuer tillåter oss att ställa mer öppna frågor samt följdfrågor. Genom att använda kvantitativa enkätfrågor hade vi sannolikt inte fått tillgång till samma diskussioner och på så vis inte fått samma resultat. Denscombe (2016) lyfter att i en kvalitativ analys grundar sig resultatet på att beskrivningar och forskning är förankrade i verkligheten, vilket innebär att datamaterial och analyser bygger på sanna händelser hämtade i sin naturliga miljö.

### 4.1 Metodologisk utgångspunkt

För att undersöka hur pedagoger arbetar med ritprat i verksamheten utfördes en serie av fallstudier. Genom att besöka avdelningarna på förskolan ville vi synliggöra hur pedagogerna konstruerar sitt ritprat samt vilken inverkan och respons metoden skapar. Eftersom vi ville använda både observationer och intervjuer som insamlingsmetod ansåg vi att fallstudie som metodologisk utgångspunkt var lämplig då den tillåter flera olika typer av instrument för datainsamling.

Denscombe (2016) nämner att fallstudie är en lämplig forskningsmetod om utsikterna är att undersöka något mer på djupet eftersom fokuset ligger på enbart en eller några få undersökningsenheter. Genom en fallstudie uppmärksammas även relationer och sociala processer utifrån sociala sammanhang. Den kunskap som dataanalysen ger kan sedan användas för att förstå de underliggande orsakerna till det som har observerats (Denscombe, 2016).

#### **4.1.1 Observation som datasamlingsmetod**

Studien är som tidigare nämnt ett beställningsarbete som är initierat av förskolechef och specialpedagog där de upplevde att ritprat skulle kunna vara ett pedagogiskt hjälpmedel. Pedagogerna ifråga upplevdes emellertid tveksamma till metoden och studien. Därav valde vi att använda oss utav öppna observationer som observationsmetod. Pedagogernas engagemang och acceptans upplevdes viktig för studiens genomförande därför lades stor vikt vid att bygga upp förtroende och trygghet. Detta gjordes genom att informera pedagogerna om studien.

Genom att använda öppna observationer skapades handlingsutrymme i verksamheten. Utifrån dolda observationer är observatörerna mer dolda för deltagarna och ingår mer i den naturliga miljön. Deltagarna är på så vis inte medvetna om att de blir observerade. Därför hade dolda observationer inte varit ett användbart tillvägagångssätt. Magne Holme och Krohn Solvang (1997) anger att genom öppna observationer är deltagarna medvetna om att observatörer är ute för att observera något specifikt. För att denna observationsform ska vara möjlig behövs deltagarnas tillåtelse och förtroende. En accepterad observatör kan sedan röra sig fritt i verksamheten då denna verkar som en i gruppen utan att enbart agerar som observatör. Nackdelen med öppna observationer menar Magne Holme och Krohn Solvang (1997) är att det kan vara svårt att skilja på rollen som observatör och aktör. Som observatör kommer forskaren också mycket närmare deltagarna vilket kräver att uppståndet av konflikter bör motverkas för att observatören inte ska bli hämmad i sin forskning. Magne Holme och Krohn Solvang (1997) lyfter vidare att dolda observationer som observationsmetod är användbar framförallt vid studier kring sociala sammanhang, eftersom deltagarna inte är medvetna om att de blir observerade. På så vis är chanserna större att deltagarna agerar mer naturligt.

För att kunna agera som dold observatör tar det längre tid att naturligt smälta in i det sammanhang som observeras. Observatören blir dessutom mer begränsad kring att föra anteckningar och röra sig i verksamheten då detta bör ske utan att det blir för uppenbart (Magne Holme & Krohn Solvang, 1997).

#### **4.1.2 Intervju som datasamlingsmetod**

Som intervjumetod användes en pilotintervju med en pedagog samt gruppintervju med tre pedagoger. Denscombe (2016) menar att enskilda intervjuer med en deltagare åt gången är enklare att arrangera. Inom denna intervjumetod tillåts deltagarna att tala mer fritt och de svar som framkommer under intervjun kommer endast från en källa (Denscombe, 2016).

I gruppintervjuer anger Magne Holme och Krohn Solvang (1997) att flera människor diskuterar i ett socialt samspel där de uttrycker sina åsikter och uppfattningar. Denscombe (2016) menar att enskilda intervjuer kan underlätta för mer fria samtal medan gruppintervju kan starta igång tankeverksamhet och öppna upp för mer diskussioner. Däremot kan deltagarna i en gruppintervju kopiera varandras svar och åsikter istället för att föra fram sin egen (Denscombe, 2016).

För att undersöka hur pedagogerna förhåller sig till ritprat som metod användes semistrukturerade intervjuer. På så sätt kunde detta undersökas mer på djupet samtidigt som deltagarna kunde associera mer fritt. Semistrukturerade intervjuer innefattar enligt Eliasson (2013) fler frågor att utgå ifrån som går mer på djupet, vilket kan skapa ett större perspektiv än strukturerade intervjuer då strukturerade intervjuer sällan möjliggör för följdfrågor. Semistrukturerade intervjuer nämner Denscombe (2016) utgår från en färdig lista av frågor likt strukturerade intervjuer, främsta skillnaden är att utifrån semistrukturerade intervjuer är ordningsföljden flexibel och kan ändras under intervjun. På så vis kan den intervjuade utveckla sina tankar mer fritt vilket medför att svaren blir mer öppna och innehållsrika (Denscombe, 2016).

## **4.2 Urval**

Ett urval av deltagare gjordes även utifrån förskolechefens samt pedagogernas önskemål. De fyra pedagoger som medverkar i studien har varit verksamma i förskolan i 40 år, 40 år med uppehåll, 32 år och 22 år. Alla har tidigare använt bild och tecken som kommunikativt stöd i förskolan, men är ganska nya inom arbetet med ritprat. Ett strategiskt subjektivt urval har förts, vilket innebär att ett medvetet val kring deltagarna gjordes då deras kunskaper och erfarenheter kring alternativ kommunikation ansågs vara mest relevanta för studien. Det var även dessa pedagoger som visade intresse för att medverka i studien. Denscombe (2016) anger att ett subjektivt urval kortfattat handlar om att vissa personer är handplockade utifrån det valda ämnet utifrån deras relevans och kunskap gentemot undersökningen. Detta ger forskaren större möjlighet för viktig information genom att välja ut de deltagare som har mest erfarenhet eller kunskap inom ämnesområdet (Denscombe, 2016).

### **4.2.1 Presentation av förskolans avdelningar**

På första avdelningen vistas ca 17 barn i blandade åldrar mellan 1-5 år och ca 17 barn på 3-4 år på andra avdelningen. På båda avdelningarna förekommer majoriteten av barn med annat modersmål, där alla barn har kommit olika långt i kontakten med det svenska språket. Mycket av det pedagogiska arbetet har fokuserats på språkutveckling och ordförståelse. Därmed arbetar de båda avdelningarna mycket med färdiga bilder och tecken tillsammans med det verbala ordet. Första avdelningen är belägen i ett hyreshus utanför förskolans område och består av två sammanslagna lägenheter. Detta medför att avdelningen består av många olika rum och korridorer som pedagogerna kan avgränsa vid behov. De båda avdelningarna ligger avskilt från varandra, men väntar på att flytta in i den nybyggda förskolan.

Den andra avdelningen är belägen i en modul på förskolans område och består av ett stort rum med olika avgränsade användningsområden som exempelvis en läs och myshörna samt en pysselhörna. Till detta stora rum finns sedan tre mindre rum som exempelvis ateljé och byggrum. Olika bilder fanns uppsatta på väggarna på båda avdelningarna. Bilderna användes bland annat för att förbereda barnen på vad de ska göra. Exempelvis fanns där ett bildschema över dagens rutiner där olika bilder illustrerade olika aktiviteter.

## **4.3 Genomförande**

Designen av studien inleddes i samråd med berörd förskolechef och specialpedagog. Inledningsvis utformade vi ett missivbrev och en samtyckesblankett (bilaga 1) som lämnades till pedagogerna. I missivbrevet delgavs information för vad som skulle undersökas, varför vi ville genomföra vår studie, hur vi skulle gå tillväga samt vad det skulle innebära för pedagogerna att delta i studien.

För att kunna synliggöra hur pedagogerna använder ritprat diskuterade vi vad som skulle fokuseras under de olika observationstillfällena. Utifrån diskussionerna sammanställdes ett observationsschema (bilaga 2). För att undersöka hur pedagogerna förhåller sig till ritprat diskuterade vi även kring vilka frågor vi skulle använda för att få fram så mycket material som möjligt. Därigenom sammanställdes ett utkast på intervjufrågor (bilaga 3).

Vi har varit ute och observerat på två olika avdelningar inom samma förskola. Totalt fick vi samtycke från fem pedagoger varav två arbetade på den första avdelningen och tre på den andra. Emellertid var en av pedagogerna på första avdelningen sjuk under hela observations och intervjuperioden, därför benämns pedagogerna som fyra.

De fyra pedagoger som vi observerat utgör också de fyra respondenterna i intervjuerna. Sammanlagt har sju observationstillfällen förts varav en är en pilotobservation. Samtliga observationer har skilt sig från varandra, men förhållit sig till ritprat. Under två observationstillfällen har pedagogerna utgått från redan färdigställda ritpratsbilder. Följaktligen har vi utifrån dessa sju observationstillfällen fått ta del av framställandet av fem olika ritpratsbilder.

Ritpratstillfällena utfördes på så sätt att pedagoger och barn satt tillsammans antingen på golvet eller vid ett bord. Ritpratet initierades av pedagogerna medan barnen var delaktiga och deltog i kommunikationen. Ritpratstillfällena var planerade utom ett tillfälle som skedde mer spontant. Barngruppens storlek har omfattat alltifrån tre till elva barn beroende på hur många barn som vistats på förskolan eller utifrån aktivitetens syfte. Varje ritpratstillfälle pågick i ca 15- 30 minuter. Som observatörer höll vi oss mer i bakgrunden för att kunna inta en så objektiv roll som möjligt. De olika observationstillfällena kommer att presenteras mer utförligt under kategori resultat och analys.

Här nedan kommer vi att presentera mer utförligt hur vi genomfört våra observationer och intervjuer. För att beskriva våra tillvägagångssätt och ställningstaganden så tydligt som möjligt kommer dessa presenteras under rubrikerna: pilotobservation, den slutgiltiga designen av observationer, pilotintervju samt den slutgiltiga designen av intervjuer

#### **4.3.1 Pilotobservation**

Först fördes en pilotobservation. Detta innebär att en förstudie gjorts för att pröva om den valda metoden är lämplig för studien. På så sätt får forskaren en chans att rätta till vissa oklarheter för att öka datainsamlingen (Magne Holme & Krohn Solvang, 1997). Pilotobservationen genomfördes på avdelningens pussel- och spelrum. Tre barn befann sig runt bordet när pedagogen tog fram papper och penna för att förbereda sitt ritprat. Ritpratet skulle pedagogen sedan ta med till samlingen för att förbereda barnen på en promenad till skogen.

Barnen avbröt sina aktiviteter för att iaktta vad pedagogen gjorde. Aktiviteten pågick i ca 10-15 minuter. Pedagogen ledde aktiviteten genom att fråga barnen vad denne ritade. På så vis skapades kommunikation och interaktion med barnen. För att dokumentera processen använde vi oss utav ett i förväg sammanställt observationsschema (bilaga 2). Efter pilotobservationen valde vi emellertid att slopa observationsschemat och istället öka samstämmigheten kring vad som skulle fokuseras under observationerna.

### **4.3.2 Den slutgiltiga designen av observationer**

Dagen efter pilotobservationen använde vi den slutgiltiga designen av observationer. Eftersom vi valt att slopa observationsschemat valde vi att dokumentera hela observationstillfällena. Detta för att få med hela processen istället för att enbart titta efter några få specifika delar, vilket det hade blivit med ett observationsschema. Under observationstillfällena var det inte möjligt att använda filminspelningar för att dokumentera processen. Därigenom valde vi att båda skulle delta och föra fältanteckningar. Däremot förekom ett par observationstillfällen där båda inte närvarade.

För att få fram ett så tillförlitligt material som möjligt jämförde vi våra observationer med varandra strax efter varje observationstillfälle. Denscombe (2016) menar att tillförlitlighet är att forskningsinstrumenten ska kunna mäta likadant även om olika forskare mäter med samma instrument, att forskaren inte ska kunna "vinkla" datainsamlingen (Denscombe, 2016). Genom att båda observerade samma situation kunde vi få ett större helhetsperspektiv på aktiviteten. Detta tillvägagångssätt upplevdes dessutom mer lämpligt för studiens trovärdighet.

### **4.3.3 Pilotintervju**

När vi hade varit ute och observerat i åtta dagar genomförde vi en pilotintervju där en pedagog deltog. Intervjuformen var strukturerad intervju, där frågorna lästes uppifrån och ned utan följdfrågor. Syftet var att se om frågorna var användbara eller behövde omformuleras. Intervjun genomfördes på pedagogens personalrum där pedagogen kunde prata mer ostört. Vi började med att informera om att intervjun skulle spelas in med hjälp av ljudupptagning på telefonen, men att inga ansikten skulle synas. En av oss höll i själva intervjun medan den andra stod för ljudupptagning och anteckningar. Intervjun varade i ca 20 minuter. Pilotintervjun resulterade i att intervjufrågorna upplevdes som tillräckliga för att ringa in vårt område, men vi behövde mer följdfrågor för att få fram mer material

### **4.3.4 Den slutgiltiga designen av intervjuer**

Dagen efter pilotintervjun använde vi den slutliga designen av intervjuer för att genomföra en gruppintervju. Under gruppintervjun deltog tre pedagoger. Gruppintervjun genomfördes på pedagogernas personalrum och pågick i ca 30- 40 minuter.

Intervjun påbörjades på liknande sätt som pilotintervjun, pedagogerna informerades om att intervjun skulle spelas in med hjälp av ljudupptagning på telefonen. Den av oss som höll i pilotintervjun stod för ljudupptagning och anteckningar medan den andra höll i intervjun.

Genom att använda semistrukturerade intervjuer kunde intervjuaren hoppa mellan frågorna och ställa följdfrågor. Därigenom fick vi fram mer diskussion som ledde till mer material.

Med pedagogernas medgivande spelades intervjuerna in med hjälp av telefonerna för att därefter kunna transkriberas och analyseras. Inspelningarna lyssnades noga igenom med en sekvens i taget för att få fram intervjuaren så korrekt som möjligt. Under transkriberingen benämndes pedagogerna som 1,2,3 och 4 för att skilja dem åt. Detta för att lättare få fram de olika svaren. Intervjuaren analyserades sedan för att synliggöra hur pedagogerna förhåller sig till ritprat som kommunikativ metod. Vidare valde vi att ha med intervjuaren i relation till observationerna för att kunna analysera hur pedagogerna använde sitt ritprat samt vilket synsätt de hade på användandet.

#### **4.4 Bearbetning av empiri**

Vi valde att använda alla våra observationer, bilder på pedagogernas ritprat och intervjuer för att kunna svara på forskningsfrågorna: hur arbetar pedagogerna med ritprat som kommunikativ metod samt vilket förhållningssätt har pedagogerna kring ritprat som kommunikativ metod? Totalt har vi tagit del av sju observationstillfällen, fem ritpratsbilder samt genomfört en gruppintervju och en enskild intervju. Fältanteckningarna utifrån observationstillfällena sammanställdes för att sedan analyseras. När vi satt och jämförde våra fältanteckningar för att hitta likheter och skillnader märkte vi att vissa observationer skiljde sig från varandra. Det som särskilde ritpratsbilderna mest ifrån varandra var vilken funktion och syfte de hade. En pedagog använde ritprat för att förbereda barnen inför en aktivitet, två andra pedagoger använde ritprat för att reflektera och diskutera kring en företeelse eller situation medan en pedagog använde ritprat för att skapa en berättelse. Utifrån sammanställningen av observationerna urskildes tre teman för hur ritprat användes. De teman som framkom och som vi nedan kommer använda oss av är: ritprat som förberedande, ritprat som återberättande och ritprat som narrativ metod. Studien visade också att dessa teman verkade vara avdelningsbundna i den mening att de förekom på en av avdelningarna, men också att teman kunde vara knutna till en specifik pedagogs användande. Under sammanställningen upptäckte vi även att pedagogen på första avdelningen gjorde ett selektivt urval utifrån vad denne ville lyfta och förmedla till barnen. På den andra avdelningen gjorde pedagogerna ett selektivt urval kring vad de ville lägga fokus på utifrån den pågående kommunikationen. Därigenom framkom två olika tillvägagångssätt: ritprat som underlag för att skapa kommunikation och ritprat som skapande utifrån kommunikationen.

## **4.5 Forskningsetiska principer**

Studien utgår från Vetenskapsrådet (2002) etiska ställningstaganden vilket pedagogerna informerades om. Enligt Vetenskapsrådet (2002) ska forskare förhålla sig till informationskravet, samtyckeskravet, nyttjandekravet och konfidentialitetskravet.

Detta innebär att alla deltagare har rätt till adekvat information om studiens syfte, all form av deltagande är frivillig, alla uppgifter endast används i forskningssyftet samt ska hanteras så att inga obehöriga kan ta del av dessa (Vetenskapsrådet, 2002). För att uppnå informationskravet och samtyckeskravet lämnades ett missivbrev med information kring studiens syfte, utformning och deltagande. Därefter lämnades ett samtyckeskrav ut till pedagogerna med information att deras medverkan kunde avbrytas närhelst de önskade. Vi informerade även pedagogerna att allt underlag skulle behandlas med sekretess och endast användas i studien.

För att pedagogerna och barnen ska vara anonyma i studien har vi valt att censurera de bilder där namn förekommit. Detta gjordes direkt på plats för att vi inte skulle få med några personliga uppgifter med oss från verksamheten.

## **4.6 Metoddiskussion**

Under observationerna hade vi tänkt använda oss utav ett observationsschema, däremot upplevde vi under pilotobservationen att detta inte var genomförbart i vår studie. Eftersom syftet var att undersöka kring kommunikation i en mer skapande process framgick det relativt fort att observationsschema inte var en användbar observationsmetod. Det var inte genomförbart att skriva ner olika iakttagelser i olika fack under själva processen. Ett observationsschema hade kanske varit mer användbart om aktiviteterna hade spelats in med hjälp av ljud- och filminspelning. Däremot har punkterna i observationsschemat (bilaga 2) varit till stöd för analysen av empirin. Punkterna vi utgått från är; vilket syfte använder pedagogen ritprat, hur bygger pedagogen upp sitt ritprat, vilka tecken och symboler används samt om ritpratet bjuder in till kommunikation. Till en början var tanken att enbart fokusera på ritprat i ett introducerande syfte, men när vi var ute och observerade på den andra avdelningen förekom emellertid ritprat även i andra sammanhang. Vi valde därmed att ändra vårt fokusområde till planerade kommunikationssituationer för att på så sätt kunna använda alla observationer.

När observationerna sammanställdes fann vi tre olika teman av användandet av ritprat. Hade vi däremot inte gjort avgränsningen att fokusera på ritprat i ett introducerande syfte, hade kanske pedagogen på första avdelningen använt ritprat i annat syfte.



På så sätt hade kanske andra teman uppstått. Vi hade kanske även kunnat få fram fler teman om vi hade haft möjlighet att observera under en längre period samt ute på fler förskolor.

Vår första tanke var att enbart använda oss utav enskilda intervjuer eftersom deltagarna i en gruppintervju kan påverkas av varandra samtidigt som deltagarna kanske inte är bekväma att uttrycka alla sina tankar inför andra. Däremot upplevde inte alla pedagoger sig bekväma med enskilda intervjuer därav blev det en gruppintervju och en enskild. Deltagarna under gruppintervjun upplevdes bekväma med att tala inför varandra, de byggde på varandras meningar och var samstämda. Däremot är vi medvetna om att vi kanske hade fått ett annat resultat och mer varierade svar om vi enbart genomfört enskilda intervjuer. Samtidigt som vi kanske hade fått fram mer i den enskilda intervjun om deltagaren hade haft någon mer att bolla med.

## 5 Resultat och analys

I detta kapitel redovisas observationerna och sammanställning av intervjuerna. Dessa analyseras med stöd av studiens teoretiska perspektiv. För att tydligare synliggöra resonemangen kommer utdrag från observationerna, intervjuerna samt ritpratsbilder att användas. Ritpratsbilderna kan analyseras som delar eller en helhet, på grund av tidsbegränsning kommer bilderna som helhet att analyseras. Under sammanställningen av observationerna framkom tre teman för ritprat; som förberedande, som återberättande och som narrativ metod. För att tydliggöra resultatet kommer sammanställningen delas in i dessa tre teman.

### 5.1 Tema 1 Ritprat som förberedande

Under observationerna framkom tre olika situationer där pedagogerna använde ritprat för att förbereda barnen inför kommande aktiviteter.

#### 5.1.1 ”Vi ska inte röra giftiga svampar”

I ett av rummen på förskolan sitter tre barn i åldrarna 4-5 år och en pedagog runt ett bord. Barnen lägger pussel när pedagogen tar fram papper och penna och börjar rita upp olika bilder för att förbereda inför samlingen. Pedagogen ritar upp ett seriesamtal där fyra tydligt avgränsade bilder illustrerar olika saker. Barnen tittar upp och ser att pedagogen ritar. Pedagogen ritar först två streckgubbar och förklarar att de illustrerar en promenad. När pedagogen ritar två träd relaterar barnen det till skog. Pedagogen ritar bilden med svampen och frågar om barnen vet vad det är.

Barnen: inte gott.

Pedagogen: det är en svamp,  
kommer ni ihåg vad ni inte skulle göra?

Pedagogen ritar ett kryss över svampen.

Barnen: inte äta, inte gott.

Pedagogen: nej, vi ska inte röra dem, det finns de som är giftiga.

Barn: det finns såna på Maxi.

Pedagogen: ja, det finns faktiskt svampar man kan köpa på Maxi och de man köper kan man äta, men i skogen finns det giftiga.

Barnen: vi ska inte röra giftiga svampar.



Bild 1

Pedagogen syfte är att förbereda barnen inför en promenad till skogen, där de ska äta frukt, men inte röra svampar

Analys: pedagogen lägger stor vikt på att barnen ska kunna tolka och förstå bilderna. Detta görs genom att pedagogen frågar ”ser ni vad det här är? eller vad ritar jag nu?”

På så vis bjuder pedagogen in barnen i kommunikationen och gör barnen delaktiga i det pedagogen ritar. Pedagogen gör dessutom ett urval av vilket sorts träd och vilken svamp som ska illustrera alla träd och svampar i skogen. Exempelvis väljer pedagogen inte att rita två granar för att illustrera en skog. Pedagogen väljer dessutom att enbart använda en ikonisk representation av en svamp för att illustrera alla svampar i skogen medan pedagogen väljer att rita olika frukter för att illustrera en fruktstund. I kommunikationssituationen som helhet använder pedagogen en variation av ikoner, index och symboler.

Pedagogen använder en variation av ikoner, index och symboler. Träden används i detta sammanhang som ett index för att representera skog. Trädet i sig liknar inte en skog men närhetsrelationen får oss att associera träden med skog. Svampen tolkar vi som en ikon eftersom det finns en viss likhetsrelation med riktiga svampar.

Eftersom det finns en viss likhetsrelation mellan ritpratets tecken och det som avbildas upplever vi att dess innebörd är möjlig att tolka och förstås utan förförståelse. Vi tolkar att bildens syntax är hur de olika tecknen kombineras för att skapa mening. Exempelvis är streckgubbarna tecknade mot träden för att illustrera en promenad till skogen. Streckgubbarna och träden var för sig hade varit svåra att tolka men kombinationen gör att vi kan associera dessa som en promenad till skogen. När pedagogen påbörjade förberedelserna av sitt ritprat avbröt barnen sina aktiviteter för att titta på. Tillsammans diskuterade pedagog och barn kring bilderna vilket ledde till att barnen kom fram till slutsatsen ”vi ska inte röra giftiga svampar”.

### **5.1.2 ”Kryss betyder stopp!”**

Omkring elva barn i åldrarna 1-5 år sitter i en ring på golvet tillsammans med två pedagoger och en vikarie. Ena pedagogen använder sig utav TAKK-tecken, bilder, gester och ritprat för att komplettera det verbala språket. När pedagogen visar bilder kompletteras många med bildens tecken. Samlingen börjar med att pedagogen visar ett bildschema där färdiga bilder är staplade på en ”pinne”. Bilderna läses uppifrån och ned och används för att gå igenom dagen för att belysa vad de har gjort och vad de ska göra. Längst ner på ”pinnen” visar pedagogen bilder på jacka, träd och frukt. Pedagogen tar sedan fram sin ritpratsbild (bild 1). Pedagogen viker pappret så att en bild visas i taget. Pedagogen stannar vid bilden på svampen och förklarar att de inte ska röra svamparna samt att krysset betyder stopp och visar stopp med handen.

I skogen lade barnen fokus på svamparna, de letade svampar och visade varandra, ett barn rörde en svamp vid ett tillfälle.

I intervju med pedagogerna framkommer det att speciellt symbolen med svampen gjorde det mer tydligt för barnen att de inte får plocka svamparna. Pedagogen tror att det annars hade blivit mer tjatande på barnen i skogen.

”I skogen så tror jag att jag hade fått tjata, blivit mer tjat och säga mer nej nej stopp stopp. Men nu var det mer tydligt att vi inte skulle plocka svamparna, så jag tror det var en affekt. Faktiskt att de klarade att bara titta, nästan. Men jag tror att det gjorde stor nytta.”

Pedagogen anser att ritprat är ett bra komplement till tecken och kroppsspråk eftersom det förtydligar mer för barnet när de får se olika saker mer visuellt.

Analys: pedagogen använde en kombination av färdiga bilder, TAKK- tecken, ritpratsbild och gester för att förbereda barnen. Kommunikationsformen blev mer informativ eftersom barnen satt tysta och tittade på bilderna. Ute i skogen lade barnen stort fokus på svamparna. Pedagogen upplevde att barnen brukade ha svårt för att låta bli svamparna. Pedagogen lyfte att denne troligtvis hade behövt tjata mer på barnen utan tydligheten i ritpratet. Om det var ritpratet som bidrog till att endast ett barn rörde vid en svamp eller inte är ingen slutsats vi kan dra utifrån enbart denna observationen. För att kunna dra denna slutsats hade fler observationer kring liknande situation behövts.

### 5.1.3 Aktivitet öronen

Tre barn i åldrarna 3-5 år och en pedagog sitter vid ett bord. Pedagogen ska introducera kommande aktivitet för dem genom ritprat. Pedagogen ritar först en streckgubbe och barnen kopplar detta till en gubbe, pedagogen förklarar att det ska illustrera en kropp. Pedagogen ritar ett ansikte och en mun för att lyfta vad de pratat om tidigare. Därefter illustrerar pedagogen ett öra, stryker över och försöker igen. Sedan illustreras olika frukter:

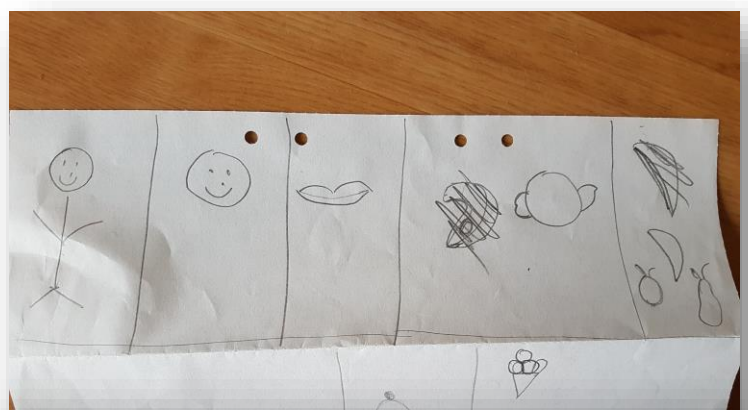


Bild 2

Pedagogens syfte är att repetera att de tidigare pratat om kroppen, ansiktet och munnen, nu ska de prata om öronen, äta frukt, dansa ringdans, kissa och sjunga ramsa.

Pedagogen: vad ritas jag nu?

Barnen: banan och äpple.

Pedagogen: vad bra att ni ser vad jag ritas, vad ritas jag nu?

Barnen: päron.

Pedagogen: varför tror ni att jag ritas frukt?

Barnen: äpple, banan och päron.

Pedagogen: vi ska äta frukt.

Pedagogen fortsätter att rita fem streckgubbar på en rad.

Pedagogen: ser ni vad jag ritas nu? vad ska vi göra efter frukten?

Barnen: massa gubbar.

Pedagogen: vad gör gubbarna med sina händer?

Barnen: leka, gå ut.

Pedagogen: vi ska dansa sen, ser ni att de håller varandra i handen?

Utifrån intervjuerna anger pedagogen att ritpratet förtydligar för barnen samtidigt som deras respons synliggör hur de har förstått och tolkat situationen eller aktiviteten.

Analys: pedagogen använder ritpratet dels som återberättande och dels som förberedande. Syftet var däremot att utifrån återberättandet leda barnen mot vad de skulle fortsätta att prata om och förbereda barnen på vad de skulle göra därefter. Ritpratsbilden innehåller en kombination av ikoner, index och symboler. De olika frukterna har en viss likhetsrelation med frukterna de illustrerar. Toaletten används som ett index för att illustrera att barnen ska gå på toaletten. De fyra streckgubbarna har en låg likhetsrelation med en verklig ringdans och tolkas som en symbol.

Pedagogen bjuder in barnen i kommunikationen genom att fråga dem vad pedagogen ritas. Vissa bilder upplevs svårare att tolka som exempelvis ringdans. Syntaxen är hur kombinationen av pedagogens tecken används för att illustrera aktiviteten, exempelvis streckgubbe, smiley, mun och "öron" symboliserar syntaktiskt sambandet mellan de olika aktiviteterna. Pedagogen ställer frågor kring det den ritas och barnen svarar utifrån hur de tolkar bilderna. Pedagogen lyfter att ritprat underlättar för att få syn på barns tankar och tolkningar. Därav lägger kanske pedagogen stor vikt vid att fråga barnen vad som ritas. I ritpratstillfället visas det att ritpratet synliggör hur barnen tolkar pedagogens tecken. När barnen har svårt för att tolka tecknen blir de tysta eller lyfter sina tolkningar. Pedagogen stryker då över och ritas om, eller använder mer verbala ord för att förtydliga tecknet. Vissa tecken upplevs svårare att tolka som exempelvis ringdans. Enligt Nordström (1986) handlar pragmatiken om kommunikationssituationen och handlingarnas betydelse.

För att exempelvis tolka pedagogens illustration av ringdans behövs en viss förförståelse eftersom den har väldigt låg likhets- och närhetsrelation. Här väljer pedagogen att använda mer verbala ord och pekningar för att synliggöra sambandet för barnen.

#### **5.1.4 Slutsats**

I två av aktiviteterna som beskrevs ovan ritade pedagogen samtidigt som samtalen fördes i grupp. I en av situationerna där pedagogen använde bilder, användes färdigställda bilder. En variation av ikoner, index och symboler används där streckgubbar, frukt och mun återkommer i de båda ritpratsbilderna. Eftersom första ritpratsbilden (bild 1) bygger på en del likhets- och närhetsrelationer upplevs dessa som lättare att tolka. Pragmatiskt sätt skulle dessa handlingar och denna kommunikationssituation kunna tolkas även utanför situationen. Pedagogen kommunicerar med barnen utifrån bilderna och ställer frågor som ”vad ritar jag nu?”, barnen svarar efter deras tolkningar av bilden.

Vissa bilder upplevs lättare att tolka exempelvis träden som blir skog, medan andra upplevs som svårare exempelvis streckgubbarna som illustrerar ringdans blir lek eller gå ut.

Kommunikationen framkom tydligast under tiden pedagogen ritade och barnens fokus riktades mot ritpratet. Vid tillfället när pedagogen visade upp sitt färdiga ritprat blev det tydligt att barnen inte hade samma fokus mot den färdiga bilden som under ritpratet då bilden användes i en skapande process. Dock måste vi ta hänsyn till att barngruppen under själva ritpratande bestod av tre barn och under samlingen deltog elva barn. Det kan vara lättare att göra sin röst hörd i en mindre grupp eftersom pedagogen har lättare för att kunna ta del av alla åsikter i en mindre grupp samt att barnen själva kanske är mer bekväma att prata i mindre grupper.

Vi upplever att barnen genom ritpratet kunna synliggöra sina tankar och tolkningar. Vi upplever även att ritpratet bidrar till barnens nyfikenhet och fokus för kommunikationens innehåll samtidigt som barnens respons synliggör hur de tolkat de olika bilderna. För att öka generaliserbarheten behövs däremot fler observationer.

## **5.2 Tema 2 Ritprat som återberättande**

Pedagogerna använde ritprat vid två tillfällen för att återberätta olika situationer. I första observationen användes ritprat för att reflektera tillsammans med barnen, i andra observationen använde pedagogen ritprat för att synliggöra sin dag för barnen samt låta dem berätta om sin.

### 5.2.1 Brandövning

Efter en brandövning sitter fjorton barn i åldern 3-4 år, en resurs, en vikarie samt två pedagogerna i en ring på golvet. Pedagogerna visar upp bilder för att visa på att det är samling, då ska alla vara tysta och lyssna till den som talar. Efter ett kort övervägande tar en av pedagogerna fram whiteboarden för att ritprata, syftet är att prata med barnen om händelsen.

Pedagog 1: det börjar plinga om det börjar brinna och röken från elden stiger till brandlarmet (ritar eld och rök som stiger till brandlarmet på tavlan). Sen börjar det plinga.

Pedagog 2: Vad gör alla barn?

Barn: Springa ut.

Pedagog 1: vi ska ju inte springa utan gå ut. Nu ritar jag alla barn och fröknar som går ut.

Pedagog 1: vad gör jag om det brinner vid dörren?

Barn: krypa.

Pedagog 1: ja ryker det mycket kan vi krypa under röken till en annan dörr (pekar mot en annan dörr), jag ritar ett barn som kryper.

Pedagog 2: den dörren använder vi ju inte, men börjar det brinna kan vi använda den dörren.

Barn: om vi inte kommer ut där dör vi.

Pedagog 1: detta var bara en brandövning, så ingen dör.

Pedagog 1: då öppnar en fröken ett fönster och så hjälper vi er och lyfter ut alla barnen genom fönstret.

Barn: om vi inte kommer ut så dör vi.

Pedagog 1: det är ingen som ska dö, det var en övning.

Under intervjuerna nämner en pedagog att vid brandövningen fanns där barn som var bekymrade och hade mycket tankar kring detta. Pedagogen upplever att barnen blev lugnare när de ritpratade kring situationen. Genom ritpratet kan barnen få utlopp för sina tankar vilket gör det lättare för pedagogerna att bemöta dem. På så vis kan barnen skapa sig en förståelse för vad som hänt och bli tryggare i situationen.

”Där fanns vissa barn som var bekymrade och hade mycket tankar kring detta. Genom detta lugnade det barnen. Att barnen kunna ge utlopp för sina tankar och kunna bemöta dem. Då känner dem sig trygga i det här. Nu förstår man vad som hände.

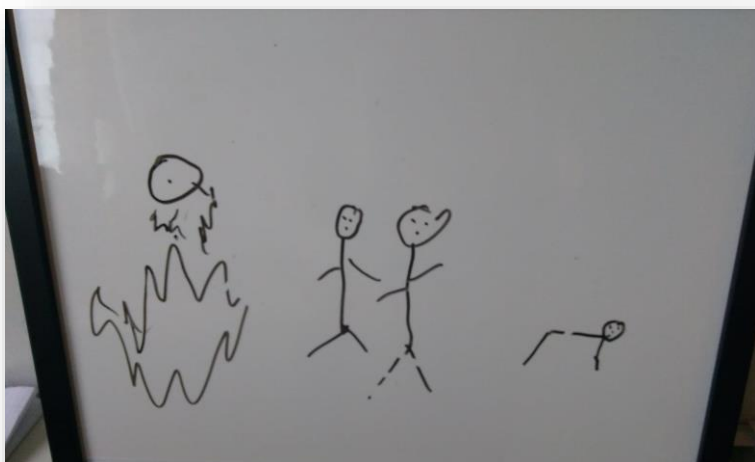


Bild 3

Pedagogen illustrerar hur eld och brandrök når brandlarmet, barnen går ut och är det rök så kryper man ut

Vi har många barn med olika språk och modersmål, och många som haltar i svenskan. då är det ett uttryck till att förstärka deras språk med ritpratet.”

Analys: ritpratet användes mer spontant men i en planerad kommunikationssituation. Pedagogerna använde ritprat för att synliggöra vad som hände och diskutera vad barnen ska göra om det händer igen eftersom de upplevde att det fanns barn som uttryckte oro. Under ritpratstillfället använde både pedagog och barn gester för att förtydliga kommunikationen.

Pedagogens bildtecken har en låg likhets- och närhetsrelation vilket gör att ritpratsbilden är beroende av teckenrelationen. Därmed behöver ritpratsbilden troligtvis förtydligas mer med hjälp av verbala ord. Syntaxen är att kombinationen av symbolerna illustrerar brandövningen, exempelvis elden, röken och brandvarnaren symboliserar hur brandlarmet startar. Pedagogerna gör ett selektivt urval av vad som ska finnas med i ritpratet utifrån det barnen säger. Ett barn uttrycker att denne inte vill dö, men pedagogerna väljer att inte ta med detta i ritpratet. Pedagogerna upprepar istället händelseförloppet för att möta barnens oro, tillslut upplevs barnet lugnare.

### 5.2.2 Min dag

En pedagog och tre barn sitter i en samling, pedagogerna använder ritprat för att återberätta kring sin gårdag samt för att barnen ska berätta kring sin.

Pedagog: jag tänkte berätta om vad jag gjorde igår när jag inte var här. (Ritar en streckgubbe med ledsn mun). Jag var ledsn igår, jag hade så ont i min rygg så jag fick åka till doktorn.

Då berättade doktorn att jag hade fått något som heter muskelinflammation, sen fick jag medicin, piller.

Barn: körde du bil? Med ratten?

Pedagog: ja jag körde bil. Jag hade så ont i ryggen att jag fick hålla hårt i ratten. (Ritar en bilstol och ratt). Sen blev jag glad för jag fick medicin. (Ritar en glad gubbe och tablett)

Pedagog: ritar en vågig linje efter sin dag

Barn: vad är det

Pedagog: menar du den vågiga linjen?

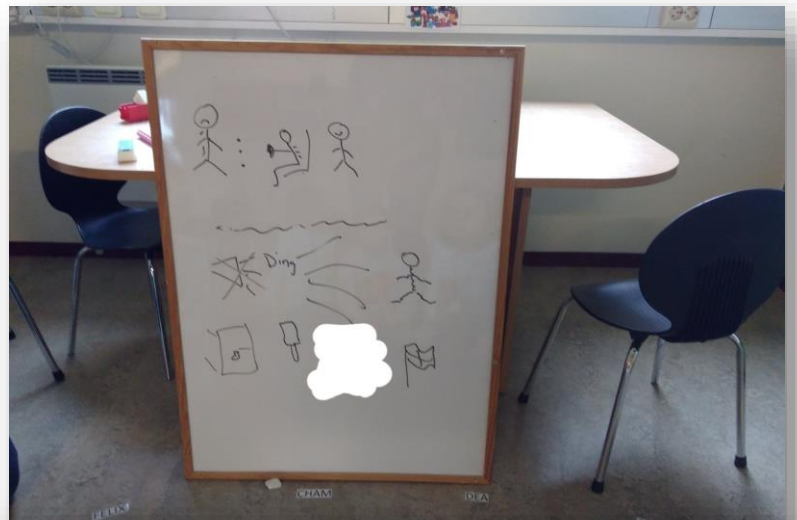


Bild 4

Pedagogen illustrerar sin gårdag där pedagogerna haft värk, åkt till doktorn och fått tablett, barnen delger sin gårdag kring brandövningen och firandet av två barn



Barn: ja

Pedagogen: den symboliserar en ny grej. Jag tänkte att ni skulle få berätta om vad som hände igår när jag inte var här med er.

Pedagog: hur låter brandlarmet?

Barn : ding ding, ding ding högt!

Pedagog: blev ni rädda?

Barn: ja

Pedagog: vad gjorde ni när det började låta ding ding?

Barn: gå ut.

Under intervjun anger pedagogen att denne inte var med under själva brandövningen, därför användes ritprat för att barnen skulle kunna berätta för henne vad som hände. Pedagogen upplever att det är lättare att fånga dem i ritpratet då barnen har något att titta på, de får använda både synen och hörseln. Ritpratet fångar även barnen eftersom de tycker att det är spännande, de blir nyfikna på vad som ska komma sen.

Däremot anser pedagogen att ritprat inte bör användas för ofta för att barnen ska tappa intresset och lämpar sig mest att användas i här och nu situationer. Pedagogen nämner också att färdiga bilder inte passar denne lika bra, bilden visar inte allt som pedagogen vill ge uttryck för.

Analys: pedagogen använder sig utav olika ikoner, index och symboler för att berätta om sin dag samt illustrera det barnen berättar. Syntaxen kring barnens brandövning illustrerar att brandlarmet börjar plinga, barnen går ut och är rädda, de hänger upp blöta strumpor i torkskåpet och firar födelsedagsbarn. Bilden uppdelad i två halvor där en vågig linje avgränsar pedagogens och barnens berättelser. Syntaxen är att kombinationen illustrera hur pedagogen och barnen upplevde sin gårdag. Exempelvis pedagogens bild med en streckgubbe med tårar, sitter i en ”bil”, får tabletter och blir glad. Tårarna och den glada munnen är index som används för att illustrera att någon är ledsen respektive glad.

Pedagogen gör barnen delaktiga i kommunikationen genom att låta dem ta del av pedagogens dag sedan genom att pedagogen visar intresse för deras upplevelse. Pedagogen ritas upp lite av det barnen nämner och samtalar kring det som ritas. Barnen uppmärksammar det som pedagogen ritas och frågar om det som de inte förstår exempelvis den vågiga linjen som pedagogen använde för att avgränsa sin dag och barnens.

### 5.2.3 Slutsats

Båda ritpratsbilderna består tecken med låg likhets- och närhetsrelation. Detta medför att dessa kan vara svåra att tolka utan kontexten och den verbala kommunikationen. Största skillnaden är att ena bilden (bild 4) även använder index för att indikera känslor. Den andra bilden (bild 3) skedde spontant och utan förberedelser vilket kan ha påverkat val av tecken.

Pedagogerna lyfter genom ritprat och kommunikation kan barnen få utlopp för sina tankar vilket gör det lättare för pedagogerna att bemöta dessa. Pedagogerna anger att det upplevs lättare att fånga barnen med ritprat då barnen tycker att det är spännande och nyfikna på vad som ska ske. Färdiga bilder ger inte utlopp för samma uttryck och känsla. Barnen upplevs vara fokuserade och intresserade i båda observationerna. De kommenterade inte mycket kring bilderna, men ställde frågor och kom med idéer vilket visar att de var delaktiga i kommunikationen.

## 5.3 Tema 3 Ritprat som narrativ metod

Slutligen användes ritprat även som ett narrativt berättande. Genom ritprat illustrerade pedagog barnens tankar och tillsammans skapade de en saga. Ritpratet användes sedan som stöd för barnen att kunna delge sin berättelse för de andra barnen.

### 5.3.1 Sagan om Pippi

Tre barn sitter i ett mindre rum tillsammans med en pedagog. Pedagogen förklarar att barnen ska få berätta en egen saga som pedagog ritar på en whiteboardtavla.

Pedagogen: vad tycker ni sagan kan handla om?

Barn 1: Pippi Långstrump.

Pedagogen: ritar en illustration av Pippi:

Pippi Långstrump, här är Pippi, vad har Pippi? (ritar streck på vardera sida av huvudet och ner).

Barn 3: ögon.

Barn 1: apa.

Pedagogen: här är Pippi och hennes långa flätor. Har hon en apa med? vad gör apan?

Barn 1: hoppar.

Pedagogen: här hoppar apan runt, runt (ritar bågar för att illustrera hoppa).

Barn 1; nej springer.

Pedagogen: nu springer han, vad gör han nu?



Bild 5

Pedagogen illustrerar barnens saga, sagan handlar om Pippi Långstrump som har en apa. Apan hoppar och springer och krossar rutan. Hästen Lilla Gubben kommer och tittar. Pippi åker flygplan till Turkiet där hon badar och åker båt bland stora vågor. I vattnet finns en haj som biter Pippi i tån, Pippi blir rädd och gömmer sig under bordet

Barn 1: hoppar ut genom fönstret.

Barn 2: glaset går sönder.

Barn 3: dumt.

Pedagogen: ser ni här är glaset sönder, vad händer sen?

Barn 1: kommer hästen.

Pedagogen: kommer hästen, här är hästen.

Barn 2: är prickig.

Pedagogen: ja hästen har prickar.

Barn 1: Lilla gubben.

Pedagogen: Lilla gubben heter hästen ja, vad händer sen?

Barn 1: Lilla gubben tittar in genom glaset.

Barn 3: kan du rita ett flygplan? jag har åkt flygplan med min mamma och pappa, vi har åkt till Turkiet.

Pedagogen: ja ni hade varit i turkiet, kommer det flygplan hos Pippi med?

Barn 3: ja Pippi åker flygplan.

Barn 1: Lilla gubben säger hejdå.

Pedagogen: vart ska Pippi åka?

Barn 2: till Turkiet.

Pedagogen: åker Pippi till Turkiet? här är Turkiet.

Barn 1: finns det inte vatten i Turkiet?

Pedagogen: jo här är vattnet (ritar vågade linjer) vad gör de där?

Barn 1: badar.

Pedagogen: ja det tror jag med att de gör.

Barn 3: kan du rita en båt? när jag var i Turkiet åkte vi en båt..

Pedagogen: åker Pippi båt?

Barn 1: många Pippi (pekar på alla illustrationer på Pippi).

Pedagogen: ja det blir många Pippi.

Barn 3: stora vågor.

Pedagogen: här kommer det stora vågor.

Barn 3: kommer en haj.

Barn 2: biter Pippi.

Pedagogen: biter hajen Pippi?

Barn 1: ja i fingret.

Barn 3: när jag var i Turkiet och åkte båt i stora vågor då var där en haj som bet min i fingret...

Pedagogen: vad gör Pippi då?

Barn 1: springer hem och gömmer sig under bordet.

När sagan tagit slut går barnen tillbaka och berättar tillsammans sin saga utifrån bilderna. Pedagogerna nämner i intervjun att ritprat är ett komplement för det verbala språket eftersom barnen inte tappar fokus. Pedagogerna upplever att ritprat gynnar barns ordförståelse eftersom en bild används kopplat till ordet. En pedagog lyfter aktiviteten som exempel: ”som du såg på bilden igår när vi gjorde sagan. Man fångar dem, hade jag berättat sagan så hade liksom varit slut eller de hade berättat sagan, utan ritprat så då släpps det på något sätt och då är det svårare att fånga tillbaka dem igen. De gick igenom sagan, de berättade sagan ytterligare en gång till efter och var väldigt intresserade.” Pedagogerna anger även att symbolerna inte alltid behöver likna det de avbildar som Pippi i detta fallet. ”Som tex pippi här är pippi med sina flätor som jag sa igår för de skulle se vad jag hade ritat.”

Analys: pedagogen använder en kombination av tecken för att illustrera barnens saga. Pedagogen använder streck som index för att illustrera att apan hoppar samt pilar som symboler för att indikera att apan springer.

Pedagogen är med och ritar det barnen säger, barnen nämner inget kring pedagogens illustrationer och kan sedan komma ihåg och återberätta sagan utifrån bilderna. Barnen bygger vidare på varandras förslag och kommer på så sätt fram till en saga tillsammans. Trots att många tecken har låg likhets- och närhetsrelation accepterar barnen bilderna och ifrågasätter inte dem. Detta kan bero på att pedagogen sätter ord på viktiga aspekter inom ritpratsbilden för att förtydliga för barnen vad denne ritar. Exempelvis pekar pedagogen ut Pippis flätor för att barnen ska kunna tolka att tecknet symboliserar Pippi.

### **5.3.2 ”Det var en gång....”**

I en samling sitter ca 10 barn och tre pedagoger. En av pedagogerna börjar samlingen med att visa bildschema över dagen därefter får de tre barn från observationen ovan presentera sin Pippisaga för de andra barnen. En pedagog börjar med: det var en gång...

Barn 1: Pippi!

Pedagog: Pippi hade en...

Barn 2: apa!

Barn från samlingen: var är Pippis pappa?

Barn 2: han är inte med.

Barn från samlingen: han är sjörövare.

Pedagogen: vad gjorde apan?

Barn 1: sprang

Barn 2: hoppade

Barn 3: genom glaset

Barn från samlingen: vad dumt

Pedagogen: vem kom först?

Barn 1: hästen!

Pedagogen: hästen hade prickar, vad heter hästen?

Barn från samlingen: vad gjorde de sen?

Barn 2: flög flygplan

Barn 1: över havet

Barn från samlingen: vad är det här? (pekar på tavlan)

Barn 3: Turkiet

Barn 2: stora vågor och åkte båt

Barn 3: kom en haj

Barn 1: hagen bet Pippis finger, blev hon rädd och sprang hem och gömde sig under bordet.

Pedagogen nämner att sagan verkligen upplevdes som barnens saga, det var de som bestämde vad pedagogen skulle rita, sen kunde de återberätta den igen. Barnen upplever att pedagogerna har en förståelse för det de säger och att det de berättar blir något på tavlan eller ett papper. Det har betydelse och är viktigt. Pedagogerna nämner att de arbetat på detta sätt tidigare, där barnen själva har fått berätta och rita egna sagor som de sedan har fått berätta för varandra. Detta utvecklar barnens fantasi och kreativitet. En annan pedagog nämner att barnen också får träna på att ge och ta samt lyssna in varandra och respektera andras åsikter för att tillsammans skapa en saga.

Analys: med hjälp av pedagogens ord och ritpratets bilder kunde barnen återberätta sagan. Vid ett tillfälle ställde ett barn från samlingen frågor kring vad symbolen föreställde, detta visar på att vissa symboler kan behöva en viss förförståelse eller sammanhang. De tre barnen turades om att berätta sin saga och fyllde i varandras meningar. Det var dessutom barnen själva som svarade på de andras frågor och ett barn från samlingen gav även beröm för deras saga.

### **5.3.3 Slutsats**

Ritpratets bild består av tecken som kan behöva sammanhang och verbala ord för att tolkas. Pedagogerna nämner att ritprat är en lämplig metod för att bibehålla barnens fokus, samt för barnens ordförståelse eftersom bilden kopplas till de verbala orden. Symbolerna behöver inte nödvändigtvis likna det som avbildas utan barnen kan med ord och sammanhang förstå bilden ändå.

När pedagogerna använder barnens berättelser som ritprat upplever barnen att deras åsikter är viktiga samtidigt som narrativt berättande ökar barnens fantasi och kreativitet. Det är barnen som själva skapar sin saga medan pedagogens roll mer blir att stötta dem vidare i sina tankar. Barnen ifrågasätter inte pedagogens tecken och visar när de återberättar att de förstår symbolernas innebörd. Däremot är det ett barn under samlingen som frågar vad ett av tecknen föreställer vilket visar att symboler är bundna till ett visst sammanhang och förförståelse.

## **5.4 Sammanfattning**

Den teoretiska utgångspunkt som legat till grund för analysen är semiotiken. Ritpratsbilderna har analyserats utifrån två av semiotikens huvudkategorier: pragmatik och syntax. Vi har även använt semiotikens tre teckenkategorier: ikon, index och symbol.

Nedan kommer vi att jämföra analyserna, utifrån de olika ritpratstillfällena, med varandra för att därigenom få fram våra resultat.

Ritpratsbilden från ”Vi får inte röra giftiga svampar” (bild 1) är den som har tecken med störst likhets- och närhetsrelation, vilket gör att denna troligtvis är den bild som skulle kunna tolkas utanför kontexten. Denna bild användes mer i ett förberedande syfte. Detta kan tänkas ha påverkat valet av tecken för att skapa mer tydlighet i bilderna. Bilden i ”Min dag” (bild 4) var den enda som innehöll index för att indikera känslor.

De andra bilderna (3,4 och 5) användes i ett återberättande eller narrativt syfte. Vilket kan ha medfört att tydligheten inte är av lika stor vikt då detta är något barnen själva har fått erfara eller skapa. När ritpratet användes som förberedande användes bilderna mer för att skapa en kommunikation, i de övriga teman skapades bilderna utifrån kommunikationen. Detta kan också påverka huruvida tydligheten i bilderna är viktig eller inte. I bild 1, 2 och 5 används någon form av linje som avgränsning. Bilden från Brandövningen (bild 3) skedde spontant och utan förberedelser. I ”kryss betyder stopp” och i Brandövningen användes även gester spontant för att komplettera bilden och det verbala språket. Alla pedagoger använder sig av en penna med mörk färg, endast underlaget varierar mellan papper och whiteboard. Streckgubbar förekommer i allas ritprat.

Under ”Vi får inte röra giftiga svampar” och Aktivitet örnen ger barnen direkt respons på hur de tolkat symbolerna, detta beror sannolikt på att pedagogen under ritpratet ställer frågor till barnen som ”vad ritar jag nu?”.

De gånger barnen inte svarar pedagogen kan bero på att barnen har svårt för att tolka bilden och behöver pedagogens förklaring, eller att de behöver tid på sig att fundera ut sammanhanget. Under "Vi får inte röra giftiga svampar" kommunicerar pedagogen med barnen utifrån bilderna som slutligen leder till att barnen drar en egen slutsats. Under temat narrativt berättande används bilderna (bild 5) för att illustrera barnens idéer samt som stöd för att kunna återberätta barnens saga.

När ritpratet användes som återberättande eller som narrativ metod ger barnen ingen direkt respons på bilderna (bild 3, 4 och 5). Detta kan tänkas bero på att barnen förstår bilderna utifrån kommunikationen och sammanhanget vilket gör att de bara accepterar dessa. Det kan också bero på att bilderna inte fyller någon större funktion för kommunikationen, mer än att bilderna lockar och riktar fokus.

Nordström (1986) nämner att enligt Peirce är inga teckenuttryck renodlade som ikon, index eller symbol utan i all kommunikation förekommer dessa meningssamband i kombination. Vilket pedagogernas ritprat även visar. Alla delar i ritratsbilderna kan förknippas med mer än en av dessa olika teckenkategorier beroende på hur de studeras och tolkas.

Kopplat till forskningsfrågan hur pedagogerna använder ritprat som kommunikativ metod, visar resultatet likheter och skillnader på hur pedagoger tillämpar och konstruerar sitt ritprat. Även om pedagogerna utformade ritpratet på liknande sätt, användes de olika. Ritpratet användes utifrån två olika tillvägagångssätt: som underlag för att skapa kommunikation eller som skapande utifrån kommunikationen. Vidare framkom tre olika teman: förberedande, återberättande eller narrativt. För att förstärka ritpratet använde pedagoger och barn ibland andra visuella hjälpmedel som färdiga bilder eller gester. Ibland användes mer verbala ord för att förtydliga tecken inom ritpratet.

Kopplat till forskningsfrågan vilket förhållningssätt pedagogerna har kring ritprat som kommunikativ metod, visar resultatet även att pedagogerna var eniga om att ritprat är en metod som kan öka tydligheten i innehållet och kommunikationen. Ritprat anser pedagogerna vara bra för att öka ordförståelse, rikta fokus och intressera barnen.

De nämner även att ritprat ska användas som komplement till det verbala språket, men bör inte användas för ofta utan ske mer spontant i situationer här och nu. Genom ritprat kan de lättare synliggöra barnens tankar samt att ritprat kan underlätta för minnet på så vis att det går att spara.

## 6 Diskussion

I detta kapitel kommer observationer samt intervjuerna att diskuteras med hjälp av tidigare forskning. Studiens syfte var att undersöka hur ritande kan användas som kommunikativ metod samt hur pedagogerna förhåller sig till denna. Resultatet som framkom av sju observationer är att trots pedagogerna konstruerar sitt ritprat på liknande sätt används ritpratet för att skapa kommunikation eller skapas utifrån kommunikationen. Vidare framkommer tre olika teman: ritprat som förberedande, återberättande och narrativ metod. Resultatet visar även att pedagogerna hade liknande förhållningssätt till ritprat. De ansåg att ritprat var bra för att öka tydligheten för olika situationer och företeelser, öka barns ordförståelse och intresset samt rikta barnens fokus. För att tydliggöra diskussionen presenteras denna i följande underrubriker: att förstå visuella tecken, kommunikation med hjälp av visuella tecken och ritprat som visuell kommunikation. Avslutningsvis kommer vi lyfta vilka konsekvenser studien kan tänkas få för den pedagogiska yrkesrollen samt förslag på vidare forskning.

### 6.1 Att förstå visuella tecken

Eriksson (2017) lyfter att bild är en samlingsterm för visuella presentationer och kan utformas på olika sätt. Enligt Lenninger (2018) kan förståelsen av att använda olika tecken skapa möjligheter för att utveckla betydelser och kommunikation med andra. Under alla ritpratstillfällen använder pedagogerna sig utav olika kategorier av tecken för att komplettera det verbala språket. När ritpratet användes som återberättande skapade ritpratet möjligheter för att utveckla betydelser genom att pedagogen ritade det som kommunicerades. På så vis kunde pedagoger och barn diskutera samt föra fler reflektioner kring en företeelse eller situation. När ritprat användes som förberedande skapade ritpratet möjligheter för kommunikation eftersom kommunikationen skapades utifrån det pedagogerna ritade

Von Tetzchner (2015) nämner att inom grafiska kommunikationsmedel används bilder som hjälpmedel. En bild kan representera olika kategorier, en bild av en prästkrage kan exempelvis representera blommor även om det finns andra arter. I observation ”vi ska inte röra giftiga svampar” och ”kryss betyder stopp” använder pedagogen en generalisering av en svamp för att belysa att dessa inte ska plockas. Svampen i sig representerar alla svampar i skogen även om dessa också har olika utseende och form. Von Tetzchner (2015) menar också att bilder i kommunikationen påverkas av hur de tolkas, vilket kan påverka vidare kommunicerande av bilder. Pedagoger tolkar utifrån vad de ser i barnets användande av bilder.



I observation ”vi ska inte röra giftiga svampar” och ”aktivitet öronen” lyfter barnen hur de tolkar pedagogens bilder eftersom pedagogen frågar barnen ”vad ritar jag nu”. I observation ”aktivitet om öronen” tolkar barnen bilden på ringdansen annorlunda än pedagogens intention, vilket visar att även barnen tolkar utifrån vad de ser i pedagogens användande av bilder. Pedagogen gjorde ett urval av vilka tecken denne skulle använda i sitt ritprat. Pedagogen lade också stor vikt vid att ritpratet skulle vara tydligt och lätt att tolka. När pedagogen upplevde att barnen hade svårt för att tolka tecknen valde pedagogen att använda andra tecken eller förtydliga med mer verbala ord.

Von Tetzchner (2015) anger vidare att det kan vara svårt att hitta tecken som kan uttrycka olika situationer. I observation ”brandövning” använde pedagogen ritprat spontant efter en brandövning. Pedagogen använde olika symboler för att illustrera situationen. Innan pedagogen började ritprata uttryckte denne tveksamheter kring hur situationen kunde illustreras för att barnen skulle förstå, vilket kan påverkat pedagogens val av symboler. I observation ”sagan om Pippi” och ”det var en gång” används även böjda streck och pilar för att symbolisera att apan hoppar och springer, vilket kan uttrycka en förståelse för hur olika tecken kan kombineras för att illustrera något specifikt.

Enligt Felten (2011) fokuserar skolundervisningen främst på ett verbalt- eller skriftligt språk, men när det gäller naturvetenskapliga- och matematiska ämnen används mer visuella bilder. Under observation ”kryss betyder stopp” använder pedagogen sig utav både färdiga bilder och eget ritprat för att förbereda barnen på kommande aktivitet till skogen. Bilderna illustrerade ett sorts bildschema över dagens rutiner som barnen är med om i förskolan och ritpratet illustrerade enbart kommande aktivitet.

## **6.2 Kommunikation med hjälp av visuella tecken**

Tonér (2016) menar att kommunikation i förskolan bör vara barninriktad och uppmuntra olika sätt att kommunicera. Matchett (2011) lyfter att baby signs kan användas som en förstärkande kommunikationsstrategi som lär barn att kommunicera med hjälp av symboliska gester. Goodwyn, Acredolo och Brown (2000) lyfter att på grund av växande intresse för olika grenar inom språkutveckling ökar även intresset för att studera fysiska handlingar som gester. Detta anses ha betydelse för barns perceptionella system. Genom en liten uppsättning av gester kan barn sända ut signaler för att kommunicera med andra. Exempelvis kan barn med hjälp av deiktiska gester rikta vuxnas uppmärksamhet mot föremål för att indikera intresse eller behov.

Under observation ”vi ska inte röra giftiga svampar” och ”brandövning” används gester spontant som komplement åt ritpratet och den verbala kommunikationen. Pedagogerna i ”vi ska inte röra giftiga svampar” använder till exempel handen för att tydliggöra ”stopp”, i observation ”brandövning” använder pedagog och barn pekningar för att synliggöra vilken dörr de syftar på.

Baby signs bygger även på gester som skapas i situationen och används mer kontinuerligt efter vilken respons de får. Ritprat skapas också i situationen, när observationerna sammanställdes kunde vi också se att vissa symboler återkom som streckgubbe och mun. Enligt Björklund (2008), Fast (2011) och Lindö (2009) bygger literacy på tecken och symboler som används i kommunikation. Literacy idag är utvidgad och innefattar text och bild i kombination. För att främja barns utveckling inom literacy behöver de möta varierade material och metoder. Under observation ”kryss betyder stopp” och ”brandövning” använder pedagogerna kombinationer av ritprat, bilder, tecken och gester för att synliggöra innehållet för barnen. Majoriteten av barnen har ett annat modersmål eller på något sätt har svårt att uttrycka sig verbalt. Detta medför att pedagogerna arbetar aktivt med barns ordförståelse genom att tillämpa olika metoder. Michelson (2017) anger att barn läser av kroppsspråk och andra visuella tecken innan de börjar tolka och ”läsa” de verbala orden. Pedagogerna lyfter att ritpratet är ett bra komplement till tecken och kroppsspråk. De har upplevt att barns förståelse och ordförråd ökar. En del barn har svårt att ta in information verbalt, det visuella är lättare att ta in eftersom det är det man ser.

Björklund (2008) menar att literacy bygger på interaktion och aktivt deltagande, där barn bygger upp sin kunskap genom omgivningen. Under observation ”sagan om Pippi” hämtade barnen inspiration från sina erfarenheter för att bygga upp sagan om Pippi. Vilket även Ilgaz och Aksu-Koc (2005) samt Lenniger (2018) styrker då de nämner att tankar och erfarenheter kan uttryckas med hjälp av berättelser. Berättelser utförs vanligen i en verbal eller läst form, men förekommer även som bild. En berättelse behandlar variationer av gestalter och händelser samt vilken betydelse dessa får. För att skapa en berättelse behövs olika gestalter och moment utformas. Pedagogerna nämner att sagan upplevdes som barnens saga eftersom det var de som bestämde vad pedagogerna skulle rita. Detta utvecklar barnens kreativitet och fantasi samtidigt som de tränar på turtagning samt att respektera andras åsikter.

### 6.3 Ritprat som visuell kommunikation

Pedagogernas förhållningssätt gentemot ritprat som metod framkommer under intervjuerna som positiva. Pedagogerna upplevs vara eniga om att ritprat är en metod som kan öka tydligheten i innehållet och kommunikationen. Andersson (2000) anger att ritprat kan vara en användbar pedagogisk metod för att komplettera det verbala språket. Genom att visualisera situationer kan bearbetningsprocessen främjas eftersom barnen får bruka flera sinnen. Pedagogerna nämner att det är lättare att fånga barnen genom ritpratet eftersom de får använda både hörsel och syn.

Gleaser, Pierson och Fritschmann (2003) lyfter att uppkomsten av ritprat uppkom för att lättare få syn på barns perspektiv och samtidigt kunna informera barn vad som händer i specifika situationer och varför. Vilket kan kopplas till observation ”vi ska inte röra giftiga svampar”, ”kryss betyder stopp”, ”aktivitet om öronen”, ”brandövning” och ”min dag”. I de tre första observationerna används ritprat för att informera barnen vad som ska hända under aktiviteten.

Ritpratet i observation ”brandövning” användes för att synliggöra barnens tankar kring brandövningen samt förklara vad som hände och varför. I observation ”min dag” användes ritpratet för att delge varandra vad de varit med om, varför och hur de upplevde situationen. Andersson (2002) anger att ritprat aldrig bör användas för att uppfostra eller tillrättavisa utan bygga på ett gemensamt förhållningssätt utifrån situationen. Utifrån observation ”brandövning” nämner pedagogerna att vissa barn upplevdes bekymrade och hade mycket tankar kring situationen. Istället för att ignorera dessa eller tillrättavisa använde pedagogen sig utav ritprat för att låta barnen få utlopp för sina tankar kring situationen. Pedagogen valde att inte ta med tankarna om att dö i sitt ritprat för att inte rikta fokus på detta utan illustrerade istället barnens och pedagogernas olika lösningar. Barnet fick möjlighet att uttrycka sina tankar och pedagogen valde att bemöta dessa med att upprepa de olika lösningarna. Andersson (2002) lyfter även att alla personer kanske inte vill ta till sig metoden eftersom de tycker metoden är löjlig eller inte förstår den. Under intervjuerna lyfter pedagogerna att de anser att ritprat ska användas spontant och får inte bli slentrian, ritpratet ska vara intressant och spännande.

## **6.4 Pedagogiska konsekvenser**

I förskolan idag vistas barn och vuxna med en mångfald av erfarenheter, kulturer och språk. Förskolans styrdokument (Lpfö 98/16) lyfter att allas olikheter ska beaktas och att förskolan ska utgöra en arena där alla kan mötas, samverka och samspela. Lpfö 98/16 nämner också att barn har rätt till att uttrycka egna tankar med hjälp av olika uttrycksformer. Därav ser vi att det finns behov av kommunikativa verktyg för att kunna möta läroplanens strävandemål (Skolverket, 2016).

Tidigare har vi träffat flera pedagoger på olika förskolor som använt sig utav bilder och TAKK tecken som kommunikativt stöd. Vi ville istället lyfta fram ritprat där bilden fungerar mer som en kapande process kombinerat med det verbala språket. Genom vår studie hoppas vi kunna lyfta fram och bidra till nya användningsområden, arbetssätt och synsätt kring ritprat som kommunikativ metod.

## **6.5 Fortsatt forskning**

Det hade varit intressant att forska vidare kring vilka fler användningsområden som ritprat kan tillämpas. Det hade också varit intressant att studera hur barnen kan använda ritprat, hur de väljer att bygga upp sin layout och vad de väljer att kommunicera kring. Det hade även varit spännande att undersöka huruvida bilderna spelar roll för kommunikationen.

## 7 Referenser

Andersson, B (2000). *Bygga upp ett erfarenhetsbibliotek genom sociala berättelser och seriesamtal*. Ängelholm: Andersson AB.

Andersson, B (2002). *Vägledning*. Ängelholm: Andersson AB.

Andersson, L. (red.) (2015) *Sociala berättelser och seriesamtal teori och praktik*. Förlag: riksföreningen autism.

Björklund, E (2008). *Att erövra literacitet- små barns kommunikativa möten med berättande, bilder, text och tecken i förskolan*. Diss. Göteborg universitet.

Denscombe, M (2016). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Eliasson, A (2013). *Kvantitativ metod från början*. 3. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Ericsson, Y (2017). *Bildens tysta budskap*. Lund: Studentlitteratur.

Fast, C (2011). *Att läsa och skriva i förskolan*. Lund: Studentlitteratur.

Felten, P (2011). Visual Literacy. *Children & Libraries*, 04/2011, Volym 9, Nummer 1.

Glaeser, B., Pierson, M. & Fritschmann, N (2003). Comic strip conversations. *Teaching Exceptional Children*, 11/2003, Volym 36, Nummer 2.

Goodwyn, S., Acredolo, L & Brown, A (2000). Impact of symbolic gesturing on early language development. *Journal of Nonverbal Behavior* 24(2), Summer 2000 Q 2000 Human Sciences Press, Inc.

Ilgaz, H. & Aksu-Koç, A (2005). Episodic development in preschool children's play-prompted and direct-elicited narratives. *Cognitive Development*, vol. 20, no. 4, pp. 526-544.

Lenninger, S (2012). *When Similarity Qualifies as a Sign : A Study in Picture Understanding and Semiotic Development in Young Children*. Diss. Department of Semiotics, Faculty of Humanities, Lund University.

Lenninger, S (2018). Barns semiotiska frihet och om rätten att bli hörd. (utkast till artikel).

Magne Holme, I, Krohn Solvang, B (1997). *Forskningsmetodik- om kvalitativa och kvantitativa metoder*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Marner, A (1999). *Burkkänslan surrealism i christer strömholms fotografi en undersökning med semiotisk metod*. Diss. Institutionen för konstvetenskap, Institutionen för estetiska ämnen, Umeå universitet.

Matchett, J (2011). Critical Review: Will teaching your preverbal hearing child symbolic gestures have advantages for his/her language development? *University of Western Ontario: School of Communication Sciences and Disorders*.

Michelson, A (2017). A short history of visual literacy: the first five decades. *Art Libraries Journal* ,42(2): 95-98.

Nordström, G-Z (1986). *Påverkan genom bilder*. Göteborg: Graphic systems AB.

Skolverket (2016). *Läroplan för förskolan Lpfö 98: reviderad 2016*. 2 uppl. Stockholm: Norstedts Juridik AB.

Sonesson, G (1992). *Bildbetydelser: inledning till bildsemiotiken som vetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Tonér, S (2016). *Tecken- ett verktyg för ökad kommunikation*. Stockholm: Natur och Kultur.

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*, Vetenskapsrådet, Elanders Gotab.  
[https://gu.se/digitalAssets/1268/1268494\\_forskningsetiska\\_principer\\_2002.pdf?fbclid=IwAR0oyJqBbp\\_NM4Jre3Bs7ya\\_jgiSmSKoVhuf1cNwzT42Fl8vJGneFUbhWfk](https://gu.se/digitalAssets/1268/1268494_forskningsetiska_principer_2002.pdf?fbclid=IwAR0oyJqBbp_NM4Jre3Bs7ya_jgiSmSKoVhuf1cNwzT42Fl8vJGneFUbhWfk) (hämtad 2018-10-24).

Von Tetzcher, S. 2015 “The semiotics of aided language development” *Cognitive Development*, vol 36, pp. 180-190.

## Bilaga 1 Missivbrev och samtyckesblankett

Förfrågan om deltagande i studie om förskollärares användande av ritprat på förskolan höstterminen 2018

Till förskollärare på förskolan:

Hej!

Vi är två blivande förskollärare, Annica och Hanna som påbörjar vår 7e och sista termin på Högskolan Kristianstad. Under hösten 2018 genomför vi vårt självständiga arbete (examensarbete) under ramen för förskolläraryrket utbildningen.

I studien vill vi undersöka hur förskollärare kan använda sig av och upplever ritprat som kommunikativ metod i verksamheten. Vi vänder oss därför till verksamma förskollärare som använder sig av ritprat och vill delge sina synpunkter och erfarenheter. Vi är även intresserade av att undersöka hur förskollärare använder detta praktiskt i verksamheten, vilket innebär att vi kommer vara ute i verksamheten en tidpunkt som passar er under en period på ca 2 veckor september/oktober månad.

Genom detta brev vill vi fråga dig som förskollärare om du är intresserad av att delta i undersökningen. Behöver du mer information eller har frågor svarar vi gärna via epost eller telefon.

Kortfattat innebär deltagande i studien att du som förskollärare träffar oss för en intervju där du berättar din upplevelse och erfarenhet kring ritprat. Intervjun genomförs på en plats och vid en tidpunkt som fungerar för dig. Intervjun kommer att spelas in via ljudupptagning. Då vi även kommer att göra observationer kring användandet av ritprat kommer filminspelningar med ljud och bild föras vid ett tillfälle där du använder denna metod i ditt arbete. Allt material raderas efter studiens avslut och blivit godkänd. Ditt deltagande kommer att vara anonymt där dina personuppgifter är skyddade och endast tillgängliga för oss och ansvariga på Högskolan Kristianstad. Inga uppgifter publiceras på ett sådant sätt att din identitet kan identifieras. Du är även efter samtycke till deltagande fri att närhelst du vill kunna avbryta din medverkan.

Vänliga hälsningar

Annica Cedervall

Hanna Andersson

Annica.cedervallxxxx@stud.hkr.se

Hanna.anderssonxxxx@stud.hkr.se

076xxxxxxx

076xxxxxxxxx

Handledare vid Högskolan Kristianstad

Sara Lenninger



## Samtycke för hösten 2018

Jag har erhållit muntlig och skriftlig information om studien ”Ritprat som kommunikationsmedel på förskolan- pedagogers förhållningssätt gentemot ritprat i kommunikation med barn”.

Jag har fått information om att jag efter att ha skrivit under samtycket när som helst kan avbryta mitt deltagande.

Jag samtycker till att delta i intervju och filminspelningar inom ramen för ovanstående undersökning och att materialet för intervjun och filminspelningarna används till studentuppsats.

---

Namn och namnförtydligande

## Bilaga 2 Observationsschema

I vilket syfte använder pedagogen ritprat?	
Hur bygger pedagogen upp sin layout?	
Vilka tecken och symboler används?	
Bjuder ritpratet in för kommunikation?	
Övrigt:	

## Bilaga 3 Intervjufrågor

1. Hur länge har du arbetat inom verksamheten?
2. Vilken erfarenhet har du kring ritprat?
3. Vilket synsätt har du kring ritprat?
4. Hur använder du dig av ritprat i verksamheten?
5. Upplever du ritprat som metod i verksamheten?
6. Tycker du att ritprat förstärker kommunikationen mellan dig och barn, varför/varför inte?
7. Vilka hinder eller brister har du märkt med användandet av ritprat?
8. Tycker du att metoden lämpar sig för alla barn i barngruppen, varför/varför inte?
9. Har ni märkt någon skillnad vid samling/uppstart när ni börjat använda metoden, på vilket sätt?
10. Har ni fått någon information/redskap/tips om ritprat för att kunna arbeta med metoden?
11. I vilka situationer tycker du att ritprat mest lämpar sig att användas?
12. Hur tänker du när du väljer ut olika bilder som du ritar till en specifik aktivitet?
13. Är ritprat en metod som du känner dig positiv till att använda framöver?