

Examensarbete på grundnivå

Independent degree project – first cycle

Pedagogik

Education

Läs- och skrivutveckling i förskolan

En studie om hur förskollärare beskriver att de arbetar för att främja barns läs- och skrivutveckling

Ann Lindqvist och Sara Jacobsson



Mittuniversitetet

MID SWEDEN UNIVERSITY

MITTUNIVERSITETET

Institutionen för utbildningsvetenskap (UTV)

Examinator: Staffan Löfquist, staffan.lofquist@miun.se

Handledare: Jan Perselli, jan.perselli@miun.se

Författare: Ann Lindqvist, anli1106@student.miun.se

Sara Jacobsson, saja1101@student.miun.se

Utbildningsprogram: Lärarutbildningen, 180 hp

Huvudområde: Pedagogik

Termin, år: 7, 2014

Abstrakt

Syftet med studien har varit att få en uppfattning av hur förskollärare beskriver sitt arbete med att främja barns läs- och skrivutveckling i förskolan. Sju kvalitativa intervjuer har genomförts med förskollärare som arbetar på tre olika förskolor inom samma kommun. Resultatet visar att det finns många olika sätt att arbeta med läs- och skrivutveckling i förskolan men att det främst ska vara barnens intresse som styr hur man arbetar med ämnet. Utifrån förskollärarnas redogörelser av ämnet utformades fem kategorier som beskriver olika aspekter av läs- och skrivutveckling. Förskollärarna menar att lärandet i förskolan ska vara roligt, lustfyllt och utan tvång. Detta tycks influeras av att det i läroplanen för förskolan, Lpfö 98 (Skolverket, 2010), inte finns några uppnåendemål utan endast strävansmål och att läroplanen utgår ifrån barns vilja och lust att lära. Resultatet visar också att förskollärarna medvetet arbetar med barnens språk genom till exempel högläsning, rim och ramsor och att de anser att språklig medvetenhet har en stor betydelse för den kommande läs- och skrivutvecklingen.

Nyckelord: Förskola, Intresse, Lärande i samspel, Läs- och skrivutveckling, Språklig medvetenhet

Innehållsförteckning

Abstrakt	i
Inledning	1
Bakgrund	3
Lärande i samspel.....	3
Läs- och skrivutveckling i vardagliga situationer	3
Läsning och skrivning	4
Språklig miljö	5
Böcker och samtal.....	5
Språklig medvetenhet.....	6
<i>De olika språkliga medvetenheterna</i>	7
<i>Knäcka koden</i>	8
Syfte och metod	9
Syfte	9
Metod	9
<i>Urval</i>	9
<i>Genomförande</i>	10
<i>Avväganden inför datainsamling</i>	11
<i>Fenomenografisk ansats</i>	12
<i>Analys och tolkning av materialet</i>	12
<i>Etiska överväganden</i>	13
<i>Trovärdighet</i>	13
Resultat	15
Att arbeta med språket	15
Att arbeta utifrån barnets eget intresse	16
Att läsa och samtala om böcker.....	18
Att arbeta med skrivning på barnets nivå	19
Att lära av varandra i samspel	19
Diskussion	21
Resultatdiskussion	21
Metoddiskussion	25
Referenser	28
BILAGA 1: Missiv till intervjupersoner	30
BILAGA 2: Intervjufrågor	31

Inledning

I dagens samhälle förutsätts det att man ska kunna läsa och skriva, och att inte ha dessa kunskaper kan leda till utanförskap och svårigheter framför allt i skolvärlden men också i arbetslivet. Det diskuteras för närvarande mycket om elevers läsförståelse och speciellt i och med de nya PISA-resultaten för år 2012. PISA är en studie som mäter 15-åringars kunskaper inom flera ämnen, där ett av områdena är läsförståelse. Studien från 2012 visade att svenska elevers läsförståelse har försämrats kraftigt sedan år 2000 då undersökningarna startade. (Skolverket, 2013)

Fridolfsson (2008) anser att det är en demokratisk rättighet att kunna läsa och skriva och att elever som har svårt med detta missar många av de möjligheter som går att få genom en bra läs- och skrivförmåga. Myrberg (2001) menar att tidiga stödinsatser inom läsning och skrivning gör att färre antal ungdomar utvecklar läs- och skrivsvårigheter. Både Myrberg (ibid.) och Eriksen Hagtvet (2004) påpekar att det är viktigt att sätta in tidiga insatser i förebyggande syfte redan i unga år för att förhindra läs- och skrivsvårigheter. De tycker att förskolan är en bra plats för det ändamålet.

Intresse från barnen när det gäller läsning och skrivning kommer ofta tidigt och det gäller för förskollärare att ta tillvara på det intresset och hjälpa barnen framåt i utvecklingen. Pramling Samuelsson och Sheridan (2006) talar om vikten av att ta tillvara på barnens intressen för att de ska känna sig kompetenta och uppskattade. På så sätt hjälper man dem att stärka sitt självförtroende. De påpekar att de som arbetar med barn behöver vara positiva, se barnet där det befinner sig och stimulera barnets nyfikenhet. Detta kommer även till uttryck i läroplanen för förskolan, Lpfö 98. Där står att *"arbetslaget ska ta vara på barns vetgirighet, vilja och lust att lära samt stärka barns tillit till den egna förmågan"* (Skolverket, 2010, s. 11). Vidare finns i Lpfö 98 flera strävansmål för förskolan som direkt rör läsning och skrivning. Det förskollärarna ska göra är att ge möjligheter för varje barn så att de:

- tillägnar sig och nyanserar innebörden i begrepp, ser samband och upptäcker nya sätt att förstå sin omvärld,
- utvecklar sin förmåga att lyssna, reflektera och ge uttryck för egna uppfattningar och försöker förstå andras perspektiv,
- utvecklar nyanserat talspråk, ordförråd och begrepp samt sin förmåga att leka med ord, berätta, uttrycka tankar, ställa frågor, argumentera och kommunicera med andra,
- utvecklar intresse för skriftspråk samt förståelse för symboler och deras kommunikativa funktioner,
- utvecklar intresse för bilder, texter och olika medier samt sin förmåga att använda sig av, tolka och samtala om dessa, (Skolverket, 2010, s. 10)

Problemområdet i vår studie rör läs- och skrivutveckling i förskolan. Vi har valt att fokusera på förskolläraernas roll när det gäller barns läs- och skrivutveckling. Hur beskriver förskollärare att de arbetar för att främja läs- och skrivutvecklingen för barn i förskolan och för att skapa de bästa förutsättningarna för barnen att lära sig läsa och skriva?

Bakgrund

Nedan kommer vi att redovisa, för denna studie, relevant litteratur och tidigare forskning som vi funnit rörande området läs- och skrivutveckling. Vi har valt att dela upp bakgrunden i sex olika avsnitt som alla berör läs- och skrivutveckling på olika sätt. De avsnitten är *Lärande i samspel*, *Läs- och skrivutveckling i vardagliga situationer*, *Läsning och skrivning*, *Språklig miljö*, *Böcker och samtal* samt *Språklig medvetenhet*.

Lärande i samspel

Den sociokulturella teorin om lärande inriktar sig på det sociala samspelet. Grunden i den sociokulturella teorin är att alla människor lär sig i samspel med andra. Utveckling är inte någonting som sker individuellt utan är istället en social företeelse där kommunikation är en viktig del i utvecklingen. Barns språk och tänkande är två olika områden som är åtskilda från varandra och den kognitiva utvecklingen har inte alltid någon betydelse för den språkliga utvecklingen. Det är viktigt att barn får möjligheter att kommunicera med andra som behärskar språket bättre än dem själva för att gå vidare i utvecklingen. Det kan hjälpa till att öka barnets tankeförmåga. I och med att barnet får mycket att prata om och rika möjligheter att kommunicera med andra ökar den språkliga förmågan. (Svensson, 2009). Vygotskij, som är en av företrädarna för den sociokulturella teorin, beskriver en tanke om hur man genom den så kallade proximala utvecklingszonen kan uppnå en optimal utveckling. Det handlar om skillnaden mellan vad ett barn kan göra själv och vad han eller hon kan göra tillsammans med andra. Den första zonen är det barnet genom sina erfarenheter klarar av att göra på egen hand. Nästa zon är det barnet kan klara av i samspel med andra barn eller vuxna. Den tredje zonen, den proximala utvecklingszonen är där barnet befinner sig när de klarar av att göra någonting själv som det tidigare har behövt hjälp för att klara av. (Vygotskij, 1978)

Läs- och skrivutveckling i vardagliga situationer

Den studie Widebäck (1998) gjort om den förberedande läsningen och skrivningen i förskolan visade att förskollärarna ansåg att all inlärning ska ske naturligt genom leken. Förskollärarna menade också att allt det som de gjorde i förskolan, att sjunga, leka, läsa för barnen och svara på deras frågor stimulerar barnens läsning och skrivning. Vardagliga situationer tar Pramling Samuelsson och Sheridan (2006) upp som en del i barns lärande. De skriver att pedagoger bör ta vara på de situationer som uppkommer i den dagliga verksamheten och det naturliga samspelet som sker mellan barn och pedagog för att barnen ska kunna utveckla sitt lärande.

Läsning och skrivning

Pramling Samuelsson och Sheridan (2006) menar att kunskapen att kommunicera är något vi föds med, medan att läsa och skriva är något vi måste träna oss till. De tar upp att det inte finns någon speciell tid eller fas i livet då barn lär sig läsa och skriva, men att lära sig läsa och skriva är en lång process som sker genom hela livet precis som kunskapsutvecklingen och utvecklingen av språket. Taube (2011) ser läsning och skrivning som två aktiviteter som hör ihop och följer varandra. *"Skrivning är mycket nära sammankopplat med läsning. Dessa båda aktiviteter kan sägas utgöra två sidor av samma mynt."* (s. 27). Å andra sidan är det enligt Liberg (2006) problematiskt att barn oftast får lära sig skriva genom att läsa och att skrivandet till en början inte alls uppmärksammas.

Det är lämpligt att introducera läs- och skrivaktiviteter för barnen när de uppvisar intresse för språket, till exempel genom att de frågar och kommenterar om språk, börjar rita symboler eller rimmar (Pramling Samuelsson & Sheridan, 2006). Widebäck (1998) har genomfört en studie som visar att barn i förskoleåldern är redo för att lära sig läsa och skriva. Studien visar även att förskollärare tycker att barnen är mogna att läsa och skriva när barnen själva tar initiativet till läs- och skrivaktiviteter. Widebäck (ibid.) tolkar detta som att förskollärarna anser att de inte behöver ta något ansvar för barnens läs- och skrivutveckling utan att det kommer när det kommer.

Att förskolan är den naturligaste platsen att möta skriftspråket på för första gången är något som Eriksen Hagtvét (2004) och Liberg (2007a) är eniga om. Liberg (ibid.) menar också att det är i förskolan som grunderna för att lära sig läsa och skriva läggs. Barnen bör under hela dagen, både i planerade aktiviteter och i den fria leken, få en chans att läsa, skriva och berätta oavsett ålder (Pramling Samuelsson & Sheridan, 2006). Idag arbetar många förskolor med att få in läs- och skrivaktiviteter systematiskt i förskolans pedagogik, men Liberg (2007a) påpekar att de erfarenheter och kunskaper som byggs upp i förskolan inte tas tillvara på i skolan. Eriksen Hagtvét (2004) skriver till skillnad från Liberg (2007a) att den skriftspråkliga stimuleringen inte förekommer i förskolan utan istället har överlåtits helt till skolan. Hon menar att barnen får mindre stimulering när det gäller det skrivna språket än det talade.

Frykholm (2007) tar upp att det har förts heta diskussioner genom tiderna mellan forskare och praktiker angående olika läsinlärningsmetoder. Den aktuella forskningen pekar på att valet av metod inte är avgörande för utvecklingen av barns läs- och skrivförmåga. Det som har större inverkan på läs- och skrivförmågan är vilken social bakgrund barnen har eller hur intresserade deras föräldrar är av att sjunga, berätta och läsa, för och tillsammans med barnen. Med andra ord, hur engagerade de vuxna är i barnens verksamhet har större betydelse än valet av inlärningsmetod. (ibid.)

Språklig miljö

En stimulerande miljö på förskolan är enligt Eriksen Hagtvvet (2007) en förutsättning för att barnen ska kunna utvecklas på ett bra sätt. För att barnen ska få lust att läsa och skriva är det viktigt att förskolan skapar en språklig miljö (Nyström, 2002; Pramling Samuelsson & Sheridan, 2006; Taube, 2007a). I denna miljö ska barnen möta det lästa och skrivna språket varje dag. Genom att skapa en sådan miljö synliggörs även barnens läsning och skrivning (Pramling Samuelsson & Sheridan, 2006). Det är betydelsefullt för barnens utveckling att pedagoger utformar den pedagogiska verksamheten på detta sätt för att stimulera alla barns lust att läsa och skriva, oavsett barnens ålder (Eriksen Hagtvvet, 2004; Pramling Samuelsson & Sheridan, 2006). När barn får möta skriftspråket och olika böcker samt penna och papper får de lättare en förståelse för varför de ska kunna läsa och skriva och de kan finna glädjen med det (Liberg, 2007a). Gustafsson och Mellgrens studie (2005) visar att barnen tidigt skapar sig en bild av skriftspråket och att den bilden sedan inte förändras mycket. Dessutom visar studien vilken stor betydelse det har för barns skrivinläring att förskolan har en skriftspråklig miljö där barn och pedagoger samspelar med varandra. Frykholm (2007) menar att det inte räcker med att barnen bara möter det skrivna och lästa språket för att skapa ett intresse. Barnen behöver också uppleva det som spännande och meningsfullt så att de skapar ett intresse av att kunna läsa. De behöver få lust att läsa och att skapa och bevara den lusten är också en av förskolans viktigaste uppgifter. Att det finns tillgång till många böcker tycker även Nyström (2002) kan vara viktigt för att skapa ett intresse hos barnen. Taube (2011) tillägger att när man som vuxen frågar och stöder barns muntliga berättande kan barnen utvidga sina berättelser. Det kan vara frågor som; vad hände sedan? eller vilka var med? Men det måste vara vänliga frågor som påvisar att man är intresserad. Taube (ibid.) avslutar med att säga att det är viktigt att barnens första skrivförsök bemöts på ett positivt sätt.

Böcker och samtal

Böcker kan vara ett bra sätt att använda sig av när man vill ge barnen ett rikt språk och det är därför nödvändigt att de vuxna läser flera barnböcker dagligen i förskolan (Svensson, 2005). Genom att läsa böcker för barnen lär de sig bland annat hur en berättelse byggs upp (Svensson, 2009; Taube, 2007a). Det skrivna språket är också annorlunda uppbyggt jämfört med det talade språket, så även det får barnen med sig genom högläsningen (Taube, 2007a). Widebäcks (1998) studie visade att förskollärare tycker det är viktigt för barns läsberedskap att man läser böcker för dem. Taube (2007a) och Westerlund (2009) påpekar vikten av att läsa högt för barnen, de menar att om vi läser högt för dem skapar de ett intresse av att själva kunna läsa. Därutöver påpekar Westerlund (ibid.) att intresset för att kunna läsa kan utvecklas bara genom att sitta tillsammans med barnen och titta på bilder i böcker. Något som hon också anser är bra med högläsning för barn är att de lär sig hur de ska göra när de läser, till exempel hur de håller i en bok och att de börjar läsa från rätt håll. Det

är också väldigt viktigt hur vi läser fortsätter Svensson (2009), hon menar att det är viktigt att man läser med inlevelse.

Högläsning för barn men också att samtala om det man har läst gynnar språkutvecklingen mer än om man bara läser boken utan att tala om innehållet (Liberg, 2007a; Svensson, 2005, 2009; Taube, 2007a; Westerlund, 2009). Pramling Samuelsson och Sheridan (2006) talar för vikten av att läraren tillsammans med barnen samtalar om det de läst. De påpekar att det självklart är bra att läsa för barnen men att det är på vilket sätt man läser som är det absolut viktigaste. Barnen behöver få chans att tala om boken och bilderna och att få återberätta det de läst. Gustafsson och Mellgren (2009) kom, i sin studie om barns tidiga lärande, fram till att det behövs ett samspel mellan barnet och den vuxna när det gäller läsning och att barnen på detta sätt utvecklas som läsare. En annan positiv följd av högläsning som Taube (2007a) tar upp är att barnens ordförråd ökar eftersom det finns många ord i böckerna som barnen kanske aldrig skulle ha kommit i kontakt med annars. Hur stort ordförråd ett barn har spelar stor roll för hur den senare läsförmågan utvecklas. Högläsningen blir också mycket mer givande om den som läser tar pauser och pratar med barnen om innehållet i boken. Liberg (2007a) sammanfattar detta bra genom att säga *"Att läsa och skriva tillsammans och att samtala kring det som man läser och skriver är sannolikt det allra viktigaste stöd man kan ge för att barns och ungas läsande och skrivande ska utvecklas. [...] Samtalet fungerar som en brygga in i de skriftspråkliga världarna."* (s. 29) Samtal om böcker är också viktigt när man läser bilderböcker för små barn. Även där kan barn få mycket stimulering av ordförrådet i och med att man kan ta upp färger, lägesbegrepp och former. Den som läser för barnen kan ta upp frågor om vad som händer på bilderna för att få barnen att kommunicera och på så sätt utveckla sin språkliga förmåga. (Svensson, 2005).

Språklig medvetenhet

När barnet självständigt och medvetet reflekterar över både det talade och skrivna språket, det vill säga är medvetet om språkets delar, innebär det att barnet är språkligt medvetet. Detta innebär att barnet funderar kring hur man skriver eller uttrycker sig, alltså det skiljer språkets betydelse från formen. Med form i detta sammanhang menas språkets olika delar som till exempel ord, delar av ord och ljud (Liberg, 2007b; Svensson, 2005, 2009). I början är barn inriktade på vad ord betyder men allt eftersom börjar de uppmärksamma hur ordet ser ut och hur det är strukturerat (Taube, 2007a). När barnen börjar reflektera över hur de säger eller skriver saker och hur de olika delarna i orden kan sättas ihop eller tas isär sägs de vara språkligt medvetna (Svensson, 2005). Språklig medvetenhet är en nödvändighet för att klara av att gå från talspråk till skriftspråk (Myrberg, 2007; Svensson, 2009). Ju tidigare de vuxna i barnens närhet börjar stimulera barns språkliga medvetenhet desto bättre är det, därför är förskolan en bra plats att starta detta på (Taube, 2007b). Nyström (2002) drar, i sin studie, slutsatsen att den språkliga medvetenheten spelar roll för barns läsutveckling och att det därför är viktigt att arbeta med den i förskolan.

Språklekar är ett bra sätt att träna den språkliga medvetenheten på. Genom lek och lekbetonade övningar blir känslan hos barnen mindre kravfylld än om de skulle sitta och läsa. Detta betyder dock inte att barnen lär sig mindre än om de skulle läsa. (Taube, 2007b). Syftet med att arbeta med språklekar är att öka barnens fonologiska medvetenhet vilket är en förutsättning för att påbörja läs- och skrivinläringen (Svensson, 2005; Taube, 2007b). Om barnen har fått många tillfällen att leka språklekar och på det sättet upptäckt språkets form har de fått en bra förberedelse för den kommande läs- och skrivinläringen. Rim och ramsor är ett bra exempel på språklekar som övar barnens språkliga medvetenhet. (Svensson, 2005). Att använda sig av språklekar kan till exempel innebära att barnen får fundera över vilket ljud som kommer först i ordet docka eller om det finns något o i orden bil, troll och ost. (Svensson, 2009)

De olika språkliga medvetenheterna

Den språkliga medvetenheten är uppdelad i flera olika medvetenheter. Vi kommer att ta upp tre av dem, varav den första delen är fonologisk medvetenhet. Den handlar om förståelse om olika språkljud, ljudets språkstruktur samt att ord består av olika enskilda ljud, fonem. Fonem är de ljud som finns i språket, till exempel vokalljud och konsonantljud, och är de minsta delarna i orden. De enskilda fonemen har ingen egen betydelse i sig utan får betydelse först när de sätts ihop med andra fonem till ett ord. Det kan räcka med att byta ut ett fonem mot ett annat för att ordet ska få en helt annan innebörd, därför säger man att fonemen är betydelseskiljande. Däremot, ska fonem inte blandas ihop med bokstäver eftersom ett fonem kan innehålla flera olika bokstäver. Ett barn som är fonologiskt medvetet förstår att det går att byta ut ett fonem till ett annat och att det då kan få en annan innebörd. Ett exempel på det kan vara att barnet kan säga och förstå att ordet *bil* blir *fil* om man byter ut ljudet *b* mot ett *f*. Det innebär också att barnet förstår att en nyckelpiga är liten fastän ordet är långt. (Bjar, 2003; Eriksen Hagtvet, 2004; Myrberg, 2007; Svensson, 2005, 2009; Westerlund, 2009). När ett barn kan rimma, ramsa och höra de språkljud som finns är det fonologiskt medvetet och har en bra grund för att kunna lära sig läsa och skriva. (Westerlund, 2009).

Svensson (2005) tar upp att ett barn som är nyfiskt på hur språket fungerar och hela tiden uppmuntras i det får en bättre språklig medvetenhet. Detta gör det i sin tur lättare för dem att se sambandet mellan bokstäver och barnen får enklare att lära sig läsa och skriva. Uppmuntran och intresse för språket gör att det blir en positiv spiral som till sist påverkar läs- och skrivutvecklingen. Den fonologiska medvetenheten är en viktig del i att få en bra läs- och skrivutveckling. Svensson (2005, 2009) och Taube (2007a, 2007b) skriver att en bra fonologisk medvetenhet hos förskolebarn har visat sig vara gynnsamt för deras läs- och skrivutveckling. I en studie av Furnes och Samuelsson (2010) kunde man till exempel koppla ihop dålig fonologisk medvetenhet och senare svårigheter med stavning. Samma resultat framkom i Sandström Kjellins studie om läsutveckling (2002) där slutsatsen blev att de barn som var starka i

läsning hade en mycket god språklig kompetens. Även Liberg (2007a) och Myrberg (2007) talar om vikten av fonologisk medvetenhet och att man har kunnat se att barn som pekats ut som svaga läsare ofta har en sämre fonologisk medvetenhet än de starkare läsarna. Däremot menar både Svensson (2005) och Westerlund (2009) att fonologisk medvetenhet inte längre, till skillnad från tidigare, anses vara den enda viktiga faktorn när det gäller läsning och skrivning.

Morfologisk medvetenhet är den andra delen i den språkliga medvetenheten, vilken innebär ordbildning och att barnet vet vad ett ord är. Det innebär också att man förstår hur orden är uppbyggda och hur man böjer dem. Ett barn som är morfologiskt medvetet kan utifrån att se första och sista bokstaven i ett ord gissa sig till vilket ordet är, vilket gör att läshastigheten ökar samt att stavningen förbättras. Barnet kan även sätta ihop två ord till ett, till exempel att spark och cykel blir sparkcykel. (Eriksen Hagtvet, 2007; Liberg, 2006; Svensson, 2005, 2009; Taube, 2011)

Den syntaktiska medvetenheten innebär en medvetenhet om språkets regler och hur ord kan kombineras till meningar och fraser. Ett barn som har denna medvetenhet vet hur de själva pratar eller ska prata och förstår också att om ordföljden ändras kan även betydelsen av meningen ändras. Har barnet inte denna förmåga försämras läsförståelsen och läshastigheten. Ett barn som är syntaktiskt medvetet har även förmågan att rätta sig självt när det säger fel. (Eriksen Hagtvet, 2007; Svensson, 2009)

Knäcka koden

Enligt Taube (2007b) skulle man kunna förklara läsning med att man förstår vad som menas med ett tryckt eller ett skrivet budskap. För att förstå detta måste man kunna avkoda. Avkodning betyder att man översätter och förstår budskapet mellan skrivet och talat språk. För att kunna lära sig läsa är det ett måste att kunna avkoda. Myrberg (2007) beskriver avkodning som en teknisk färdighet som innebär att fonemen sätts ihop med ett begränsat antal bokstavstecken. Ännu en förklaring av avkodning är att man översätter ett ords bokstäver till ordets talade form, med andra ord att man känner igen det skrivna ordet. När barnet har kommit underfund med att bokstäverna kan kopplas till talets ljud kallas det för att barnet har "knäckt koden". Det finns ingen viss ålder då ett barn knäcker koden utan för vissa sker det redan i 5-årsåldern medan andra har hunnit bli äldre. (Taube, 2011)

Syfte och metod

Här kommer vi först att presentera syftet med studien och därefter metoddelen där vi beskriver vilken metod vi använt oss av, hur undersökningen gått till, vilka avväganden som har gjorts samt vilka etiska förhållningssätt vi använt oss av.

Syfte

Syftet med studien är att ta reda på och beskriva vilka arbetssätt som används ute i några förskolor gällande läs- och skrivutveckling och att redogöra för hur pedagogerna beskriver att de arbetar för att främja detta.

Metod

Vi har genomfört kvalitativa intervjuer med sju förskollärare på tre olika förskolor. Anledningen till att vi valt kvalitativa intervjuer som metod är att vi vill ta reda på förskollärarnas uppfattningar om det valda området. Kvale (2009) skriver att syftet med kvalitativa intervjuer är att förstå ett ämne utifrån den intervjuades egna uppfattningar om sin värld. I en kvalitativ intervju får man en mer djupgående förståelse för ett fenomen eller ett ämne och all kunskap skapas i ett samspel. Intervjun är halvstrukturerad vilket innebär att den inte är som ett vanligt vardagssamtal där man pratar om det första som kommer upp men inte heller ett frågeformulär där endast frågorna tas upp. (ibid.). Den halvstrukturerade intervjun har oftast några speciella teman som är tänkta att tas upp och eventuella förslag på frågor. De frågor som finns med ska vara öppna så att det är upp till den intervjuade att ta upp det som han eller hon anser vara viktigt. (Denscombe, 2000; Kvale, 2009). Enligt Denscombe (2000) går det att vara mer flexibel när det gäller ordningsföljden på de eventuella frågorna när man använder sig av halvstrukturerade intervjuer. Det gör att den intervjuade kan använda egna ord och utveckla sina beskrivningar av ämnet bättre. Denscombe (ibid.) beskriver en halvstrukturerad intervju som mer upptäckande än kontrollerande.

Det finns både för- och nackdelar med att använda intervjuer som metod. En av fördelarna är att det är en väldigt flexibel metod eftersom det går att följa upp den intervjuades svar och få bättre och mer utvecklade svar än om man till exempel använder enkäter. Däremot är en av nackdelarna att det tar tid och om man har otur kan det vara svårt att analysera svaren. Det finns också en risk för vinklingar och förvrängningar. (Bell, 2006)

Urval

Vi har intervjuat sju utbildade förskollärare som arbetar i förskolan med barn i åldrarna 1-6 år. De arbetar alla inom samma kommun men inte inom samma

rektorsområde. Anledningen till varför vi valt att intervjua endast utbildade förskollärare är att det är de som enligt läroplanen, Lpfö 98 (Skolverket, 2010) har huvudansvaret för att arbeta utifrån strävansmålen i verksamheten. Vi valde att intervjua sju förskollärare. De behövde inga förkunskaper inför intervjun då vi var intresserade av hur de beskrev att de jobbar med läs- och skrivutvecklingen i förskolan.

Genomförande

För att få tag på förskollärare som skulle kunna tänka sig att ställa upp ringde vi till olika förskolor som vi varit i kontakt med tidigare under utbildningen, till exempel genom vår verksamhetsförlagda utbildning. Vi har strävat efter att ha intervjuer med goda relationer och tillit och det är anledningen till att vi har valt att vända oss till ställen vi har haft kontakt med förut. Denscombe (2000) menar att det är mycket viktigt att få den intervjuade att slappna av och att känna att han eller hon kan tala fritt och öppet om det ämne som studien avser. Nyckeln för en bra intervju är en god relation mellan parterna och tillit till varandra. Det har inte funnits någon speciell tanke bakom vilka förskolor vi genomfört våra intervjuer på, däremot har vi valt att kontakta flera olika förskolor för att få ett bättre och bredare underlag. Från början var tanken att intervjua två förskollärare på varje förskola men i slutändan gjorde vi tre intervjuer på en av förskolorna och två på de andra. Några av informanterna bestämde sig redan vid första kontakten via telefon för att delta i studien och i de fallen bestämdes datum, tid och plats redan då medan andra ville fundera. Efter den första kontakten via telefon skickade vi ut missivet (se bilaga 1) och intervjufrågorna (se bilaga 2) via e-mail. De som var osäkra på om de ville delta i studien kontaktade vi igen vid ett senare tillfälle och då hade även dessa bestämt sig för att delta.

Intervjuerna har skett på olika platser. Vi valde att låta informanterna själva bestämma var de ville att vi skulle hålla till. Några intervjuer har således skett hemma hos informanten, några på förskolan där de arbetar samt en intervju på ett bibliotek. Under samtliga intervjuer har vi befunnit oss i ett avskilt rum för att inte bli störda och vi har försökt tänka på informanternas placering vid intervjuerna så det inte ska finnas saker som kan ta fokus från själva intervjun. Till exempel har det på flera ställen funnits fönster ut mot förskolegården och därför har vi valt att sätta oss mot fönstret så att informanten hamnat med ryggen mot fönstret.

De sex första intervjuerna har gjorts under en tvåveckorsperiod medan den sista intervjun genomfördes senare under arbetets gång. Intervjuerna har gjorts under olika tider på dagen utifrån informanternas önskemål. Under fyra av intervjuerna har vi båda medverkat och på de andra tre har bara en av oss varit där. Under intervjuerna har vi utgått från våra intervjufrågor men låtit informanterna tala relativt fritt kring det som de ansett vara intressant. Vissa gånger har det betytt att flera frågor blivit besvarade på samma gång eller att de frågor som vi tänkt ställa sist har kommit först.

Avväganden inför datainsamling

Ett av de avväganden vi gjorde innan intervjuerna var att bestämma oss för om vi skulle spela in dem eller inte. Bell (2006) och Kvale (2009) menar att inspelning av intervjuer kan vara bra eftersom att intervjuaren då bara behöver koncentrera sig på att lyssna på det informanten berättar. Bell (2006) påpekar också att intervjuaren med hjälp av inspelat material kan sammanfatta och kategorisera svaren enklare utan att behöva göra det under själva intervjun. De här anledningarna samt den att vi inte har så stor erfarenhet av att intervjua gjorde att vi valde att spela in samtalen. Då skulle vi kunna koncentrera oss mer på vad informanten verkligen sa och på så vis lättare kunna komma med följdfrågor. I och med de få tidigare erfarenheter vi haft av att intervjua har vi märkt att det under intervjun är lätt att missa saker som man sedan inser är relevanta för studien. Dels skulle vi inte hunnit med att anteckna allt som sades under intervjuerna och dels kände vi att det hade tagit för mycket fokus från det informanten berättade. Kvale (2009) påpekar att det finns begränsningar i minnet som gör att det inte går att komma ihåg exakt vilka ord och formuleringar den intervjuade har använt. Även Denscombe (2000) tar upp minnet som forskningsinstrument och menar att det inte riktigt går att lita på i det här fallet. En nackdel med att spela in intervjun kan däremot vara att informantens svar hämmas genom att inspelningsutrustningen finns där men att informanterna oftast vänjer sig och slappnar av efter en stund. (Bell, 2006; Denscombe, 2000). Inspe­lning av intervjuer är enligt Denscombe (ibid.) ett bra sätt att veta att man får en bra och fullständig dokumentation av intervjuerna.

Kvale (2009) påpekar flera gånger att när man använder sig av ostrukturerade intervjuer är det viktigt att man har god kunskap om intervjuområdet. Därför hade vi läst in oss på området och börjat skriva bakgrunden innan vi gav oss ut för att intervjua. Bell (2006) tar däremot upp att det kan finnas en fara med att ha förkunskaper och tidigare erfarenheter inom ämnet som ska studeras. Hon skriver att om forskaren redan innan insamlingen av materialet har idéer om vilka kategorier som kan tänkas användas senare i analysen skulle det kunna påverka intervjun på så sätt att det kan leda till att informantens svar styrs i riktning mot dessa kategorier. Av den anledningen skulle det kunnat vara till nackdel att vi läst litteraturen och börjat skriva bakgrunden innan vi genomförde intervjuerna. Vi menar att det positiva med att ha läst in sig på forskningsområdet ändå överväger de eventuellt negativa aspekterna.

Intervjuerna har skiljt sig åt på det viset att vi båda inte har deltagit vid alla intervjuer. Eftersom vi spelat in samtalet och direkt efteråt berättat för den andre om intervjun bör det inte ha påverkat intervjuens resultat. Vi har även lyssnat igenom materialet och läst transkriberingarna för att vi båda skulle få ta del av resultatet.

Fenomenografisk ansats

Vi har i denna uppsats inspirerats av den fenomenografiska ansatsen. Den innebär att man undersöker hur människor uppfattar den värld de lever i - alltså dessas uppfattningar. Larsson (1986) förklarar den fenomenografiska ansatsen genom att jämföra två olika perspektiv. Den första ordningens perspektiv handlar om det som går att se utifrån, det som upplevs som ren fakta. Den andra ordningens perspektiv handlar om hur en människa upplever någonting. Det har ingenting att göra med om det är rätt eller fel, sant eller falskt, utan har endast att göra med den studerades uppfattning om vad som är sant. Det är den studerades uppfattning av fenomenet som är sant och det är ett måste att ta reda på detta för att kunna få en förståelse för det valda området. Den fenomenografiska ansatsen bygger således på den andra ordningens perspektiv. Ansatsen är empirisk eftersom har försökt analysera och beskriva det vi fått fram i de intervjuer vi gjort. Vid analysen av en fenomenografisk studie används kategorier som gör att det går att beskriva de olika tankegångar som framkommer i studien (ibid.). I vår resultatdel har vi skapat olika kategorier utifrån förskolläraernas olika beskrivningar om läs- och skrivutveckling.

Analys och tolkning av materialet

Transkriberingen av intervjuerna skedde antingen direkt efter intervjuerna eller så fort som möjligt dagen efter. Anledningen till det var att vi ville transkribera då vi hade intervjun färskt i minnet. Transkribering betyder att göra om någonting till en annan form (Kvale, 2009). I det här fallet har det inneburit att vi gjort om den inspelade intervjun, det talade språket, till det skriftliga språket. När vi transkriberat intervjuerna har vi valt att inte transkribera våra inledande uppvärmningsfrågor och de delar som handlar om syftet med studien och de etiska riktlinjerna. Vi har valt att ta bort stickspår som inte var relevanta för vår studie samt tagit bort ord som *ehh* och *mm*, det vill säga ord som inte tillhör skriftspråket.

När alla transkriberingar var klara började vi läsa igenom dem. Varje transkriberad intervju lästes igenom flera gånger och ytterligare några delar sorterades bort. Denscombe (2000) skriver att forskaren behöver läsa igenom materialet flera gånger och leta efter teman och kopplingar som återkommer, så efter att ha läst igenom och sorterat bort försökte vi dela in det transkriberade materialet i kategorier och hitta skillnader och likheter i förskolläraernas svar. Kvale (2009) menar att kategoriseringar kan göra det lättare att jämföra svaren samt att forskaren får en bättre helhetsbild över det insamlade materialet. Bell (2006) beskriver hur viktigt det är att kategorisera svaren för att det insamlade materialet ska få någon betydelse för forskaren men även för de som senare ska läsa studien. De kategorier som från början valdes har diskuterats, bearbetats och gjorts om flera gånger under arbetets gång. Vi har slutligen delat in resultatet i fem olika kategorier; *Att arbeta med*

språket, att arbeta utifrån barnets eget intresse, att läsa och samtala om böcker, att arbeta med skrivning på barnets nivå samt att lära av varandra i samspel.

Etiska överväganden

Under hela arbetets gång har vi följt Vetenskapsrådets forskningsetiska principer för humanistisk och samhällsvetenskaplig forskning. Principerna är riktlinjer att förhålla sig till vid forskning och dessa riktlinjer ska kunna vägleda forskaren i etiska frågor. (Vetenskapsrådet, 2002). Principerna delas in i fyra olika huvudkrav; Informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Informationskravet innebär att alla som medverkar i studien (informanterna) ska få information om vilka villkor som gäller och vad de har för uppgift i studien. De ska också få information om att deras deltagande är frivilligt och att de när som helst har rätt att avbryta sin medverkan i studien. Det senare kommer också in i samtyckeskravet som innebär att deltagarna ska kunna avbryta sitt deltagande när som helst och utan att det får några negativa följder för dem. Det tredje kravet, konfidentialitetskravet, syftar till att alla uppgifter om deltagarna i studien ska behandlas konfidentiellt, de ska inte kunna identifieras i arbetet och utomstående ska inte kunna få tillgång till det insamlade materialet. Nyttjandekravet pekar istället på att de uppgifter och det material som samlas in inte får användas till annat än forskningsändamål. (ibid.)

Deltagarna i vår studie fick, som tidigare nämnt, ett missiv innan intervjun. Där fanns information om ovanstående etiska principer och vi tog även upp det muntligt i samband med intervjuerna. Med tanke på konfidentialitetskravet valde vi att i vårt arbete varken redovisa ålder på deltagarna eller deras kön eftersom vi anser att de uppgifterna inte har någon betydelse för vår studie. Informanterna fick även erbjudande om att ta del av resultatet av vår studie.

Trovärdighet

I kvantitativ forskning används begreppen reliabilitet och validitet för att analysera kvaliteten i en undersökning. Det blir svårare att analysera dessa begrepp i en kvalitativt inriktad studie. Det finns de (t.ex. Bryman, 2002; Larsson, 1986; Trost, 2005) som anser att istället för att använda begreppen reliabilitet och validitet kan man tala om trovärdighet och det är det begreppet vi har valt att använda oss av i vår studie. I kvalitativa studier försöker man, som tidigare nämnts, tolka och få förståelse för det intervjupersonerna har sagt under intervjuerna. Det finns dock en svårighet med trovärdigheten när det gäller kvalitativa studier eftersom forskaren gör en egen tolkning av materialet. Frågan som då uppstår är om tolkningarna är rimliga eller inte. (Larsson, 1986) Vi har valt att spela in intervjuerna och använt oss av citat i resultatdelen för att höja trovärdigheten. Eftersom vi använder citat kan också läsaren själv se hur vi tolkat resultaten av intervjuerna. Vidare har vi båda läst igenom och lyssnat på intervjuerna flera gånger för att förvissa oss om att vi

inte har gjort feltolkningar av det som sagts. Bryman (2002) tar upp två aspekter av trovärdighet som rör forskarens synsätt. Han menar att en forskare behöver se till att alla faserna i undersökningsprocessen är noga beskrivna och tillgängliga. Detta uppfylls genom vår metoddel där vi beskriver hur hela undersökningen gått till och där vi tar upp de aspekter som skulle kunna påverka resultatet av vår studie. Vi har även tagit upp de etiska principer vi använt oss av vilket enligt Trost (2005) är en del i begreppet trovärdighet.

Resultat

I det här avsnittet kommer vi att presentera det vi har fått fram under intervjuerna. Vi har utformat fem kategorier utifrån materialet och dessa kommer att redovisas här nedan. Kategorierna har delats in efter hur vi har tolkat materialet. Dessa kategorier är, som tidigare nämnts; *Att arbeta med språket, att arbeta utifrån barnets eget intresse, att läsa och samtala om böcker, att arbeta med skrivning på barnets nivå samt att lära av varandra i samspel.*

Att arbeta med språket

Samtliga intervjuade förskollärare var överens om att språket är något som är viktigt att ta vara på i förskolan och att medvetet arbeta med.

det börjar i och med att man kliver in på förskolan, som ettåring så börjar själva, kanske inte skriv då men själva språkförståelsen så att det följer, från den dag de kliver in på förskolan är det vårt uppdrag att jobba med det.

En annan förskollärare uttryckte *"det är ju vårt sätt att förbereda barnen inte bara för skolan, utan egentligen för samhället. Språket är ju så stor del för att kommunicera och göra sig förstådd så det är av oerhörd vikt."* En tredje förskollärare sade *"så att språk och, ja överhuvudtaget språkbruk är extremt viktigt."* Två förskollärare talade om förskolans läroplan, att den säger att de ska arbeta med barnens språk. En av förskollärarna påpekade dock att det inte står hur de ska arbeta med språk men för henne handlar språk i förskolan om att arbeta med den fonologiska medvetenheten. Kunna tala och göra sig förstådd menade två förskollärare är viktigt när det exempelvis gäller att undvika eller lösa konflikter. Resultatet visar också att de vuxna behöver tänka på hur de talar till barnen, att de benämner allt de gör och att de lär ut rätt begrepp. Informanterna sade också att det är viktigt att inte använda slangord när de talar till barnen.

från när det kommer ettåringar som inte talar så benämner vi ju alltid tydligt när vi klär på dem, när vi ger dem mat. Nu sätter vi på en strumpa, nu ta vi strumpan på andra foten och jobbar väldigt medvetet med språk och det är ju alltså vi pedagogers skyldighet att hela tiden berika dem med ord oavsett i vilken ålder de är.

Förkortningar och förenklade meningar ansågs inte hjälpa barnen utan förskollärarna vill lära ut rätt från början. Det vardagliga samtalet, att samtala om vad man gör och vad som händer, verkar vara av oerhörd vikt för den språkliga utvecklingen då alla informanter tog upp detta.

Ja framför allt när de är små och börjar utvecklar sitt språk att man är där som ett bollplank och främjar dialogen, att man inte bara svarar entonigt

på saker och ting utan man har en dialog med den här tvååringen som ändå har börjat med två- och treordssatser och är liksom, har kanske ett dåligt uttal men att man ändå fortsätter att prata och inte bara säger, ja vi ska äta eller sitt ner på stolen.

Några tillfällen ansågs som bättre samtalstillfällen än andra och det visade sig att vid matbordet var den absolut bästa stunden att föra ett riktigt samtal, men även vid blöjbyte och påklädning är bra samtalstillfällen. Vid dessa stunder tyckte förskollärarna att man kan få in mycket som tränar den språkliga medvetenheten genom att ställa frågor, vara nyfikna på vad barnen gör och bara få dem att prata, för genom att få barnen att prata kommer ljuden fram.

Några nämnde att de har matramsor som de läser innan de äter lunch, men ibland vill barnen även säga dem innan frukost och mellanmål. Det kan vara både rim och ramsor. Rim är något som förskollärarna tyckte stimulerar barnens fonologiska medvetenhet. Det förekom i stort sett dagligen på alla förskolor, på samlingar men också i de vardagliga samtalen med barnen. Det kunde handla om att rimma på barnens namn, olika saker eller helt enkelt nonsensrim.

Språkträning är något som förekommer i olika former på de olika förskolorna. Några nämnde att de leker med ord vilket kan vara att de klappar stavelser, ljudar eller leker med sammansatta ord. *"vi gör mycket med att sätta ihop ord. Till exempel, vi har choklad och vi har bollar vad blir det? Chokladbollar. Om vi kastar om dem vad blir det då? Bollarchoklad. Är det ett ord?"* Att använda sig av olika språkappar på Ipads som stimulerar den fonologiska medvetenheten är någonting som några uttryckte att de använder. Sönger är också ett sätt som de tränar språket och den fonologiska medvetenheten på med barnen. Sångsamlingar är en aktivitet som sker i den dagliga verksamheten inne på avdelningarna men också tillsammans med andra avdelningar. När de sjunger tränar de på rim sade en förskollärare. Några berättade att de arbetar mycket med ljud, vad som börjar eller slutar på vissa ljud. Långa och korta ord är också något som kommer upp som exempel på språkträning *"det är ju ändå så att de lär sig att ett ord behöver ju även om ordet är långt så kan ju saken vara väldigt liten. Att man liksom kan tydliggöra det för barnen."*

Att arbeta utifrån barnets eget intresse

Alla informanter tog upp att de flesta barnen är intresserade av att läsa och skriva på förskolan och att allting som rör läs- och skrivutveckling i förskolan ska utgå från barnens intressen. En förskollärare poängterar att det hela tiden gäller att vara lyhörd. Om barnen visar intresse för något gäller det att plocka upp det och att uppmuntra barnen till att fortsätta. Men det behöver vara på ett roligt och lekfullt sätt. *"Just nu så har vi barn som ritar skattkartor och vissa skriver brev, för de har kommit så pass långt. Och det är ju deras intresse och då kan vi uppmuntra."* Eller som i en annan intervju, *"Om de inte alls är intresserade av, ja men pennan och skriva. De är inte ens intresserade av att rita kanske, ja men fånga dem med något annat."* De är alla överens om att det gäller att hitta saker som

barnen tycker är roliga att göra och att det är viktigt att titta på vad det finns för material på förskolan. Två förskollärare tog upp att man ibland kanske behöver se över materialet och vad det är barnen har för intressen just då, i vissa fall kan det vara dags att byta material och ta in någonting nytt. Är det roligt kommer intresset för läsning och skrivning automatiskt. En av förskollärarna tar här upp ett exempel på detta:

Alltså det man är intresserad av att, alltså hur stavas det? Vad börjar det på? Och i och med att man är intresserad av godis så vill man ju gärna veta vilken bokstav det börjar på. Alltså är man intresserad [...] Naturligtvis vill man det, man vill kunna leta vad som står bakom på mjölkpaketet, självklart. Vad är det där? Alltså barn är ju drivna, nyfikna intresserade.

Några av förskollärarna menar att det märks att barnen skapar sitt intresse av att läsa och skriva genom äldre syskon och kompisar som går i skolan och som redan har lärt sig det. Flera av de förskollärare vi intervjuade tog upp att de barn som ändå inte verkar vara intresserade kan få vara med och titta på, och att det kan väcka deras nyfikenhet och lust att lära. En förskollärare tog upp ett exempel om en femåring som inte alls har visat något intresse för läsning och skrivning *"Alltså vi har skapat möjlighet för honom men han har liksom inte haft något intresse, inte något synligt intresse. Sen är det möjligt att han har suttit och bara sugit in sig allt det här utan att vi har reflekterat"*. Däremot är det ingen som tycker att barnen ska bli tvingade till någonting utan att man istället måste försöka hitta olika vägar för att barnen själva ska skapa intresset. En av anledningarna som tas upp till varför man inte ska tvinga barnen är att det ska vara ett lustfyllt lärande i förskolan och att det i läroplanen endast finns strävansmål att arbeta efter. Allting i förskolan ska vara baserat på lust och intresse och finns inte lusten och intresset hos barnen behöver förskollärarna arbeta för att ge dem möjligheter för att utveckla det. Exempel på detta som framkom under intervjuerna var att barnen får följa med till bokbussen och välja de böcker de är intresserade av eller ta med en bok hemifrån som de gärna vill läsa.

De flesta förskollärarna tog upp att barnen är intresserade av att läsa och skriva sitt eget och kompisarnas namn. De sade att det då är viktigt att plocka upp det och hjälpa barnen genom att till exempel skriva på en lapp som de sedan får skriva av. Dessutom tog två av förskollärarna upp att det är viktigt att de som arbetar med barnen behöver vara goda förebilder och ha ett förhållningssätt som visar att de tycker det är viktigt med läsning och skrivning. Visar inte de vuxna att det är viktigt och roligt är det svårt att få barnen intresserade. En förskollärare beskrev arbetet med läs- och skrivutveckling och intresse såhär: *"Då vill man ju väcka lite nyfikenhet kring det här med framförallt skrivutvecklingen kanske. Ja läs också. Men att man ändå i den åldern, för det är ju då de är som svampar en del. De suger ju upp allt och de blir nyfikna och vill prova på."*

I en intervju tog informanten upp att det är viktigt att reflektera, fundera och utvärdera för att hitta nya vägar för de barn som inte är intresserade. *"Alltså det finns någonting man kan fånga dem med men man har bara inte hittat det tror jag"*. Vissa av förskollärarna menar dock att det finns ett mognadsperspektiv på läs- och skrivutveckling och att det kan vara en förklaring till att barnen inte visar något intresse för läsning och skrivning.

Att läsa och samtala om böcker

"Jag tycker att böcker och språk är en av de viktigaste sakerna vi ger barnen." Att läsa böcker verkar vara en aktivitet som sker på alla de förskolor informanterna arbetar på men vi kan se en viss skillnad i hur mycket de läser och när de läser för barnen. De flesta förskollärare berättade att de har läsning efter lunchen där de läser för flera barn samtidigt men det förekommer även att de läser andra tider på dagen. Två av informanterna ansåg att deras val av tidpunkt för läsning, vilket var direkt efter lunch, kanske inte är den bästa för barnen men att det blivit så av praktiska skäl. De flesta benämner läsningen efter lunch som läsvila och de säger att de läser för att barnen ska kunna koppla av och varva ner. *"Läsvidan vår är ju indelad i två grupper beroende på var man är i språkutvecklingen helt enkelt. Inte åldersmässigt utan språkutveckling. För då kan man ju stimulera dem mer med lite längre böcker och lite mer komplicerade, avancerade böcker."* Läsningen som sker under andra tider på dagen är utifrån barnens önskan eller initiativ, det verkar sällan vara som förskollärarna själva som bjuder in till det. För att öka intresset för böcker talade två av de intervjuade om att barnen får följa med och låna böcker på biblioteket eller av bokbussen för att det ska finnas böcker för alla. Det kan vara bra att exempelvis låna några lättlästa böcker för att de barn som har knäckt koden ska få möjlighet att själva prova på att läsa.

Att samtala om det som händer i böckerna är något som nästan alla tog upp under intervjuerna. Det ansågs viktigt att reflektera och diskutera det som händer i böckerna för att barnen ska få en större förståelse av boken.

Det är samma sak där, att vi försöker att när vi läser böcker, att reflektera tillbaka vad var det jag läste nu? Och fråga mycket om ord, vet du vad det här är? Så att det inte blir bara en löpande text där man inte har förstått vad det är man har läst utan man får reflektera över vad det är som, ja vad var det vi läste? De får återberätta och det vet jag inte hur mycket, alltså jag vet inte hur mycket man gör det. [...] Man märker ju ganska tydligt om man läser en bok som. Är det någon unge som börjar skruva på sig ja men då förstår man ju, han förstår inte. Hur kul är det att sitta och lyssna på en bok som man inte förstår vad den handlar om.

En annan förskollärare sade *"Vi samtalar, alltså det bygger ju jättemycket på dialog när vi förklarar ord och även om vi läser en saga och kommer till ord så vill jag gärna ha återkopplingen där och frågar om de förstår vad vissa ord betyder och att man är tydlig där också och gör en förklaring. Annars har de ju inte hela sagans innehåll."* En informant uttryckte en önskan om att kunna vara i mindre grupper när hon

läser för barnen för att kunna diskutera och prata mer om det som händer i boken. Frågor som de vuxna ställer om händelseförloppet i boken är också något som gör att barnen får tänka och som en av förskollärarna uttrycker sig *"att frammana språkbilderna."* Återberättande är något som kom upp under flera intervjuer. Detta kan ske på olika sätt, exempelvis genom att återberätta för varandra, läsa för varandra ur eget minne, göra ett spel eller göra dramatiseringar utifrån böcker. Under en intervju framkom vikten av att barnen får möjlighet att följa med i texten för att få en bild av det skrivna ordet.

Att arbeta med skrivning på barnets nivå

Att barnen skriver på förskolan är något som ofta sagts under våra intervjuer, ibland skriver de riktiga ord medan det ibland står olika bokstäver som blir ett nonsensord. Ibland låstasskriver barnen, de drar en massa streck men säger att de skriver. En förskollärare nämnde att låstassskrivningen börjar försvinna och att barnen hellre vill lära sig att skriva sitt namn. Många tog upp att skrivningen startar med att barnen vill skriva sitt eget namn. *"klarar man att skriva sitt namn då är man ju överlycklig."* Barnen vill ofta ha bekräftelse på vad de har skrivit och frågar gärna om vad det står. *"Vad har jag skrivit här också får man ju något ja men typ bara streck, ja men du har skrivit ja man kan ju gissa och säga något bara för att de ska få någonting."* Skrivandet sker både inomhus och utomhus. Ibland sitter till exempel de vuxna tillsammans med barnen och skriver i snön. En av förskollärarna sade att barnen ofta behöver stöd av en vuxen när de ska skriva men att det ibland kan vara svårt att finna tiden att sätta sig ner med dem och att det är frustrerande. När barnen sitter och ritar teckningar är ett tillfälle som nämndes som viktigt för förskollärarna att ta vara på, de frågar om barnen kan skriva sitt namn på teckningen eller om de vill skriva vad som sker på den. Ofta får personalen först skriva på lappar så att barnen ser orden och skriver av *"jag vet inte hur många gånger man har suttit och skrivit först och sen ska de skriva efter då."* Det kan också vara bra att förklarar varför man ska skriva sitt namn på teckningen sade en förskollärare. Det gör att barnet förstår meningen med att skriva. Ibland skriver barnen egna sagor, brev eller lappar berättar några informanter. Även om alla nämnde att barnen skriver på förskolan verkar det skilja sig mycket åt hur förskollärarna arbetar med skrivning och hur mycket tid som läggs ner på det.

Det framkom under några intervjuer att det inte bara är papper och penna som används när barnen skriver utan idag använder man sig av både Ipad, dator, cleverboard, whiteboard och trolldag. Användningen av Ipad och dator tyckte två av förskollärarna var bra för då kan barnen träna sig på att skriva fastän de kanske inte kan skriva bokstäverna för hand. Det räcker då med att trycka på rätt bokstav på tangentbordet.

Att lära av varandra i samspel

De flesta informanterna berättade att de arbetar i grupper, ibland är barnen indelade efter ålder och ibland efter var de ligger i sin språkutveckling. En informant nämnde att de yngre barnen ser upp till de äldre och på så vis lär av

dem. Att de barn som är läskunniga gärna läser och förklarar hur man läser för de barn som inte kan, att agera läsfröken, är också något som förekommer på förskolan enligt några informanter. En förskollärare berättade om när ett barn sitter och läser och ett annat barn kommer och frågar om läsningen. *"men hur gjorde du när du läste? Också hör man ju då att ja men det här är ju bokstäver. Ja. Och för att man ska kunna läsa måste man ju sätta ihop bokstäverna för då blir det ett ord."* Informanten menade att genom att barnet reflekterar över vad det gjort kommer det vidare i utvecklingen och kan knäcka koden. Under en intervju berättade informanten att ett tag gick alla barnen runt och rimmade, även de allra yngsta barnen tog efter de övriga och lyssnade på dem. *"så de triggade varandra och det är ju jätteroligt när man hör att de lär av varandra."* På en av förskolorna berättade informanten att barnen ofta får hjälpa och stötta varandra i de aktiviteter som förekommer.

Diskussion

Inledningsvis diskuterar vi resultatet av vår studie i förhållande till den litteratur och tidigare forskning vi beskrivit i bakgrunden. Därefter diskuterar vi den metod och de tillvägagångssätt vi valt att använda oss av under arbetets gång.

Resultatdiskussion

Att läsa böcker är något vi kan se att alla förskollärare beskrev att de arbetar med dagligen på sina förskolor, dock olika mycket. De flesta av de vi intervjuat påpekade att det är viktigt att läsa för att barnen ska få utvecklas i sin språkutveckling. Svensson (2005) påpekar vikten av att dagligen läsa för barn i förskolan för att ge dem ett rikt språk. Eftersom de på några förskolor läser mer än andra har de olika uppfattningar om hur viktigt det är att läsa för barn dagligen. På några av förskolorna berättade de intervjuade att de läser mest på barnens önskan och initiativ. Sker det då dagligen? Många forskare talar för vikten av att läsa högt och samtala om det man läst för barnen eftersom det gynnar språkutvecklingen mer än att bara läsa boken (Liberg, 2007a; Svensson, 2005, 2009; Taube, 2007a; Westerlund, 2009). Vår studie visar att på alla för den här studien aktuella förskolorna läser man högt för barnen och många av förskollärarna påpekar att det är viktigt att samtala om det man har läst för att barnen ska få en större förståelse för boken. Gustavsson och Mellgren (2009) skriver att när man samspelar och pratar med barnen medan man läser utvecklas de även som läsare. Hur förskollärarna gör när de läser för barnen framkom däremot inte i vår studie. Pramling Samuelsson och Sheridan (2006) samt Svensson (2009) menar att det är väldigt viktigt hur man läser för barnen och att man läser med inlevelse. Huruvida detta sker på förskolorna ser säkerligen olika ut, kanske har förskollärarna inte tänkt på att förklara hur de läser för att det anses självklart att inte bara sitta och läsa en bok rakt av utan inlevelse? Eller är det så att det inte finns tillräcklig kunskap om vikten av hur man läser för barnen?

Att låta barnen återberätta det som förskollärarna har läst togs ofta upp under intervjuerna. Återberättandet av böcker sker på olika sätt. Det kan vara att de får återberätta tillsammans med den vuxne, låtsasläsa en bok för kamrater genom att titta på bilderna eller genom att dramatisera en saga. Pramling Samuelsson och Sheridan (2006) poängterar att det är av vikt att barnen får återberätta det som lästs. Taube (2007) talar mycket om att det är viktigt att läsa för ordförrådets skull, genom att läsa stöter barnen på ord som de kanske inte skulle ha gjort i de dagliga samtalen. Storleken på ordförrådet är av oerhörd vikt för hur barnet kommer att utvecklas som läsare. Detta är inget som talats mycket om under våra intervjuer. Några förskollärare nämnde att det är viktigt att förklara ord så att barnen förstår vad de innebär och får full förståelse för vad boken handlar om, men om det också är för att öka barnens

ordförråd framkom inte. Egentligen är det inte, enligt oss, av stor vikt att de inte påpekade detta under intervjuerna eftersom förskollärarna faktiskt pratar om och förklarar de nya orden så fylls ändå barnens ordförråd på. Men vi funderar över varför ingen nämnde detta när det är en viktig del för att främja barnens läsinlärning.

Liberg (2006) ser vissa problem med att barns skrivning oftast inte uppmärksammas tidigt utan att det sker först efter att barnet har lärt sig läsa. Eriksen Hagtvvet (2004) är inne på samma sak och menar att man i förskolan inte alls tar vara på den skriftliga stimuleringen lika mycket som den språkliga, hon anser att skrivningen istället har överlåtits till skolan. Vår undersökning visar också att den skriftliga stimuleringen inte får lika mycket plats i verksamheten som läsningen och den språkliga stimuleringen. Däremot visar vår studie att det Eriksen Hagtvvet (ibid.) anser om skrivning och att det överlåtits helt till skolan inte riktigt stämmer. Visst verkar skrivning inte få lika stor plats som läsningen men förskollärarna uppmärksammar ändå och tar tillvara på barnens intresse för att skriva. Däremot var de noga med att poängtera att man inte ska tvinga barnen till detta. Skrivning togs visserligen upp i alla intervjuerna men det fick inte lika stor uppmärksamhet som läsningen och språket. Det som framkom när det gällde skrivning var att barnen skriver sitt namn på sina teckningar, får förklara vad som sker på den samt att de skriver på Ipad eller dator. Några informanter sade också att de skriver lappar med den text barnen vill skriva och att barnen sedan får skriva av eller att man tillsammans med barnen skrev ute i snön. Jämfört med läsning och språk gavs inte skrivningen i förskolan så stort utrymme i intervjuerna, det nämndes oftast bara i förbifarten. Så hur mycket arbetas det egentligen med skrivningen? Är det så som vår studie visat eller är det bara så att det är svårt för förskollärarna att faktiskt beskriva hur man arbetar med den skriftliga stimuleringen? Hade vårt resultat visat någonting annat om vi hade gjort observationer på förskolorna eller hade vi även där kunnat se att den skriftliga stimuleringen ges mindre utrymme? Kanske är det lättare att veta hur man ska stimulera läsningen och den språkliga utvecklingen än skrivandet. Taube (2011) påpekar vikten av att bemöta barnets första försök till att skriva på ett positivt sätt, vilket en förskollärare också uttryckte i studien.

Förskollärarna talade ofta om vikten av att ta vara på barnens intresse och att allt de gör ska utgå ifrån det. De berättade hur viktigt det är att plocka upp intresset, uppmuntra barnet och att utveckla det men att det ska vara på ett lekfullt sätt. Med lekfullt sätt verkar det i detta fall vara att de får in läs- och skrivutvecklingen i leken genom att barnen ritat skattkartor, gör dramatiseringar och så vidare. Barnen ska inte tvingas att sitta ner och träna på att läsa eller skriva. Pramling Samuelsson och Sheridan (2006) anser att det är lämpligt att börja introducera läs- och skrivaktiviteter för barnen när de börjar visa intresse för språket. Vi funderar på hur förskollärarna tar tillvara på de allra yngsta barnens intresse och de barn som kanske har svårt att uttrycka sig. Hur vet de egentligen vad barnen är intresserade av när de inte kan uttrycka det med ord? Kanske är det så att förskollärarna lär känna barnen så väl att de

vet vad de brukar leka med och intressera sig för. Övergripande låter det som att informanterna prövar sig fram genom att erbjuda och ta fram olika material för att se vad som intresserar barnen mest. Frykholm (2007) tycker inte att det räcker med en stimulerande miljö för att barnen ska skapa ett intresse för att läsa, utan barnen måste även se det som spännande och meningsfullt för att bli intresserade. Han tycker att detta är en av förskolans viktigaste uppgifter. Vår studie visar att förskollärarna hela tiden tänker på det som Frykholm (ibid.) tar upp. Många gånger påpekade informanterna att barnens intresse är utgångspunkten för allt i den pedagogiska verksamheten. Barnens intresse är en av sakerna som förskollärarna tar upp i allt de talade om. Det är någonting som återkom om och om igen och som genomsyrar hela vår studie.

I resultatet framkom att förskollärarna bör tänka på att det finns böcker för alla för att få barnen att bli intresserade av böcker. Vi tolkar det som att informanterna tycker att det bör finnas många böcker att välja på. Att det finns tillgång till många böcker anser Nyström (2002) är viktigt för att skapa ett intresse hos barnen. Vi tycker också att förskollärarna beskrev det som att deras miljö stimulerar barnens lust att läsa och skriva, till exempel genom att det finns böcker, och genom att de vuxna finns som stöd till barnen så att de kan samspeka med varandra gällande både läsning och skrivning. Det är också viktigt att förskolan har en språklig miljö. (Nyström, 2002; Pramling Samuelsson & Sheridan, 2006; Taube, 2007a). Eriksen Hagtvvet (2004) samt Pramling Samuelsson och Sheridan (2006) menar att miljön ska vara utformad så att den stimulerar barnens lust att läsa och skriva.

Språklig medvetenhet är något som alla förskollärarna uttryckte att de arbetar med i förskolan, däremot sätter inte alla namn på de olika språkliga medvetenheterna och vilken av dem som tränas i aktiviteterna. Vi anser dock att förskollärarna är medvetna om att det är viktigt att träna den fonologiska medvetenheten. Det visar de genom att de berättar att de arbetar med rim och ramsor, språkljud och att klappa stavelser som exempel. Svensson (2005) nämner att rim och ramsor är ett bra sätt att träna barnets språkliga medvetenhet på. Vi tycker förskollärarna visar att de har en bra pedagogisk tanke bakom att de på olika sätt tränar språkljud och använder sig av mycket lekar som tränar språket. Det skulle ha kunnat vara så att de bara gör det utan att ha någon större poäng med det, att de inte funderar och reflekterar över varför de gör det. Taube (2007b) påpekar att det är bra om man börjar träna den språkliga medvetenheten så tidigt som möjligt och att förskolan därför är en bra plats att starta detta på. Hon fortsätter med att säga att språklekar eller lekbetonade övningar är ett bra sätt att träna den språkliga medvetenheten på för att det blir mindre kravfyllt. Informanterna talade också väldigt mycket för att allting ska ske på ett lekfullt sätt och att det inte ska vara några krav inom förskolan. Det går också att koppla till att förskolan endast har strävansmål att uppfylla och inga egentliga mål som barnen ska klara. Flera studier som gjorts om läs- och skrivutveckling och språklig medvetenhet (Furnes & Samuelsson, 2010; Liberg, 2007a; Myrberg, 2007; Sandström Kjellin, 2002; Svensson, 2005, 2009; Taube, 2007a, 2007b) visar att det går att koppla ihop en bra fonologisk

medvetenhet med en god läs- och skrivutveckling. Däremot är en god fonologisk medvetenhet inte den enda viktiga faktorn när det gäller att lära sig läsa och skriva, påpekar Svensson (2005) och Westerlund (2009). De menar att det även finns andra faktorer som påverkar. Vår studie visar också att de tränar den morfologiska medvetenheten på förskolorna och även om informanterna inte använde det uttrycket så berättade de att arbetar de med sammansatta ord och pratar om vad ord betyder. När böcker läses för barnen tränas både den morfologiska medvetenheten och den syntaktiska medvetenheten eftersom att barnen får höra hur olika meningar är uppbyggda. (Eriksen Hagtvet, 2007; Liberg, 2006; Svensson, 2005, 2009; Taube, 2011)

Förskollärarna tog upp vardagssamtal och menade att det är bra tillfällen att stimulera barnens språkliga medvetenhet på. Specifika tillfällen som nämns är till exempel matsituationer, påklädning och blöjbyte. Det är vid dessa situationer det verkar vara enklast att öka på barnens ordförråd eftersom det är vid dessa tillfällen förskollärarna berättar att de benämner det mesta de gör. Varför det anses enklast fick vi inget svar på. Kanske kan det bero på att det oftast sker ett samspel med endast en vuxen och ett barn när man byter blöja eller klär på ett barn och att det anses lättare än att samspela med flera barn samtidigt. En annan teori kan vara att förskollärarna genom detta sätt kan anpassa sig till barnets språkliga nivå. Vi tänker oss att det kan skilja mycket på en 1,5 åring och på en 3 åring språkutveckling. Informanterna benämner förmodligen olika saker och kanske utvecklas språket mer genom att till exempel säga nu sätter vi på handsken på den högra handen än att bara säga nu tar vi på handsken. Vid matbordet kan vi tänka oss att de pratar mer om vardagliga saker som exempelvis vad barnen gjorde när de var ute och lekte för att barnen ska få återberätta vad de gjort, att förskollärarna tillsammans har ett samtal där de flesta barn kan delta. Pramling Samuelsson och Sheridan (2006) påpekar att de vardagliga situationerna i verksamheten är något som förskollärare bör ta vara på och att de situationerna hör till barns lärande. De naturliga samspelet som sker mellan barn och pedagog i vardagen är viktiga för att barnen ska utveckla sitt lärande.

Vår studie visar många tecken på att förskollärarna arbetar utifrån en sociokulturell teori även om de inte uttalade detta. De talade mycket om att samtala med varandra och att de oftast gör sina språkaktiviteter i olika grupper. Om de däremot hade sagt att de arbetar mycket en och en med barnen hade det inte visat på ett sociokulturellt perspektiv. Den sociokulturella teorin har som grund att lära sig i samspel och genom kommunikation med andra. Genom att kommunicera med olika personer ökar den språkliga förmågan menar de som har ett sociokulturellt synsätt. (Svensson, 2009). Några informanter berättade att det är roligt när de märker att barnen lär av varandra och att det ofta tillsluter fler barn när väl ett barn har blivit intresserat. I en intervju påpekades det att barnen ofta får hjälpa varandra i olika aktiviteter. Vi kan också se att förskollärarna ser sig själva som stöttepelare i och med att de hjälper barnet med precis det som behövs för att barnet ska komma vidare i sin utveckling. Det sättet förskollärarna arbetar på,

att de ger barnet det som behövs för att komma vidare i utvecklingen, är det som Vygotskij (1978) kallar för den proximala utvecklingszonen. Genom att informanterna arbetar utifrån den proximala utvecklingszonen kan barnen behålla motivationen och intresset eftersom de hela tiden får känna glädjen och den tillfredsställelse det innebär att lyckas med en uppgift. När informanterna uttryckte hur viktigt det är att de reflekterar tillsammans med barnen, visar det också på bilden av hur de ser sig själva som stötspelare för barnen.

Kanske behövs det överlag mer reflektion över varför vissa saker görs i förskolan? Vad är det som tränas när man läser? Varför är det bra att rimma och ramsa? Vilka aktiviteter stimulerar barns utveckling inom läsning och skrivning? Studien visar att alla förskollärarna arbetar mycket med de bitar som hör till läs- och skrivutvecklingen, och att de får in det i vardagen på ett naturligt sätt utifrån barnens lust och egna intressen. Det blir ett lärande fastän de inte har lektioner där barnen ska sitta ner och lära sig läsa. Utifrån de intervjuer vi gjort drar vi slutsatsen att läs- och skrivutveckling sker nästan hela tiden i förskolan och att det viktiga är att förskollärare synliggör det lärande som sker för barnen, men även för sig själva. Genom att förskollärare synliggör vilket lärande som sker i förskolan ser de även vad som sker i verksamheten, vad som fungerar bra och vad som behöver ändras. Det är också viktigt att förskollärarna reflekterar över vad det är de gör och varför.

Metoddiskussion

Vi är medvetna om att det kan finnas nackdelar med att intervjua personer vi träffat tidigare men vi ansåg att fördelen med att få en bra stämning och atmosfär i samtalen övervägde den nackdelen. Nackdelen är att det kan finnas förkunskaper om förskolläraren och det sätt som denne arbetar på som gör att vi skulle kunnat leda informantens svar mot de aktiviteter vi vet förekommer på avdelningen. Det här är något vi haft i åtanke genom hela vårt arbete, från det att vi gjort intervjufrågor, utfört själva intervjuerna och till vi sammanställt och diskuterat resultatet. Genom att vi bor i en relativt liten stad så skulle det vara svårt att hitta förskolor vi aldrig varit på eller som vi inte hört talas om.

Intervjufrågorna kändes relevanta för det vi tänkt undersöka och antalet frågor var bra. Däremot kände vi under några intervjuer att frågorna gick in lite i varandra och att den intervjuade redan hade svarat på frågan tidigare under intervjun. Hade frågorna varit mer olika och vi hade varit mer vana intervjuare hade det kanske blivit bättre flyt i själva intervjun och vi hade kanske inte varit lika beroende av ett "manus". Å andra sidan genomförde vi en halvstrukturerad intervju vilket enligt Denscombe (2000) betyder att det går att vara mer flexibel och att informanten själv kan utveckla och prata om det han eller hon tycker är intressant. En annan orsak som kan ha påverkat är att vi skickade med frågorna innan intervjun för att informanterna skulle kunna förbereda sig. Det kan möjligen ha gjort att svaren gled in mer i varandra eftersom de intervjuade hade koll på vilka frågor som fanns med i intervjun. En nackdel med att ha lämnat ut frågorna i förhand var att några informanter

avbröt sig själva när de berättade för att det svaret hörde till en annan fråga. Vi försökte dock att påpeka för alla att frågorna endast var riktlinjer och att det i en intervju som vår inte har någon egentlig betydelse att svaren kommer på rätt ställe. Fördelen vi fann med att lämna ut frågorna innan var att alla intervjuade verkade ha tänkt igenom och försökt komma på alla de olika delar av läs- och skrivutveckling som de använder för att främja barnen i deras lärande. Detta kan ha gjort att vi fått ett resultat som bättre speglar den dagliga verksamheten eftersom de har hunnit fundera på vad det egentligen är de gör. Detta är också en av fördelarna med intervjuer som Bell (2006) diskuterar. Hon menar att i intervjuer till skillnad från enkäter går det att få mer utvecklade och bättre svar.

Rummen vi har använt när vi intervjuat har varit ganska lyhörda vilket gjort att ljud utifrån har hörts vid vissa tillfällen och det kan ha uppfattas som störande. Vid en av intervjuerna blev vi avbrutna av en annan pedagog som kom in i rummet i några sekunder. Det var inget större avbrott men det kan eventuellt ha uppfattats som störande.

Valet att spela in intervjuerna visade sig vara bra. Det gjorde att vi hela tiden kunde hänga med i samtalet och lyssna och ta in det som sades. Det var någonting som både Bell (2006) och Kvale (2009) tog upp som positivt när det gällde att spela in samtal. Hade vi valt att inte spela in samtalen hade vi eventuellt missat relevant information. Kvale (ibid.) skriver också att det inte riktigt går att lita på sitt minne och att det är svårt att komma ihåg exakt det informanten har sagt. Eftersom vi spelade in samtalen vet vi vilka ord den intervjuade använt sig av vilket gör att vi till exempel kan använda oss av citat i resultatdelen. Vi tyckte att det var svårt att ställa följdfrågor men det hade nog varit ännu svårare om vi dessutom hade varit tvungna att anteckna under tiden och då speciellt vid de intervjuer där bara en av oss närvarade. I enlighet med hur vi förutspått innan intervjuerna var det mycket av det som sades som helt gick oss förbi under tiden för intervjuerna. Sådant som vid senare genomlysning visade sig vara relevant för vår studie. Om vi hade valt att anteckna hade vi kanske sorterat bort denna information redan under intervjun. En annan positiv aspekt med att ha spelat in samtalen var att vi kunde lyssna igenom dem flera gånger och att den av oss som inte var med på en intervju istället kunde lyssna på inspelningen snart därpå. Inspelning av intervjuer kan enligt Bell (2006) hämma den intervjuades svar men detta är ingenting som vi tycker oss ha märkt av i någon större utsträckning. Vår uppfattning är att inspelningsutrustningen glömdes bort direkt när samtalet väl hade påbörjats.

Valet att göra intervjuer har att göra med att vi ville ta reda på hur förskollärarna beskriver att de arbetar med läs- och skrivutveckling. Antalet intervjuer var lagom för den studie vi skulle göra. Vi fick ett bra underlag som inte kändes för tunt men inte heller kändes överväldigande att sammanställa. Nu i efterhand känner vi att om mer tid funnits hade det varit intressant att även göra några observationer som komplement till intervjuerna för att få en

bredare och ytterligare bild av hur man främjar barnens läs- och skrivutveckling i förskolan. Observationer i kombination med intervjuer hade också kunnat medföra att vi sett fler aktiviteter som rör läs- och skrivutveckling men som inte framkommit i intervjuerna.

Referenser

- Bell, Judith. (2006). *Introduktion till forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur
- Bjar, Louise. (2003). Orden tar form – om barns uttalsutveckling. I Louise Bjar., & Caroline Liberg (Red.), *Barn utvecklar sitt språk* (s. 103-126).
- Bryman, Alan. (2002). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber ekonomi
- Denscombe, Martyn. (2000) *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur
- Eriksen Hagtvet, Bente (2004). *Språkstimulering. Del 1: Tal och skrift i förskoleåldern*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Fridolfsson, Inger. (2008). *Grunderna i läs- och skrivinlärning*. Lund: Studentlitteratur
- Frykholm, Clas-Uno. (2007). Pedagogiska konsekvenser. I Myndigheten för skolutveckling. *Att läsa och skriva – forskning och beprövad erfarenhet* (s. 101-120) Stockholm: Myndigheten för skolutveckling
- Furnes, Bjarte., & Samuelsson, Stefan. (2010). Predicting Reading and Spelling Difficulties in Transparent and Opaque Orthographies: A Comparison between Scandinavian and US/Australian Children. *Dyslexia*, 16(2), 119-142.
- Gustafsson, Karin., & Mellgren, Elisabeth. (2005). *Barns skriftspråkande – att bli en skrivande och läsande person*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis
- Gustafsson, Karin., & Mellgren, Elisabeth. (2009). Språk och kommunikation. I Eva, Johansson., Ingrid, Pramling Samuelsson., & Sonja, Sheridan. (Red.). *Barns tidiga lärande: en tvärsnittsstudie om förskolan som miljö för barns lärande*. (s. 151-186). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis
- Kvale, Steinar. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur
- Larsson, Staffan. (1986). *Kvalitativ analys – exemplet fenomenografi*. Lund: Studentlitteratur
- Liberg, Caroline. (2006). *Hur barn lär sig läsa och skriva*. Lund: Studentlitteratur
- Liberg, Caroline. (2007a). Läsande, skrivande och samtalande. I *Att läsa och skriva – forskning och beprövad erfarenhet* (s. 25-45) Stockholm: Myndigheten för skolutveckling
- Liberg, Caroline. (2007b). Språk och kommunikation. I *Att läsa och skriva – forskning och beprövad erfarenhet* (s. 7-25) Stockholm: Myndigheten för skolutveckling
- Myrberg, Mats. (2001). Konsten att skapa goda läsare: Hur vi kan förebygga läs- och skrivsvårigheter. *Locus*, 01(2), 25-41.
- Myrberg, Mats. (2007). Läs- och skrivsvårigheter. I Myndigheten för skolutveckling. *Att läsa och skriva – forskning och beprövad erfarenhet* (s. 73-100) Stockholm: Myndigheten för skolutveckling
- Nyström, Ia. (2002). *Eleven och lärandemiljön – en studie av barns lärande med fokus på läsning och skrivning*. Växjö: Växjö Universitet

- Pramling Samuelsson, Ingrid., & Sheridan, Sonja. (2006). *Lärandets grogrund*. Lund: Studentlitteratur
- Sandström Kjellin, Margareta. (2002). *Läsutveckling i ett helhetsperspektiv. Fjorton barns läsutveckling under första och andra skolåret*. Stockholm: Stockholms Universitet.
- Skolverket. (2013). *Kraftig försämring i PISA*, Pressmeddelande 2013-12-03. Hämtad Mars 19, 2014, från <http://www.skolverket.se/press/pressmeddelanden/2013/kraftig-forsamring-i-pisa-1.211208>
- Skolverket. (2010). *Läroplan för förskolan Lpfö 98*. Stockholm: Skolverket
- Svensson, Ann-Katrin. (2005). *Språkglädje*. Lund: Studentlitteratur
- Svensson, Ann-Katrin. (2009). *Barnet, språket och miljön – Från ord till mening*. Lund: Studentlitteratur
- Taube, Karin. (2007a). *Barns tidiga läsning*. Stockholm: Norstedts Akademiska Förlag
- Taube, Karin. (2007b). *Läsinlärning och självförtroende: Psykologiska teorier, empiriska undersökningar och pedagogiska konsekvenser*. Stockholm: Norstedts Akademiska Förlag
- Taube, Karin. (2011). *Barns tidiga skrivande*. Stockholm: Norstedts Akademiska Förlag
- Trost, Jan. (2005). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur
- Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet
- Vygotskij, Lev Semenovič. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge: Harvard University Press
- Westerlund, Monica. (2009). *Barn i början – Språkutveckling i förskoleåldern*. Stockholm: Natur och kultur.
- Widebäck, Barbro. (1998). *Förberedande läsning och skrivning i förskolan*. Stockholm: Stockholms Universitet

BILAGA 1: Missiv till intervjupersoner

Hej!

Vi heter Ann Lindqvist och Sara Jacobsson och läser båda på Mittuniversitetet i Härnösand. Vi är nu inne på vår sista termin i lärarutbildningen med inriktning mot förskolan. I denna termin ingår att skriva ett examensarbete på C-nivå och vi har valt att skriva om läs- och skrivutveckling i förskolan. För att få svar på vår frågeställning behöver vi intervjua ett antal utbildade förskollärare. Vi vill gärna att just Du ska vara med i vår undersökning. För att medverka krävs inga förkunskaper och det finns inga svar som är rätt eller fel. Vi kommer att spela in intervjun och den beräknas ta mellan 30 och 60 minuter.

Vi kommer att använda oss av Vetenskapsrådets forskningsetiska principer under arbetets gång. Det innebär i korthet att Du kommer att vara anonym, ingen kommer att kunna identifiera dig som person, vilken ort Du befinner dig på eller vilken förskola du arbetar på. Det inspelade materialet kommer endast att användas i forskningssyfte och när vi har blivit examinerade i kursen kommer allt det insamlade materialet att förstöras. Det är helt frivilligt att delta i undersökningen och Du kan när som helst välja att avsluta din medverkan. Du får självklart ta del av det färdiga arbetet om Du vill. De forskningsetiska principerna finns att läsa i sin helhet på, <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Om Du har några frågor eller funderingar tveka inte att höra av dig till någon av oss på telefon eller mail:

Ann Lindqvist
Sara Jacobsson

BILAGA 2: Intervjufrågor

Berätta om syftet med intervjun, forskningsetiska principer, inspelning av intervjun.

Har du några frågor innan vi börjar intervjun?

Hur länge har du arbetat som förskollärare?

Vad har ni för åldrar på barnen och hur stor barngrupp har ni?

Det finns olika åsikter angående läs- och skrivutveckling i förskolan och om det hör hemma där, vad är din åsikt om detta?

Beskriv dina tankar kring läs och skrivutveckling i förskolan!

Hur arbetar ni på förskolan för att hjälpa barnen framåt i deras språkutveckling?

Beskriv hur du arbetar med läs- och skrivutveckling!

Hur mycket utrymme får aktiviteter som stimulerar barnens läs- och skrivutveckling i den dagliga verksamheten?

Arbetar ni efter någon speciell metod? I så fall: vilken och varför? Hur arbetar ni med denna?

Är barnen intresserade av läsning och skrivning på förskolan? På vilket sätt tar ni i så fall tillvara på det intresset? Hur gör ni om ett barn inte visar intresse?

Är det något du vill tillägga som inte har framkommit?