

# **Att skapa en god skrivmiljö**

Om förändring, skrivmaterial och handledning i en förskola

Fanny Mäkinen

Avhandling för pedagogie magisterexamen  
Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier  
Åbo Akademi  
Vasa, 2018

## Abstrakt

Författare (Tillnamn, förnamn)	Årtal
Mäkinen, Fanny	2018
Arbetets titel	
Att skapa en god skrivmiljö	
Om förändring, skrivmaterial och handledning i en förskola	
Opublicerad avhandling för magisterexamen i pedagogik	Sidantal
Vasa: Åbo Akademi.	61
Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier	
Referat	
<p>Syftet med avhandlingen är att bidra med mer kunskap om skrivning i förskolan genom att arrangera en skrivhörna och att under två veckors tid observera hur den förändrar förskolans miljö och verksamhet. Dessutom ämnar avhandlingen se hurdan stöd barnen behöver då de skriver vid skrivhörnan under två veckor.</p> <p>Utifrån syftet har följande forskningsfrågor utformats:</p> <ol style="list-style-type: none"><li>1. Hur förändrar skrivhörnan förskolans miljö och verksamhet under två veckor?</li><li>2. Hur skriver barnen vid skrivhörnan under två veckor?</li><li>3. Hurdan handledning i skrivning ges barnen då de skriver vid skrivhörnan under två veckor?</li></ol> <p>Den teoretiska bakgrunden till avhandlingen baseras på forskningsnätverket Nordic Early Literacy, inom vilken man upptäckt att skrivhörnor inte är lika vanliga i de finlandssvenska förskolorna som i de övriga nordiska. Dessutom visar tidigare forskning (t.ex. (Dowehower &amp; Beagle, 1998; Gerde, Bingham &amp; Wasik, 2012; Guo, Justice, Kaderavek &amp; McGinty, 2012; Hagtvet, 2004) att en god skriftspråklig miljö är viktigt för barns skrivutveckling. Därför består min avhandling av en aktionsforskning där en skrivhörna planerades, arrangerades och observerades under två veckors tid. För en god skrivutveckling behövs även god handledning i skrivning (Gerde, Bingham &amp; Wasik, 2012). Därför var jag även intresserad av att undersöka om hurdan handledning i skrivning en lärare kan ge barn då de skriver vid en skrivhörna.</p>	

Avhandlingens forskningsansats är aktionsforskning. Tillsammans med mina handledare samt förskoleläraren planerades och arrangerades skrivhörnan i en förskoleklass. Tre datainsamlingsmetoder: deltagande observation, intervju och fotografier. Till att analysera data användes Braun och Clarkes (2006) tematiska analys. Den tematiska analysens resultat beskrivs enligt de tre forskningsfrågorna. Resultaten beskrivs ur tre synvinklar: observatörens synvinkel, förskolelärarens synvinkel och barnens synvinkel.

Resultaten visar att skrivhörnan bidrog med att barnen i förskolan skrev mer och att skrivmaterialen blev mer tillgängliga för barnen. Skrivhörnan bidrog även till att skrivning och skrivmaterial fick en mer betydande roll i förskolans miljö och aktiviteter. Före forskningen tog plats skrev barnen då de arbetade med veckans bokstav, men med skrivhörnan i klassrummet skrev barnen även under fri lek. Även att barnens intresse till skrivning växte. I skrivhörnan fick de skriva och producera vad de själva hade lust för, vilket höjde deras motivation. Barnen var ivriga, nyfikna och glada då de skrev i hörnan. Barnen skrev t.ex. böcker, meddelanden och brev med varierande skrivmaterial.Handledningen som barnen fick i skrivhörnan uppskattades av dem. Barnen frågade mest hjälp angående teknik och stavning. Andra former av stöd som gavs var uppmuntran, inspiration, stödjande diskussioner och hjälp med läsning.

Sammanfattningsvis kan det konstateras att skrivhörnan medförde mycket både i förskolans miljö och i förskolans verksamhet. Skrivhörnan blev en plats där förskolebarnen fick med hjälp av varierande material och handledning i skrivning utvecklas i sitt egna skrivande på sin egna nivå, i sin egen takt och utgående från sina egna intressen.

Sökord / indexord

förskola, esikoulu, preschool, skrivhörna, kirjoitusnurkka, writing centre, handledning, ohjaus, scaffolding

# Innehåll

## Abstrakt

<b>1 Inledning</b> .....	<b>1</b>
1.1 Bakgrund och val av tema .....	1
1.2 Avhandlingens syfte .....	3
1.3 Avhandlingens disposition .....	3
<b>2 Skrivutveckling</b> .....	<b>4</b>
2.1 Skrivutveckling hos barn.....	4
2.2 Språklig medvetenhet hos barn .....	8
2.3 Vad innebär skrivning i förskolan? .....	9
<b>3 En god skrivmiljö</b> .....	<b>11</b>
3.1 Miljöns påverkan på barns skrivning .....	11
3.2 Att planera en god skrivmiljö .....	12
3.3 Att handleda barn i skrivning .....	15
<b>5 Metod och genomförande</b> .....	<b>19</b>
5.1 Syfte och forskningsfrågor .....	19
5.2 Aktionsforskning som forskningsansats.....	20
5.3 Datainsamlingsmetoder .....	21
5.4 Undersökningens genomförande .....	26
5.4 Tematisk analys som analysmetod .....	29
5.5 Tillförlitlighet, trovärdighet, generaliserbarhet och etik .....	31
<b>6 Resultatredovisning</b> .....	<b>35</b>
6.1 Skrivhörnans förändring på förskolans klassrumsmiljö och aktiviteter.....	35
6.2 Förskolebarnen skriver i skrivhörnan.....	41
6.3 Att handleda förskolebarnen i deras skrivande i skrivhörnan .....	47
<b>7 Diskussion</b> .....	<b>52</b>
7.1 Resultatdiskussion .....	52
7.2 Metoddiskussion.....	57
7.3 Slutsats.....	59
7.4 Förslag till fortsatt forskning.....	60

## Litteraturföteckning

## Bilagor

**Bilaga 1:** Utdrag ur fältanteckningar

**Bilaga 2:** Intervjufrågor

**Bilaga 3:** Instruktioner för teckningsuppgift

**Bilaga 4:** Utdrag ur transkribering av intervju

**Bilaga 5:** Utdrag ur kategorisering av intervjusvar

## **Tabeller**

<b>Tabell 1:</b> Översikt av data insamlat genom observation .....	25
<b>Tabell 2:</b> Översikt av data insamlat genom intervju .....	25
<b>Tabell 3:</b> Översikt av data insamlat genom fotografier .....	25
<b>Tabell 4:</b> Skrivmaterial i rummet före skrivhörnan .....	27
<b>Tabell 5:</b> Barnens skrivande under två veckor .....	43
<b>Tabell 6:</b> Barnens teckningar om skrivhörnan .....	47
<b>Tabell 7:</b> Olika former av stöd .....	48

## **Figurer**

<b>Figur 1:</b> Skrivhörnan .....	29
<b>Figur 2:</b> Hörnet i klassrummet före skrivhörnan .....	36
<b>Figur 3:</b> Hörnet i klassrummet med skrivhörnan .....	36
<b>Figur 4:</b> Skrivhörnan efter två veckor .....	37

# 1 Inledning

Denna avhandling behandlar förändring i en förskolas klassrumsmiljö ur en skriftspråkstimulerande synvinkel och lärarens roll som handledare i skrivning. I det första kapitlet beskrivs avhandlingens bakgrund, val av tema, syfte och avhandlingens disposition.

## 1.1 Bakgrund och val av tema

En av de viktigaste processerna som barn möter under skoltiden är utvecklingen av skriftspråket. Vår kultur lägger en stor vikt på skriftspråket. (Heilä–Ylikallio & Oker–Blom, 2006.) I det moderna samhället går det inte att undgå texter. Texter finns överallt: i hemmen, i skolan och på gatan. I förskoleålder har barn redan upplevt många olika slag av texter i många olika autentiska sammanhang som har haft en betydelse för barnet. (Fast, 2007.)

Enligt 26a § i lagen om grundläggande utbildning (12.12.2014/1040) i Finland är förskola en obligatorisk verksamhet för sexåringar året före skolstart. Enligt *grunderna för förskoleundervisningens läroplan* ska förskoleundervisningen stöda elevens språkutveckling. Förskolans uppgift är att inspirera och väcka nyfikenhet till både muntligt och skriftligt språk och väcka elevernas intresse till att lära sig att läsa och skriva. Barnen ska lära sig att både ensam och i samspel med andra känna igen och producera bokstäver, ord och texter som är relevanta för barnet och på barnets egna nivå. I förskolan ska barnet ha möjlighet att på ett lekfullt sätt producera egna texter med hjälp av digitala verktyg. Miljön i förskolan ska planeras så att barnet kan iaktta, utforska och experimentera både med muntligt och skriftligt språk. En god miljö stöder även barnets utveckling av ordförrådet. Miljön ska ge möjlighet till lek, kreativa lösningar och mångsidig analys av företeelser. Arbetssätten ska vara motiverande för barnen. Till mångsidiga arbetssätt hör även digitala verktyg, vilka barnen i förskolan ska få använda till att producera texter av olika slag. (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 32–33.)

Avhandlingen skrivs inom projektet *Nordic Early Literacy*, som är ett forskningsprojekt inom vilket några universitet i nordiska länder samarbetar för att kartlägga litteracitet (på engelska literacy) i daghem och i förskolor. Inom nätverket

samarbetar även de medverkande universiteten med att forska om skillnader mellan de nordiska länderna då det gäller litteracitet i lägre åldrar. (Linnéuniversitetet, 2018.) Forskning inom projektet visar att skrivhörnor är vanliga i alla andra förskolor och daghem som medverkat men inte i de finlandssvenska förskolorna och daghemmen (Hoflundsengen, Magnusson, Svensson, Jusslin, Mellgren, Hagtvet & Heilä-Ylikallio, 2018; Jusslin & Svensson, u.å.).

Avhandlingens utgångspunkt är därmed skrivhörnan. Forskning visar att en skriftspråkstimulerande miljö är viktigt för barns skriftspråkliga utveckling (Dowhower & Beagle, 1998; Gerde, Bingham & Wasik, 2012; Guo, Justice, Kaderavek & McGinty, 2012; Hagtvet, 2004). ”För att barn ska bli intresserade av att ägna sig åt skrivande aktiviteter är det en fördel om de vistas i miljöer som också stimulerar skriftligt skapande” (Fridolfsson, 2008, s. 67). Barn som befinner sig i miljöer där det finns skrivmaterial lätt tillgängligt ägnar även mer tid till skrivning än barn som vistas i miljöer där skrivmaterialet inte finns lätt tillgängligt. Materialet kan bestå av pennor, papper, magnetbokstäver, böcker i olika svårighetsgrad o.s.v. Materialet i sig är ändå inte det mest centrala, utan hur det används. (Fridolfsson, 2008). ”En skrivhörna, dit barn kan gå när de vill, som är rikligt försedd med papper och pennor av olika slag är ett måste i en miljö som gör anspråk på att stimulera till skrivande.” (Taube, 2011, s. 49). En skrivhörna kan därmed vara ett sätt att skapa en god skrivmiljö. Eftersom forskning visar att en god skrivmiljö är viktig för barns skrivutveckling och att tillgänglighet av skrivmaterial bidrar till att barn skriver mer uppstår frågan om varför vi i Svenskfinland inte har skrivmaterial tillgängligt för barnen i samma grad som i andra finska och nordiska länder.

Eftersom forskning visar att en god skriftspråklig miljö har en positiv effekt på elevernas skrivning, är det viktigt för lärare att planera en god miljö. Ofta fokuserar förskolelärare på att undervisa om alfabetet, men om barnen inte har en förståelse för vad skrift egentligen är och att skrift förmedlar budskap är denna typ av undervisning inte så meningsfull. Därför är det viktigt att miljön visar att skrift är en viktig kommunikationsform. Om miljön är god är det även mer sannolikt att undervisningen i läsning och skrivning är mer autentisk. (Clark & Kragler, 2005, s. 298.)

Som lärare ska man fundera över följande frågor då man planerar klassrummet: Väcks barnens nyfikenhet till att lära sig i detta klassrum? Inbjuder klassrummet till

kreativitet hos barnen? Finns det utrymme för kollektiva och individuella möten? (Lindö, 2009, s. 27–30.) Dock visar forskning att lärare ofta har svårt att ändra på sina klassrum eller på sina tankesätt, eftersom det tar upp mycket värdefull tid, men också på grund av att lärarna inte vill göra förändringar. Förändringar kräver alltid tid och är sällan lätta (Clark & Kragler, 2005, s. 299).

## 1.2 Avhandlingens syfte

Avhandlingens syfte är att bidra med mer kunskap om skrivning i förskolan genom att arrangera en skrivhörna i en förskola och under två veckors tid observera hur skrivhörnan förändrar förskolans miljö och förskolans verksamhet. Avhandlingen ämnar besvara ifall en skrivhörna kan förändra en förskolas klassrumsmiljö, hur barnen skriver vid en skrivhörna och hur läraren kan handleda barnen i skrivning i skrivhörnan.

## 1.3 Avhandlingens disposition

Avhandlingen består av sju stycken kapitel. Avhandlingen är uppbyggd av en inledning, två kapitel som behandlar teoretisk bakgrund, metodkapitel, resultatredovisning och diskussion. I slutet av avhandlingen hittas referenslistan.

Kapitel ett består av inledning, syfte och beskrivning av avhandlingens disposition. Kapitel två och tre är kapitel som behandlar den teoretiska bakgrunden. Kapitel två behandlar skrivutveckling hos barn, medan kapitel tre diskuterar hur miljön kan påverka barns skrivande, hur man kan skapa en god skrivmiljö samt lärarens roll som handledare. Kapitel fyra är metodkapitlet, i vilket avhandlingens syfte preciseras och forskningsfrågorna beskrivs. Kapitlet beskriver även forskningens genomförande, forskningsansats, datainsamlingsmetoder och analysmetod. I kapitel fyra diskuteras också tillförlitlighet, trovärdighet, generalisering och etik. Kapitel fem består av resultatredovisning. Kapitlet är indelat enligt de tre forskningsfrågorna. Slutligen, i kapitel sex, diskuteras resultat och metod i samband med teori. Avhandlingen avslutas med en slutsats och förslag till fortsatt forskning.



## 2 Skrivutveckling

I skolan har skriftspråket en stor roll. Elever i skolan skriver mycket: i arbetsböcker, anteckningar, grupparbeten, uppsatser med mera. Dessutom kommer barnen i kontakt med skriftspråket i vardagliga situationer så som på pekplattan, på mjölkförpackningen och på leksakerna. På detta sätt får barnen redan kontakt med skriftspråk från ung ålder. Barnen skriver på papper och blir stimulerade att pröva på skrivning på digitala verktyg. Skrivutvecklingen börjar tidigare än då den formella undervisningen i skolan börjar. (Imsen, 2006, s. 350–352.)

I detta kapitel kommer skrivutvecklingen att beskrivas. Skrivutvecklingens stadier och barns språkliga medvetenhet kommer att tas upp. Skrivning i förskolan behöver inte bara handla om bokstavsinlärning, korrekt stavning och formell undervisning. Därför avslutas kapitlet med ett stycke om vad skrivning i förskolan kan innebära.

### 2.1 Skrivutveckling hos barn

Skrivning är en viktig aktivitet för barn i förskoleåldern. Skrivning stöder den tidiga språkliga utvecklingen som är viktig för fortsatt läsinlärning. Barn som använder bokstäver och skriver har lättare att lära sig nya bokstäver och att sedan knäcka läskoden och lära sig läsa. (Gerde, Bingham & Wasik, 2012.)

Det går inte att säga när exakt ett barns läs- och skrivutveckling startar. Barn i dagens samhälle utsätts för texter hela tiden: i hemmet, genom reklam och skyltar på gatan, genom leksaker, logor med mera. Detta bidrar till att den tidiga litteracitetsutvecklingen startar långt före den formella läs- och skrivundervisningen. (Fast, 2007.)

Skrivning är en av våra viktigaste kommunikationsformer. Det är grundläggande att barnen förstår att skrift är en form av kommunikation. Därför ska lärare komma ihåg att stimulera barnen till att förstå att de genom skrift kan förmedla ett budskap till andra. De vuxna i barnens omgivning ska vara en förebild i skrivning. När barnen ser då vuxna skriver förstår de att skriften förmedlar ett budskap. Barn härmar ofta vuxnas beteende vilket betyder att om barn ser vuxna i sin omgivning skriva, och om det tillika finns skrivmaterial tillgängligt, finns det en större chans att barnen själva gör skrivförsök. (Fridolfsson, 2008.) Skriftspråket är även en form av individuell

inlärningsfunktion som stöder lärande och tänkande. Språket behövs till inkodning, lagring och strukturering av det vi lär oss. En god språkutveckling är därmed viktig. (Imsen, 2006, s. 335.)

Att uppmuntra barn till skrivning ska ha en grund i att lära barnen den kommunikativa sidan av skrivning. Bokstavs-inläring ska ha en underliggande roll i den tidiga skrivinläringen. Att skriva ställer många krav på skribenten. Barnet ska kunna disponera pappret rätt, veta läsriktningen, ha en grundläggande finmotorik, verbalisera sitt budskap, segmentera språket i ord och orden vidare i språkljud, koppla språkljudet till rätt bokstav och ha en tillräckligt god utveckling då det gäller att planera och att minnas. Skrivning ställer höga krav på barnets förkunskaper, men detta betyder inte att de som är svaga eller de som inte kan inte ska behöva skriva. Skrivning kräver mycket träning. (Fridolfsson, 2008.)

Trageton (2005) refererar till Engen (2002) som förespråkar att man i förskolor och i daghem ska skriva lika ofta som man har högläsning. Engen argumenterar för att många barn har det mycket lättare att närma sig skriftspråket genom skrivning än genom läsning. Det faktum att barn lär sig läsa genom skrivning har ändrat synen på utvecklingen av barns skriftspråksmedvetenhet, och man har även gett förslag på att tala om skriv- och läsförmåga istället för läs- och skrivförmåga. (Heilä-Ylikallo & Oker-Blom, 2006, s. 22).

*Emergent literacy* traditionen visar hur barn upptäcker och konstruerar språket om miljön stimulerar till detta. Emergent literacy tankesättet är ganska nytt i läs- och skrivinläringen. Fram till år 1985 tänkte man att barnen behövde ha en skrivmognad för att lära sig läsa. Då tänkte man att ett barn behövde ha utvecklat en viss visuell- och auditiv diskriminationsförmåga, en tillräckligt hög intelligens och en ålder på 6 och ett halvt år för att lära sig både läsa och skriva. Efter 1985 kom skiftet mot tankesättet med den tidiga språkutvecklingen, alltså emergent literacy. Då började man tänka att skriftspråksutvecklingen börjar tidigare och att det finns en koppling mellan det muntliga och skriftliga språket. Den tidiga språkutvecklingen tyder således på en naturlig process. Under 1990-talet utvecklade forskare strategier för att förstärka den naturliga processen. De nya strategierna bygger på Vygotskijs teori om den proximala utvecklingszonen. Detta ledde till att pedagoger tänkte på att göra miljön skriftspråksstimulerande för barnen och satsade på att den vuxna skulle finnas med

och ha en roll som förebild och stimulera barnen och stöda dem. Efterhand har även den socioekonomiska bakgrunden fått mer uppmärksamhet då det gäller läs- och skrivinläringen. Synsättet utvecklas och det anses även att hemmet, kamratgruppen och den sociala miljön i skolan eller på daghemmet kan påverka barnens tidiga språkutveckling. (Trageton, 2005, s. 138–139.) Motivation kan även ha en stor betydelse för hur barnens skriftspråkliga utveckling fortsätter (Heilä–Ylikallio & Oker–Blom, 2006, s. 22).

För att barn ska kunna utvecklas till en ny nivå i skrivutvecklingen måste den högre nivån upptäckas först. Då ett barn lär sig läsa arbetar barnet överskridande från en nivå till en annan. Detta är en orsak till varför talangfulla barn fort kan behärska skriftspråket. (Clay, 1975.) Samtal om språket leder till att barnet utvecklas och upptäcker högre nivåer av skrivutvecklingen (Hagtvet, 2004).

### 2.1.1 Skrivutvecklingens nivåer

Barn är olika, vilket betyder att alla barns skrivutveckling ser olika ut. Dessutom varierar barns språk mycket beroende på situation. Därför anser Hagtvet (2004) att man ska vara försiktig med att tala om särdrag i läs- och skrivutvecklingen för barn i olika åldrar. Samtidigt är det bra för lärare att ha kunskap om ”den typiska utvecklingen” för att speciellt kunna upptäcka de barn som har svårigheter med läs- och skrivinläringen.

Det finns olika sätt att beskriva skrivutveckling hos barn. Ett av sätten är att dela in utvecklingen i följande nivåer: pseudoskrivning, logografisk skrivning, alfabetisk-fonemisk skrivning, ortografisk skrivning och morfologisk skrivning (Fridolfsson, 2008). Till följande kommer dessa nivåer av skrivutvecklingen att beskrivas kort. Skrivutvecklingens nivåer beskrivs i denna avhandling utgående från Fridolfsson (2008) som beskriver fem nivåer för skrivutveckling. Skrivutvecklingen beskrivs i en del forskning med fyra nivåer, där de två sista nivåerna (ortografisk- och morfologisk skrivning) beskrivs som en nivå istället för två (ortografisk–morfologisk skrivning) (t.ex. Svensson, 1998).

### *Pseudoskrivning*

Pseudoskrivning kallas även för lekskrivning eller låtsasskrivning. Under den första nivån i skrivutvecklingen skriver barn med bokstavsliknande krumelurer, och skriften är väldigt likt bild. Barnet självt har ännu i denna nivå inte en så stor förståelse för skillnaden mellan skrift och bild, men härmar vuxnas beteende vid skrivsituationer. Så småningom börjar krumelurerna att likna bokstäver. Även fast krumelurerna kan likna bokstäver skriver barnen dem enligt egen uppfattning och barnen skriver ofta även siffror. (Fridolfsson, 2008, s. 142.)

### *Logografisk skrivning*

Då barn börjar kopiera ord och har lärt sig hur orden ”ritas” har barnet kommit in i följande nivå, den logografiska skrivningen. I denna nivå av utvecklingen har barnet inte ännu den alfabetiska principen klart för sig, men barnet kan kopiera ord. Oftast handlar skrivning i denna nivå om namn och logor. Det vanligt att barnet ännu inte har insett läsriktningen och kan därför skriva ordet från höger till vänster. (Fridolfsson, 2008, s. 142–143.)

### *Alfabetisk - fonemisk skrivning*

Då barnet får en insikt om den alfabetiska principen kommer barnet in i den alfabetisk–fonemiska nivån i skrivutvecklingen. Nu skriver barnet ljud för ljud. I en skrivsituation ljudar barnet oftast högt. Barnet börjar uppmärksamma enskilda språkljud, och då barnet blir mer säkert på språkljuden och deras koppling till bokstäverna utvecklas den fonemiska kunskapen och därigenom utvecklas skrivningen mot att barnet börjar skriva så som det låter. Ljudstridig skrivning är ännu svårt i denna nivå av skrivutvecklingen. Även duktiga läsare använder sig av den alfabetisk–fonemiska strategin då de skriver svåra långa ord eller ord som är obekanta. (Fridolfsson, 2008, s. 143.)

### *Ortografisk skrivning*

Då skrivningen har automatiserats kommer barnet in i den ortografiska nivån av skrivutvecklingen. Skrivningen sker nu utan ansträngning, snabbt och säkert. Barnet behöver inte mera fundera över vilka bokstäver som ska användas. Den fonologiska kunskapen ska vara god för att utveckla den ortografiska förmågan. För vissa krävs fonologiska övningar för att utveckla den ortografiska skrivningen, medan andra kan lära sig att ”se” om ord är rätt stavade. (Fridolfsson, 2008, s. 144.)

### *Morfologisk skrivning*

Då skribenten kommer in i den morfologiska nivån av skrivutvecklingen känner hen till att orden kan vara uppbyggda av förstavelser, stam och ändelser. En skribent på denna nivå kan använda sig av kunskapen om ordens uppbyggnad i skrivprocessen. Då man skriver har man nytta av att känna igen ordens morfem, till exempel att ”byggt” kommer från ordet ”bygga”. De barn som ännu inte uppfattar detta skriver ljudenligt ”bykt”. (Fridolfsson, 2008, s. 144–145.)

## 2.2 Språklig medvetenhet hos barn

Då ett barn blir språkligt medvetet kan hen skilja mellan språkets innehållsliga-, funktionella- och formsida. Om barnet kan fokusera på hur språket är uppbyggt istället för språkets betydelse kan man säga att barnet är språkligt medvetet. För att kunna bli språkligt medveten krävs både språklig och kognitiv mognad. Ett barn som bara uppfattar den funktionella sidan av språken kan till exempel säga att ordet orm är längre än ordet nyckelpiga, eftersom en orm är längre än en nyckelpiga. Ett annat exempel på ett barn som inte ännu har en språklig medvetenhet är ett barn som på frågan ”vilket nytt ord får du om du tar bort däck från bildäck” svarade ”fälg”. (Fridolfsson, 2008, s.27–30.)

Den språkliga medvetenheten är en färdighet som barnen behöver när de ska knäcka den alfabetiska koden och när de ska utveckla en förmåga att kunna redigera texter som de producerar (Hagtvet, 2006, s.45). Språklig medvetenhet utvecklas delvis omedvetet, till exempel när ett barn korrigerar sig själv utgående från omgivningens återkoppling (Heilä-Ylikallio & Oker-Blom, 2006, s.36)

Språklig medvetenhet kan även tränas upp. Språklig medvetenhet delas in i fem aspekter som visar vad barnen ska få syn på för att bli språkligt medvetna. De fem aspekterna är: fonologisk medvetenhet, morfologisk medvetenhet, syntaktisk medvetenhet, semantisk medvetenhet och pragmatisk medvetenhet. Den fonologiska medvetenheten är förmåga att särskilja ljud och att producera dem. Morfologisk medvetenhet innebär kunskap om hur ord böjs och hur ordsammansättningar bildas, medan syntaktisk medvetenhet innebär kunskap om meningsuppbyggnad. Semantisk medvetenhet handlar om ordens betydelser. Pragmatisk medvetenhet innebär förståelse för att språk ser olika ut i olika situationer, kännedom om regler då det gäller

turtagning i att tala samt kännedom om att missuppfattningar kan uppstå. Ibland talas det även om en sjätte aspekt; medvetenhet om skrift. Denna aspekt inom den språkliga medvetenheten handlar om att barn kan ”se” skriftspråket i sin omgivning. (Heilä–Ylikallio & Oker–Blom, 2006, s. 36–37.)

Barn utvecklar den språkliga medvetenheten medan de lär sig att läsa och skriva. Utvecklingen av den språkliga medvetenheten sker genom reglering av eget pågående tal, bedömning av tillräcklig information i en utsaga, användning av regler i nya sammanhang och reflektion över delarna i talat språk. (Hagtvét, 2006, s. 47–61.)

### 2.3 Vad innebär skrivning i förskolan?

Traditionellt sett har man oftast sett på skriftspråsutvecklingen på följande sätt; tala – läsa – skriva. Detta synsätt har sedan påverkat undervisningen i både daghem, förskolor och skolor. Man *talkar* i daghemmet och i förskolan, *läser* under de första åren i skolan och *skriver* först under de senare åren i skolan. Detta sätt har lett till att nybörjare ofta har svårt att se kopplingen mellan skriftspråket och verkligheten, då texterna de arbetat med var långt ifrån barnens vardagsspråk. (Hagtvét, 2008, s. 80.)

Utifrån denna problematik har man under senare år lyft fram betydelsen av att *skriva sig in i läsningen*. Genom detta sätt får barnen skriva med utgångspunkt i deras egna vardag och erfarenheter, vilket hjälper barnet att förstå betydelsen av skriftspråket. Dessutom blir skrivprocessen multicensorisk, och den sociala delen av skrivning upptäcks också då skrivning kan ske på egen hand, i grupp eller spontant i lek. Skrivning gör att de abstrakta språkljuden känns mer begripliga för nybörjarna. Då barn börjar skriva i högre ålder uppstår det lätt negativa känslor mot skrivningen, eftersom det känns jobbigt och svårt att lära sig. Dessa känslor kan motverkas genom att påbörja skrivinläringen redan i förskolan, då barn i tidig ålder blir vana vid att ”berätta på pappret”. (Hagtvét, 2008, s. 80–81.)

”Syftet med skriftsspråksstimulering i förskolan, så som jag uppfattar det, är inte att lära barn att läsa och skriva bokstäver” (Hagtvét, 2008, s. 82). Med detta citat poängterar Hagtvét att det viktiga med små barns skrivning är att de ska förstå att skriften är en form av kommunikation, och att barnen ska bli medvetna om att vad de producerar på pappret betyder något, även fast de oftast i ung ålder ”bara klottrar” på

pappret. Klottret på pappret betyder något som de själva bestämmer. På detta sätt blir skriften meningsfullt för barnet.

Enligt Gerde, Bingham och Wasik (2012, s. 1–2) är skrivning en viktig aktivitet i både daghem och förskolor, eftersom det är en aktivitet som stöder den tidiga språk- och litteracitetutvecklingen. De poängterar att barn i förskoleålder ska bli erbjudna skrivmaterial, men att det är viktigt att läraren är en god förebild och skriver så att barnen får se. Det är även viktigt att lärarna stöder barnens skrivförsök. Skrivning i förskolan behöver inte vara korrekt skrivning, utan de menar att skrivande i förskolan betyder att uttrycka sin åsikt eller sina erfarenheter på papper. Det kan alltså handla om bilder eller om lekskrivning.

Lekskrivning är en väldigt god start till skrivning. Om ett barn upplever en känsla av att misslyckas då de prövar på en ny aktivitet kan det påverka barnets självbild negativt. Därför är det bra att de första försöken till skriftspråk sker genom lek, eftersom risken för en känsla av misslyckande är mycket mindre än om man genast börjar med en formell undervisning i skrivning. Genom lekskrivning kan man alltså väcka barnens nyfikenhet och påverka barnens självförtroende då det gäller skrivning. Då man dessutom kallar det för lekskrivning, så att barnen hör, så frigörs barnens egna tankar om att de måste prestera då skrivningen ”bara sker på låtsas”. (Hagtvat, 2004, s. 27–33.) Lekskrivning, eller låtsasskrivning uppkom som begrepp på 1980-talet i Norge, och i samband med Bente Hagtvets bok *Skriftspråkstimulering gjennom lek* (1998) blev termen mer känd och började användas i hela Norden. (Lorentzen, 2009, s. 101.)

Då barn i förskoleålder skriver använder de sig ofta av en påhittad stavning. Påhittad stavning, eller tidig skrivutveckling, kan bestå av bokstavsliknande krumelurer, logon, bokstäver blandat med siffror eller en kreativ men systematisk användning av bokstäver. (Hofslundsen, Hagtvat & Gustafsson, 2016.) Då barn stavar på detta sätt har den en bild av att skrift är en översättning av det talade språket, och försöker därför att stava orden ljudenligt som de uttalas. Forskning visar att den påhittade stavningen har en positiv effekt på utvecklingen av skriftspråket och vägen till korrekt stavning och språklig medvetenhet. (Martins, Albuquerque, Salvador & Silva, 2013.)

## 3 En god skrivmiljö

Detta kapitel behandlar både den sociala och den fysiska skrivmiljön. Först behandlas skrivmiljöer och dess inverkan på barns skrivning samt hur skrivmiljöer kan planeras för att gynna barns skrivande. Slutligen behandlas lärarens roll som handledare i skrivning.

### 3.1 Miljöns påverkan på barns skrivning

Forskning visar att en god skrivmiljö kan ha en stor påverkan på barns skrivutveckling. Olika organisationer (till exempel The International Reading Association) rekommenderar även att lärare ska satsa på att klassrummen ska ha en god skriftspråklig miljö (se t.ex. Dowehower & Beagle, 1998, s. 162–163).

Dowehower och Beagle (1998, s. 163) refererar till Ken och Yetta Goodmans (1979) klassiska citat om skriftspråklig miljö: ”Learning to read and write can be as natural as learning to speak and listen, if an environment rich in functional print is provided.” Med detta menas alltså att skrivinlärningsprocessen kan vara lika naturlig som inlärningsprocessen i muntligt språk om bara miljön erbjuder skriftspråkligt material.

Den tidiga skrivutvecklingen är väldigt viktig för barns fortsatta skriftspråksutveckling, och även viktig för den fortsatta läsutvecklingen. Gerde, Bingham och Wasik (2012) argumenterar för att skrivmaterial borde vara en självklar, tydlig och meningsfull del av miljön i förskolor. Att ha material tillgängligt är enligt forskarna viktigt, men för att materialet ska vara till nytta måste det också vara meningsfullt för barnen och de behöver bli erbjudna flera meningsfulla skrivsituationer dagligen.

Guo, Justice, Kaderavek och McGinty (2012, s. 321–322) har i sin forskning kommit fram till att en god kvalitet på de skriftspråkliga materialen i klassrummen kombinerat med en god stöttande atmosfär har en positiv inverkan på barns skrivinläring. I de klassrum där det fanns skriftspråkligt material tillgängligt, men materialet inte var av god kvalitet, kunde man inte hitta likadana samband till skrivutvecklingen.

Den skriftspråkstimulerande miljön blir viktig då barnen börjar förstå innebörden i att läsa och att skriva (Gustafsson & Mellgren, 2002). ”En stimulerande miljö är definitivt



en förutsättning för att mer avancerade språkliga färdigheter ska utvecklas” (Hagvtet, 2004, s.104). Hagvtet anser att barn som vistas i en miljö som inte är språkligt stimulerande utvecklar ett vardagligt språk, men har svårt att utvecklas till en högre nivå. Att till exempel anpassa språket enligt situation och att använda språket till att lösa problem är faktorer som påverkas av miljön. En miljö utan stimulans och där ingen aktivt kommunicerar med barnet är därför en riskfaktor för barnets skriftspråkliga utveckling. (Hagvtet, 2004.)

Inom olika forskningstraditioner och under olika årtionden har man sett på skrivinläring och miljöns betydelse på skrivinläring på olika sätt. Enligt den nativistiska traditionen ansåg man att barn behöver biologisk mognad för att lära sig läsa och skriva. Man ansåg att skrivinläring krävde medfödda faktorer och speciella förutsättningar. Empiristerna däremot ansåg att även miljön har en betydelse för den skriftspråkliga utvecklingen. Enligt Bloom (1970) konstrueras språk utgående från situationer och miljöer barn vistas i. Den socioalientariska forskningstraditionen lyfter upp samspelet mellan individen och miljön. Enligt denna teori lär sig barn språk för att de både vill förstå omgivningen och bli förstådda av omgivningen. (Hagvtet, 2004.)

### 3.2 Att planera en god skrivmiljö

Miljön kan ses på som den tredje pedagogen efter det lärande barnet och läraren. Den fysiska miljön kan både stimulera till lärande eller vara ett förhinder för inläring. (Trageton, 2005, s.45.) Dowhower och Beagle (1998) har i en undersökning , genomförd i USA, om skriftspråksmiljön för barn i förskoleålder kommit fram till att lärare är medvetna om att miljön har en påverkan på barnens skriftspråkliga utveckling. Dock är miljön inte lika god som rekommendationerna och forskningen förespråkar, och lärarna tenderar att se på miljön som en bakgrundsfaktor till undervisningen. Dessutom visar forskningen att klassrummen ofta har ett större utbud av böcker än skrivmaterial. Forskningen visar att materialet för skrivning som finns i klassrummet är av låg kvalitet, och att det inte är autentiskt. (1998, s. 179.)

I de följande avsnitten tas olika aspekter upp som påverkar den skriftspråkliga miljön i ett klassrum, och som är relevanta för lärare att tänka över under planeringen av en god skriftspråklig miljö.

### 3.2.1 Material och relevans

I förskolor borde det finnas skriftspråkligt material framme som inspirerar eleverna till att spontant skriva (Gerde, Bingham & Wasik, 2012). Med skriftspråkligt material i klassrum menas böcker, affischer, papper, pennor och andra skrivverktyg, samt olika produkter som innehåller skrift som lärare eller elever har producerat. Materialet hittas i de flesta klassrum i olika hörnor, till exempel i läshörnor eller skrivhörnor. (Dowhower & Beagle, 1998, s. 177). Det är även viktigt att använda digitala verktyg till att stöda barnens skrivutveckling (Gerde, Bingham & Wasik, 2012).

Det är viktigt att det finns skriftspråkligt material i klassrummen, men det är mer viktigt att materialet är relevant och tillgängligt. För att ett klassrum ska anses ha en god skriftspråklig miljö ska det finnas inbjudande platser för barnen att utforska litteracitet. Dessutom ska materialet vara kopplat till det tema som man arbetar med i klassen. (Guo, Justice, Kaderavek & McGinty, 2012, s. 322.)

Gerde, Bingham & Wasik (2012, s.) påpekar att det inte räcker att ha skrivmaterial i bara en hörna för att barnen spontant ska skriva även i lek. Forskarna anser att det borde finnas skrivmaterial på olika ställen för att barnen ska ta med skrivning i leken. Läraren behöver också vara en modell för barnen och i början uppmuntra barnen att skriva i leken; till exempel påpeka att barnen kan skriva en inköpslista då de leker butik eller recept då de leker sjukhus.

Då det finns exempelord i klassen sporrar barnen till att skriva. Orden ska dock vara relevanta för att de ska ha en betydelse för barnen. Då temat man arbetar med i klassen ändrar, ska alltså även exempelorden förnyas. Dock ska de gamla exempelorden inte helt och hållet försvinna, så att de barn som vill fortsätta jobba med de gamla temana har möjlighet till det. Dessa ord kan sedan barnen använda för att skriva text till bilder, skriva berättelser om temat eller bara läsa orden och diskutera temat vidare. (Gerde, Bingham & Wasik, 2012.)

Det är även viktigt att materialet som finns tillgängligt för barnen är varierande. Även annat skriftspråkligt material än böcker, pennor och papper har alltså en positiv effekt på barnens skrivande. Till exempel olika spel, pussel och korsord kan vara mycket motiverande för barn och forskning visar att barn är mer engagerade och aktiva då de använder denna typ av material. För mycket material kan dock vara förvirrande och

leda till att barnen har svårt att fokusera på att jobba med bara ett material i taget. (Dyenia, Schachter, Piasta, Justice, O’Connel & Pelatti, 2016, s. 17–22.)

### 3.2.2 Digitala verktyg som stöd för skrivinlärning

I dagens samhälle är datorskrift den mest vanliga typen av skrivning och kommunikation. Därför är kraven på kompetensen för att läsa och skriva på dator idag mycket högre än förr. Dessutom är skrift en av de få områden där man kunnat bevisa att datorn har en tydlig effekt på inlärningen i skolan. (Trageton, 2005, s. 40.)

Med hjälp av datorer och andra digitala verktyg kan barn lära sig alfabetet och att skriva. Dessutom finns det en uppsjö av spel och appar för både datorer, pekplattor och smarttelefoner som stöder barns skrivinlärning. Med digitala hjälpmedel tränar barnen dessutom samtidigt reaktionsförmågan och de lär sig att lista ut saker på egen hand. (Fast, 2007.) För datorer, pekplattor och Smartboards (interaktiva tavlor) finns även program där barnen får skriva ”för hand” med hjälp av pekskärmtsteknologin. Användningen av denna typ av program gör det lätt att spara barnens texter och att sedan fortsätta skriva och redigera vid en annan tidpunkt. På detta sätt är det även lätt att spara barnens alla dokument och sedan visa barnen hur de har utvecklats i skrivning. (Gerde, Bingham & Wasik, 2012.) Att redigera texter och att både ta emot och ge respons är mycket lätt med hjälp av datorer. Datorn ger omedelbar respons vilket kan leda till värdefulla diskussioner och reflektioner om språk. Dessutom är eleverna ofta väldigt ivriga då de får skriva på datorn. (Heilä–Ylikallio, 2011.)

Pekplattor har visat sig vara motiverande och ett bra hjälpmedel för barn i förskoleålder att uttrycka sina idéer och åsikter genom. Forskning visar att barn lätt lär sig att använda pekplattor, och att det väldigt sällan uppstår frustration i arbete med pekplattorna. Couse och Chen (2010) har gjort en forskning om användningen av pekplattor för undervisning för 3–6 åringar. I studien fick barnen rita på pekplattor, och resultaten visade att majoriteten av barnet föredrar att jobba på pekplattan framom att jobba med papper och penna. Couse och Chens forskningsresultat tyder på att pekplattan är ett gott hjälpmedel för barn i förskoleålder, och det är ett bra hjälpmedel för utvecklingen av barnens kompetens i multilitteracitet.

Forskning visar att lärare ofta inte har koll på vilka kompetenser inom digitala verktyg barnen redan har hemifrån. Plowman, Stephen och McPake (2010) jämförde i sin studie barns användning av teknologi i hemmen och på daghem<sup>1</sup>. Studien visar att barnens hemmiljö oftast var mer rik då det gäller teknologi, och att undervisningssituationerna i skolan, där teknologi användes, inte var autentiska. Studien visade även att de former av kunskap som lärarna vill att eleverna ska utveckla inom användning av teknologi inte korrelerar med kunskapen som barnen utvecklar hemma på egen hand och med familjen. Plowman, Stephen & McPake anser alltså att lärare borde ha mer kunskap om vilken kunskap om teknologi barnen redan har fått hemifrån för att bättre kunna stöda barnens utveckling och göra inläringen mer betydelsefull.

För att användningen av datorer och pekplattor i undervisningen ska vara betydelsefull och effektiv måste lärarna få fortbildning i användning av datorer och andra digitala verktyg i undervisningen. Forskning visar att det finns samband mellan lärarens attityder till och kunskaper om digitala verktyg och hur de sedan används i undervisningen. (Chen & Chang, 2006.) Teknologin utvecklas dock hela tiden och då är det svårt för förskolorna, skolorna och lärarna att hänga med. Förändringarna tar ofta mycket tid. Detta beror inte bara på okunniga lärare utan även på resurser och förutsättningar att utveckla och uppdatera teknologin i skolorna. (Kavander, 2011.)

### 3.3 Att handleda barn i skrivning

Att ha material tillgängligt för eleverna i klassrummen är en viktig aspekt i barns skrivutveckling, men mer viktigt är hur materialen sedan används (Dydia mfl., 2016, s. 22). Barn behöver flera meningsfulla skrivsituationer varje dag för att utvecklas. Då materialet finns tillgängligt, men ingen vuxen har visat hur de kan användas, kommer barnen högst troligtvis inte att använda materialen till skrivning. Därför måste läraren visa hur man kan använda materialen och modellskriva så att barnen har en god förebild. (Gerde, Bingham & Wasik, 2012.)

---

<sup>1</sup> Barnen som medverkade i undersökningen var 3–4 år gamla. Forskningen är genomförd i Skottland.

Utan handledning och stöd av en vuxen kan inte barnets skrivning utvecklas. Forskning visar att det inte räcker att ha material för skrivning framme för att stöda barnens skrivutveckling utan barnen behöver även stöd. Det finns många varierande sätt på hur lärare kan stöda och handleda barn i skrivning. (Gerde, Bingham & Wasik, 2012.)

Begreppet stödjande undervisning kommer från det engelska begreppet *scaffolding*. Detta begrepp kommer ursprungligen från Jerome Bruners teori om undersökande undervisning. Stödjande undervisning går ut på att den vuxna ska stöda barnet med en omvänd proportion av barnets egen kompetensnivå. Om barnet har stora svårigheter med en uppgift ska hen alltså få mer hjälp, stöd och vägledning. Om barnet har lätt med uppgiften ska mängden hjälp, stöd och vägledning vara mindre. (Imsen, 2006, s. 319.)

Vygotskij har en sociokulturell syn på lärande, och en av de mest kända delarna ur Vygotskijs teori om lärande kallas för den proximala utvecklingszonen, eller den närmaste utvecklingszonen. Enligt den sociokulturella synen på lärande går utvecklingen från ett socialt samspel till det individuella lärandet. Teorin om den proximala utvecklingszonen bygger alltså på att barn kan utföra en handling tillsammans med andra som de ännu inte själv har färdigheter att genomföra på egen hand. I den proximala utvecklingszonen är lärarens roll att vara en medierande hjälpare. (Imsen, 2006, s. 317) Säljö (2000, s. 123) påpekar att man även kan se på Vygotskijs utvecklingszon som en zon där ett barn är mottaglig för handledning av en vuxen eller ett annat barn. Med detta menar Säljö att den vuxna ska anpassa sig till barnets nivå för att kunna ge handledning som barnet kan ta till sig.

Som lärare är det viktigt att komma ihåg att det är viktigt att barns första skrivförsök får ett positivt bemötande. Läraren ska i sin handledning inte fokusera på det som eleven inte kan, utan fokus ska läggas på det som eleven redan kan om skrivning. Läraren ska finnas där för eleven och visa att hen har intresse för barnets skrivning. Värderingar från lärare påverkar barnets skolsjälvbild mycket. Skolsjälvbilden i sig påverkar sedan barnets motivation, känslor och prestation (Taube, 2011, s. 122, 48.)

Gerde, Bingham och Wasik (2012) har skrivit en artikel om hur man som lärare kan handleda barn i skrivning. I sin artikel tar de upp 12 stycken aspekter som det är bra att lärare reflekterar över då det gäller att handleda barn i skrivning. Enligt Gerde,

Bingham och Wasik är det viktigt att ta in skrivning i alla rutiner under dagen. Att ta in skrivning i alla dagens rutiner behöver inte vara så komplicerat. Läraren kan till exempel skriva dagens schema på tavlan, och be barnen att skriva sitt namn då de kommer in i klassrummet på morgonen. Forskarna poängterar även att skrivuppgifterna, som läraren har planerat, ska vara meningsfulla och gärna ha en koppling till det tema som man jobbar med i klassen just då. Viktigt är att barnen skriver för att sätta ner sina tankar och idéer på papper. Detta betyder alltså att lärare ska acceptera all form av skrift. Det är mer viktigt för barn i förskoleålder att få ta del av skrivuppgifter och skrivsituationer än att alla bokstäver är korrekta. Lärare ska även vara goda modeller i skrivning, och göra sin egna skrivning synlig för barnen.

Skrivutvecklingen kräver stöd. Som lärare är det viktigt att stötta eleverna i deras skrivutveckling. Även små stödande kommentarer är viktigt att komma ihåg. Lärare kan påminna barnen om att skriva sitt namn på teckningen, och berätta om och visa hur man använder de olika skrivmaterialen som till exempel finns i en skrivhörna. Läraren kan också diskutera med barnen om att ta in skrivning i leken. Man kan uppmuntra barnen att till exempel skriva recept när de leker sjukhus eller uppmuntra barnen till att skriva skyltar och göra reklamskyltar till legostaden som de har byggt. Till en början är det viktigt att läraren demonstrerar skrift i lek när hen leker med barnen. Många barn i förskoleåldern kan behöva hjälp av läraren då hen ska skriva en bokstav eller ett helt ord. Som lärare ska man även uppmuntra barnen till påhittad stavning. Läraren kan då hjälpa dessa barn genom att säga bokstäverna eller ljuda tillsammans med barnet. En god idé är även att ha exempelord i skrivhörnan som barnen kan skriva av. Även böcker eller planscher kan vara till stor hjälp. För att stöda barnens skrivutveckling kan även lärare leda in barnen till samtal om språket. Lärare kan även uppmuntra barnen till att läsa vad de har skrivit, även fast barnen inte skriver med riktiga bokstäver. Skrivutvecklingen kan även stöttas med hjälp av teknologi. Det finns många goda datorprogram och appar till pekplattor som kan användas till att stöda barnens skrivutveckling. (Gerde, Bingham & Wasik, 2012.)

Taube (2011, s. 134–135) beskriver Westwoods 10 principer för att maximera elevers motivation till skrivning. Enligt Westwood kan läraren maximera motivationen genom att hjälpa eleven att se nyttan och glädjen i skrivning, att se till att eleverna får upplevelser av skrivkompetens, att hjälpa och uppmana eleverna att sätta upp realistiska mål och genom att anpassa skrivuppgifter till elevernas förmåga.

Uppgifterna ska vara utmanande, men inte för svåra. Motivationen kan även maximeras genom att läraren ser till att eleverna får uppleva att de har kontroll över sitt egna lärande genom att de får ta ansvar över sitt egna skrivande. Då eleverna samarbetar för att lösa problem stärks motivationen också. Det är viktigt att läraren motiverar eleverna genom att lyfta fram det som de är duktiga på så att eleverna får känna att deras skrivande uppskattas och att de får en känsla av respekt. Motivationen hos elever med skrivsvårigheter kan höjas genom förändring av attributionsmönster. Meningsfulla skrivaktiviteter, kreativt skrivande och autentiska uppgifter stärker även motivationen.

Ovanstående forskningar visar att man kan stöda barn i skrivning på varierande sätt. Dessa varierande arbetssätt för att stöda barn i skrivning kommer att vara bakgrunden till mitt egna arbete som handledare i skrivning i min forskning.

## 4 Metod och genomförande

Avhandlingens syfte är att bidra med mer kunskap om skrivning i förskolan. För att uppnå syftet har en aktionsforskning i en förskola genomförts. En skrivhörna planerades och arrangerades i en förskola. Genom observation, intervjuer och fotografier samlades data in under två veckors tid för att besvara forskningsfrågorna som behandlar skrivhörnans förändring på miljön, barnens skrivande i skrivhörnan och handledning i skrivning.

I detta kapitel beskrivs avhandlingens metod och genomförande. Först beskrivs avhandlingens syfte och forskningsfrågor. Sedan beskrivs aktionsforskning som forskningsansats. Därefter beskrivs datainsamlingsmetoderna som använts för att samla data för avhandlingen. Efter detta finns ett kapitel om hur förändringen i förskolemiljön gick till. Eftersom avhandlingen har aktionsforskning som forskningsansats är förändringen i förskolemiljön en viktig del av avhandlingen. Detta kapitel följs av ett kapitel om hur data har analyserats och slutligen diskuteras avhandlingens etik, validitet och reliabilitet.

I metodkapitlet beskrivs olika aktörers roller i datainsamlingen. Forskaren (nämns även som ”jag”) är avhandlingsskribenten och deltagaren är förskolan och förskoleläraren.

### 4.1 Syfte och forskningsfrågor

Syftet med avhandlingen är att bidra med mer kunskap om skrivning i förskolan genom att arrangera en skrivhörna i en förskola och att under två veckors tid observera hur skrivhörnan förändrar förskolans miljö och förskolans verksamhet. Dessutom ämnar avhandlingen se hurdant stöd barnen behöver då de arbetar vid skrivhörnan under två veckor.

Utifrån syftet har följande forskningsfrågor utformats:

4. Hur förändrar skrivhörnan förskolans miljö och verksamhet under två veckor?
5. Hur skriver barnen vid skrivhörnan under två veckor?
6. Hurdan handledning i skrivning ges barnen då de skriver vid skrivhörnan under två veckor?



## 4.2 Aktionsforskning som forskningsansats

Aktionsforskning som forskningsstrategi har uppkommit under 1940-talet då samhällsvetare ville få en närmare koppling mellan samhällsteori och att praktiskt lösa problem i samhället. Aktionsforskningen har från början strävat mot att arbeta med frågor som uppstår i den vardagliga ”verkliga världen”. Genom denna typ av forskning vill man inte bara ge en bättre förståelse för problemen utan även skapa en lösning till problemen i praktiken. Detta har lett till att aktionsforskningen kännetecknas av att det sker någon form av förändring till praktiken. Själva lösningen är alltså en viktig del av forskningen, och inte något som kan skapas av forskningens resultat. (Denscombe, 2016, s. 179.)

Aktionsforskning är en forskningsansats som har sin utgångspunkt i de frågor man ställer till praktiken och därigenom utvecklas ett behov till att söka mer kunskap och förståelse för dessa frågor och att sedan göra en förändring i praktiken. (Rönnerman, 2012, s. 21) Denna avhandlings utgångspunkt är en fråga som har kommit upp efter jämförelse mellan olika förskolemiljöer i de nordiska länderna inom projektet *Nordic Early Literacy*. Utifrån frågan om varför vi i Svenskfinland inte har skrivhörnor i förskolan i samma utsträckning som i resten av Norden uppkom ett behov till att söka mer kunskap om vad en skrivhörna är, hur man kan bygga upp en skrivhörna och vad en skrivhörna kan bidra med då det gäller skrivning i förskolan. Själva lösningen till problemet i fråga var alltså att bygga upp en skrivhörna i en förskola. Eftersom lösningen också är en viktig del av aktionsforskningen beskrivs förändringen i förskolans miljö i avsnitt 4.4.2.

Aktionsforskningen är en cyklisk process, där det i reflektionen över processens gång troligtvis uppkommer nya frågor till praktiken, som det sedan kan göras nya undersökningar på (Denscombe, 2016, s. 180). Aktionsforskningens centrala moment kan tydligt ses i denna forskning. Inom projektet *Nordic Early Literacy* uppkom frågan om varför vi i Svenskfinland inte har skrivhörnor i förskolor i samma utsträckning som i finskspråkiga förskolor och i förskolor i övriga nordiska länder. Utgående från detta gjordes en förändring i praktiken: en skrivhörna arrangerades i en finlandssvensk förskola. Processen följdes genom deltagande observation, och i och med analysen av data uppstod det sedan nya frågor till praktiken.

Ett annat tydligt kännetecken för aktionsforskningen är att deltagaren i forskningen är mycket mer aktiv än i andra former av forskning. I aktionsforskning kan deltagaren själv initiera till forskningen och leda forskningsprocessen. Deltagaren i en aktionsforskning behöver inte alltid vara den som leder forskningsprocessen, utan det kan även göras av en utomstående forskare, men i en aktionsforskning är ändå förhållandet mellan deltagare och forskare mer demokratiskt. Karaktäristiskt för aktionsforskningen är alltså en respekt för deltagarens kunnande. (Denscombe, 2016, s. 184.).

I denna avhandling har avhandlingsskribenten två roller: forskare och deltagande observatör. Förskoleläraren har i avhandlingen haft rollen som deltagare. Barnen i förskoleklassen har haft rollen som informanter. Förskoleläraren och forskaren har tillsammans diskuterat sig fram till olika lösningar och förskoleläraren har varit delaktig i beslut, som till exempel tidpunkten av forskningen och material i skrivhörnan. Förskoleläraren och forskaren diskuterade även efter observationens slut vad förskoleläraren observerat, och förskolelärarens observationer har en lika stor vikt i forskningens resultat som forskarens egna observationer.

### 4.3 Datainsamlingsmetoder

För att samla in data till avhandlingen har tre olika metoder använts: deltagande observation, intervju och fotografier. I detta avsnitt beskrivs de tre datainsamlingsmetoderna.

#### 4.3.1 Deltagande observation

Den primära datainsamlingsmetoden för avhandlingen är deltagande observation. Enligt Denscombe (2016, s. 304) är deltagande observation en diskret metod som bidrar med kunskap om händelser i sin naturliga miljö. Det finns dock olika typer av deltagande observation. Det kan handla om fullständigt deltagande, deltagande i den normala miljön eller deltagande som observatör. (Denscombe, 2016.) I datainsamlingen för denna avhandling har jag haft en roll som har varit dold för barnen men öppen för de vuxna som arbetar i förskolan. De vuxna i förskolan var medvetna om att jag skulle planera och arrangera skrivhörnan, observera samt handleda barnen

i skrivning och avhandlingens syfte. Barnen visste dock bara att jag skulle vara med dem i två veckor och ”hjälpa till” i skrivhörnan. Denna typ av roll var avsiktligt bestämd. Enligt Denscombe (2016, s. 307) stör denna typ av observation inte den naturliga miljön.

Deltagande observation är en form av fältarbete. Denna form av datainsamling kräver mycket tid och engagemang av forskaren. Tid behövs för att bygga upp relationer, skapa tillit till gruppen och utveckla insikter. Dessutom får forskaren mer kunskap om situationen ju längre hen är på fältet. (Denscombe, 2016, s. 307). Observationstiden för datainsamlingen för denna avhandling var två veckor. Eftersom jag var bekant med barnen, förskoleläraren och skolbyggnaden från förr underlättades det tidskrävande arbetet och fokus kunde läggas fullständigt på datainsamlingen. Jag deltog aktivt genom att handleda barnen då de skrev i skrivhörnan.

I en deltagande observation kan inte det som observeras vara selektivt. Till en början ska forskaren skaffa sig en helhetsbild av situationen. Om forskaren sedan hittar något fenomen som behöver observeras kan man utveckla den helhetsmässiga observationen till mer fokuserade observationer. Kärnan med observationerna är att peka på det som bevisar hur de som observeras uppfattar situationen. (Denscombe, 2016, s. 307–308.) I datainsamlingen för denna avhandling var observationerna i början mer helhetsmässiga. Då mönster och intressanta fenomen hittades observerades dessa mer ingående.

Fältanteckningar gjordes under observationens gång. Enligt Denscombe (2016, s. 308) är det viktigt för forskaren att före observationernas start bestämma en effektiv strategi för att anteckna observationerna. Att skriva ner anteckningar bör ske så fort som möjligt eftersom minnet är selektivt och saker kan glömmas bort. Det är en god idé att bygga upp rutiner runt anteckningarna för att uppnå en regelbundenhet. I en deltagande observation är det dock svårt att genast skriva anteckningar då man deltar. Att skriva anteckningar kan störa den naturliga miljön och avslöja forskarens roll. Fältanteckningarna för denna avhandling gjordes under observationernas gång på dator. Eftersom fokus på observationerna var skrivning i skrivhörnan störde skrivandet av anteckningar inte den naturliga miljön eftersom de som observerades också skrev. Barnen uppfattade skrivandet som om att jag satt och skrev tillsammans med dem i skrivhörnan. I fältanteckningarna antecknades vad barnen gjorde, vad barnen

diskuterade, vad jag själv gjorde och sade, vad förskoleläraren gjorde och sade samt hur jag upplevde situationen.

#### 4.3.2 Intervju

Datainsamlingen bestod även av intervjuer. Förskoleläraren intervjuades tre gånger. Fyra barn intervjuades genom att barnen fick göra teckningar och skriva en kommentar till sin teckning om vad de har gjort i skrivhörnan. Två stycken gruppdiskussioner genomfördes av förskoleläraren där hen intervjuade förskolegruppen i sin helhet om vad de har gjort i skrivhörnan och vad de tyckte om den.

Intervjuerna med förskoleläraren skedde i skolans utrymmen. Plats och tidpunkt för intervjuerna valdes av förskoleläraren själv så att inget skulle störa intervjuerna. Intervjuerna hade en semistrukturerad form. Enligt Denscombe (2016, s. 266) är en semistrukturerad intervju en intervjusituation där intervjuaren har en lista på teman och frågor som ska behandlas under intervjun men är beredd på att vara flexibel gällande ordningsföljd. I en semistrukturerad intervju låter intervjuaren den intervjuade utveckla sina åsikter och tala mer om de teman som kommer upp i intervjun. Till intervjuerna med förskoleläraren hade det alltså utarbetats teman och några frågor som skulle diskuteras under intervjun. Eftersom målet med intervjuerna var att lyfta fram förskolelärarens perspektiv på skrivhörnan valdes den semistrukturerade intervjun så intervjuaren kunde styra samtalet på ett sätt som framförde förskolelärarens synpunkter och åsikter. Intervjuerna spelades in och transkriberades.

Två korta gruppdiskussioner med hela förskoleklassen genomfördes av förskoleläraren. Denscombe (2016, s. 268) påstår att en gruppintervju kan medföra mycket till data eftersom den bidrar med fler deltagare och därigenom är det ett bra sätt att få fram olika synpunkter och åsikter gällande det tema som intervjun handlar om. I gruppdiskussionerna var det förskoleläraren som intervjuade förskolegruppen och forskaren observerade situationen. Förskoleläraren hade på förhand fått frågor av forskaren som skulle ställas till barnen.

För att få fram barnens synpunkter om skrivhörnan gjordes intervjuer med fyra stycken barn. Barnen valdes med tanke på deras aktivitet i skrivhörnan under de två veckorna.

Dessa fyra barn fick teckna en bild och skriva några meningar eller några ord om vad de har gjort i skrivhörnan under två veckor. Veale (2005, s. 261) beskriver att barns teckningar är en god metod för att få fram barns erfarenheter. Veale (2005, s. 262) poängterar även att det kan vara en god idé att diskutera barnens teckningar tillsammans med dem för att få en bättre förståelse av teckningen. Detta uppmärksammades i datainsamlingen. Då barnen var klara med sin teckning fick de berätta för forskaren om sin teckning och ge fler kommentarer om skrivhörnan om de så önskade.

### 4.3.3 Fotografier

Som datainsamlingsmetod användes även fotografier. Fotografier togs med min egna mobiltelefon. Det som fotograferades var miljön i klassrummet före skrivhörnan, processen av uppbyggnaden av skrivhörnan, den färdiga skrivhörnan, barnens produkter och miljön efter två veckor. Efter observationernas slut sorterades fotografierna. Fotografierna har använts i datainsamlingskedet som ett sätt att dokumentera miljön och produkterna som barnen producerade i skrivhörnan. I analyskedet användes fotografierna huvudsakligen som ett hjälpmedel till att minnas hur miljön såg ut före skrivhörnan och hur förändringen i miljön gick till. Fotografierna på barnens produkter användes för forskningsfråga två som handlar om hur barnen skrev i skrivhörnan under två veckor.

Denscombe (2016, s. 333) poängterar att det är viktigt att man minns den rättsliga aspekten i fotograferingen. Man måste ha tillstånd för att fotografera och fotografierna får inte vara kränkande. I detta fall undveks fotografier där barnen eller de vuxna som arbetar i förskolan syns. Fotografierna visar miljön samt barnens produkter. För att skydda barnens identitet redigerades bilderna så barnens namn inte går att avläsa. I detta fall är dessutom alla fotografier tagna av mig själv själv vilket minimerar risken av upphovsrättsliga problem.

#### 4.3.4 Översikt av data

Till avhandlingen har data samlats in på olika sätt. I tabellerna ett, två och tre redovisas det data som samlats in samt format och mängd på data. Tabell ett redovisar data som insamlats genom observation, tabell två data som insamlats genom intervju och tabell tre data som samlats in genom fotografier.

Tabell 1.

##### *Översikt av data insamlat genom observation*

<b>Data</b>	<b>Format</b>	<b>Mängd</b>
Miljön och aktiviteter före skrivhörnan	Fältanteckningar	1,5 A4-ark datorskrift
Miljön och aktiviteter med skrivhörna	Fältanteckningar	21 A4-ark datorskrift

Tabell 2.

##### *Översikt av data insamlat genom intervju*

<b>Data</b>	<b>Format</b>	<b>Mängd</b>
Förskolelärarens tankar om miljö och aktiviteter före skrivhörnan	Ljudinspelning	10 min 1 sek
Barnens tankar om skrivhörnan efter två veckor (helgrupp)	Ljudinspelning	3 min 26 sek
Barnens tankar om skrivhörnan efter två veckor (fyra utvalda barn)	Teckningar med text	4 st
Förskolelärarens tankar om skrivhörnan efter två veckor	Ljudinspelning	7 min 29 sek
Förskolelärarens tankar om skrivhörnan efter en månad	Ljudinspelning	10 min 40 sek

Tabell 3.

##### *Översikt av data insamlat genom fotografier*

<b>Data</b>	<b>Format</b>	<b>Mängd</b>
Miljön före skrivhörnan	Fotografier	37 st
Miljön med skrivhörnan	Fotografier	49 st
Hur barnen skriver vid skrivhörnan	Fotografier	72 st
Miljön efter en månad	Fotografier	5 st

Observation var forskningen primära datainsamlingsmetod, och resulterade i 22,5 sidor datorskrivna fältanteckningar. Intervjuerna med förskoleläraren gjordes för att få information om praktiska arrangemang och en djupare inblick i förskolelärarens perspektiv på skrivning i skrivhörnan. Barnen intervjuades genom gruppdiskussioner

och en teckningsuppgift. Fotografier togs på miljön och hur barnen skrevs. All data har analyserats och använts till att besvara de tre forskningsfrågorna.

## 4.4 Undersökningens genomförande

### 4.4.1 Val av förskola

När projektet började och valet om att skrivhörnan skulle byggas upp i en förskola bestämdes, började arbetet med att hitta en förskola som var villig att ställa upp i projektet. Kriterierna var alltså att det skulle vara en förskola där det inte finns en skrivhörna. Eftersom jag själv hade vikarierat en hel del i en förskola i skolmiljö var det naturligt att fråga om den förskolan kunde ställa upp i forskningen. Valet påverkades alltså mycket av att jag var bekant med både barnen och miljön. Eftersom jag hade vistats i klassrummet tidigare fanns det även kunskap från projektets början om hur miljön i klassrummet såg ut och kunskap om att där inte fanns en skrivhörna.

I december 2017 kontaktades skolan, och forskningstillstånd blev tillgivet i slutet av månaden. I början av året 2018 kontaktades sedan förskoleläraren och informerades om forskningen. En lämplig tid för undersökningen hittades, och den genomfördes under två veckor i april månad.

### 4.4.2 Förändringen i miljön och presentation av skrivhörnan för barnen

Förändringen i förskolemiljön gjordes under en dag då barnen inte hade aktiviteter i klassrummet. Som bakgrund till förändringen fanns den tidigare forskning om goda skrivmiljöer som skrivs om i kapitel tre (Gerde m.fl., 2012; Dowehower & Beagle, 1998; Guo m.fl., 2012; Dynia m.fl. 2016; Trageton, 2005; Heilä-Ylikallio, 2011; Couse & Chen, 2010; Fast, 2007). Material och placering var planerat i förhand så att förändringen i miljön skulle bli så god som möjligt. I planeringsskedet deltog även mina handledare och förskoleläraren. Förskoleläraren fick information om vad en skrivhörna är och vad syftet med forskningen är. Efter informationen fick förskoleläraren berätta om vad som intresserar eleverna så att materialet sedan kunde planeras enligt elevernas intressen. Förskoleläraren var även med och diskuterade var i klassrummet skrivhörnan skulle byggas upp. Förskoleläraren intervjuades även om

hur de arbetar med skrivning i förskolan samt vilka skrivmaterial som finns i klassrummet.

Förskoleklassen observerades under två dagar före skrivhörnan skapades i klassrummet för att få reda på hurdan miljön var före skrivhörnan. Som sagt var jag inte obekant med barnen eller klassrummet så det fanns information och kunskap om miljön från tidigare erfarenheter. Detta underlättade förarbetet.

Under observationen gjordes anteckningar och fotografier om miljön i förskolan. Sammanlagt blev det 1,5 A4 pappersark med anteckningar om aktiviteter och 37 st fotografier på miljön och på de skrivmaterial som fanns i klassrummet. Utifrån detta data, och diskussioner med förskolelärare och handledare, planerades och byggdes skrivhörnan upp.

Tabell fyra visar vilka skrivmaterial som fanns i rummet före förändringen i miljön. I rummet fanns ett alfabet på väggen i lekrummet. Planscherna var placerade högt upp på väggen i lekrummet. I rummet fanns även planscher med namn på månaderna. Även dessa var placerade högt upp. Pennor fanns i en låda på ett bord där barnen brukar sitta och teckna. Mera pennor fanns på lärarens bord. På lärarens bord fanns även sax och limstift. Vita och färgade papper fanns i ett skåp. I rummet fanns även iPads i en hylla. Bokstavsklossar och bokstavsmagneter fanns i lekrummet. Det fanns även exempelord och ordkort i lärarens skåp.

Tabell 4.

*Skrivmaterial i rummet före skrivhörnan*

<b>Material</b>	<b>Placering i rummet</b>
Bokstäver, alfabetet	Längst bak i lekrummet högt upp på väggen, plansch vid lärarens bord
Månaderna	Ovanför krittavlan längst fram i rummet
Pennor	I en låda på ett bord, en låda på lärarens bord
Sax, limstift	På lärarens bord
Papper (vita och färgade)	I ett skåp
iPad	I ett skåp
Bokstavsklossar	I en hylla med brädspel
Bokstavsmagneter	I en låda
Exempelord, ordkort	I lärarens skåp



Materialet till skrivhörnan togs fram med gemensamma krafter av avhandlingsskribenten, förskoleläraren, skolans rektor, skolans IT-ansvarige och skribentens handledare. En del material producerades (t.ex. exempelord som Abborre), men det mesta av materialet till skrivhörnan hittades i förskolans skåp och lådor. Tanken var att lyfta fram redan existerande material och att göra det mer tillgängligt för barnen. Dator och Bluetooth tangentbord fick förskolan av skolan till projektet. I förskolan fanns många surfplattor sedan tidigare.

Skrivhörnan var en överraskning för barnen då de kom till förskolan följande dag. För att presentationen av skrivhörnan skulle bli så autentisk som möjligt och lätt att observera för forskaren bestämdes det att förskoleläraren presenterade skrivhörnan för gruppen. Tillsammans med förskoleläraren hade vi tidigare diskuterat fram en plan för hur presentationen skulle gå till. Först frågade förskoleläraren om barnen kunde se något nytt i klassrummet. När de hade upptäckt skrivhörnan och funderat över vad det kunde vara berättade förskoleläraren om skrivhörnan. Förskoleläraren berättade för barnen om vilka material som finns i skrivhörnan, och att man kan gå till skrivhörnan då det är fri lek på schemat eller om de har en aktivitet i skrivning. Efter detta fick barnen gå i grupper på tre och titta närmare på skrivhörnan och tillsammans med mig utforska materialen och fundera över vad man kunde göra med dem.

Bilden nedan visar den färdiga skrivhörnan. Skrivhörnan placerades i ett hörn i rummet där barnen kunde jobba ostört. Barnen kunde ta med sig en stol till skrivhörnan eller hämta material från hörnan och sätta sig vid ett bord bredvid. Hyllan hittades i skolans förråd. Olika papper sattes i egna fack i hyllan, och skyltar beskrev vad som finns i vilket fack. Alfabetet placerades lågt ner på väggen för att vara så tillgängligt som möjligt för barnen.



Figur 1. Skrivhörnan

## 4.5 Tematisk analys som analysmetod

För att analysera data har Braun och Clarkes (2006) tematiska analys använts. Tematisk analys är en analysmetod som används för att identifiera, analysera och framföra teman eller mönster i data. Tematisk analys organiserar och beskriver data på ett rikt sätt och bidrar oftast med en bred insikt i det tema som forskas genom att analysen framför många synvinklar på temat. I en tematisk analys har forskaren en aktiv roll i identifiering av teman. Forskaren väljer de teman som är av intresse med tanke på forskningen.

Den tematiska analysen lyfter fram teman som är relevanta med tanke på forskningsfrågorna. Braun och Clarke poängterar att forskaren måste i sitt analysarbete även reflektera över vad som räknas som ett tema. Det är upp till forskaren att bestämma vad som räknas som ett tema. Det är viktigt att ett tema visar någonting som är relevant med tanke på forskningsfrågorna. Beskrivningen av dessa teman kan se ut på olika sätt. Forskaren kan välja att ge en rik beskrivning av allt data eller en mer detaljerad beskrivning av en mindre del av data. (Braun & Clarke, 2006, s. 82–83.)

En tematisk analys kan vara semantisk eller latent. Denna analys är semantisk eftersom beskrivningen av data handlar om vad medverkarna i forskningen har sagt och gjort. En semantisk analys ska dock efter beskrivningen helst även gå från beskrivning av data till att hitta mönster och koppla till tidigare forskning och litteratur om ämnet i fråga. (Braun & Clarke, 2006, s. 84.)

En tematisk analys består av sex stycken steg. Dessa steg är att bli bekant med data, göra koder, försöka hitta teman i data, se över teman, bestämma och namnge teman och att producera rapporten. Dessa steg ingår dock inte i en linjär process, utan analysen går fram och tillbaka i de sex stegen utgående av behov. (Braun & Clarke, 2006.)

Det första steget i analysprocessen är att bli bekant med data, vilket oftast handlar om transkribering och läsning (Braun & Clarke, 2006). I denna avhandling innebar det transkribering av ljudfiler, genomläsning av fältanteckningar, genomgång av teckningar och sortering av fotografier. Som följande steg i analysprocessen kommer att göra koder. Då forskaren blir bekant med data får hen ett första intryck över vad som finns i data och vad som är intressant. På detta sätt bildas kodningen. I analysprocessen för denna avhandling växte koderna fram under genomgången av data. Koderna grupperades och bildade sedan teman, vilket är det tredje steget i Braun och Clarkes tematiska analysprocess. Forskarna beskriver det tredje steget som ett steg där teman och eventuella underteman bildas genom noggrann genomgång av data. I analysprocessen för denna avhandling bildades teman enligt tre synvinklar: observatörens synvinkel, förskolelärarens synvinkel och barnens synvinkel på skrivhörnan. Inom dessa tre teman hittades sedan underteman som besvarar de tre forskningsfrågorna. De fjärde, femte och sjätte stegen i Braun och Clarkes analysprocess innebär namngivning av teman, beskrivning av teman och producering av text. Braun och Clarke poängterar att det är viktigt att forskaren minns att resultaten ska ge en rik bild över forskningens data och att beskrivningen ska innehålla tillräckligt med exempel från data som bevisar temat. Den producerade texten ska dock inte enbart vara beskrivande, utan även argumentera för forskningsfrågorna. I denna avhandling innebar de tre sista stegen i analysprocessen att teman och underteman fick namn enligt de tre synvinklarna och sedan att dessa tre synvinklar beskrevs. Beskrivningarna förstärktes med exempel ur transkriberingar, observationsanteckningar och fotografier. Vissa underteman sammanställdes i tabeller. Braun och Clarkes steg i den tematiska analysprocessen behöver dock inte vara en linjär process, utan de anser att forskaren kan gå fram och tillbaka i de sex stegen enligt behov. I denna avhandling var analysprocessen inte linjär. Teman och underteman ändrades flera gånger innan den slutliga varianten med de tre synvinklarna växte fram. Namnen på teman ändrade flera

gångar, beskrivningar skrevs om och flyttades samt gavs fler stärkande exempel innan den slutliga texten var klar.

## 4.6 Tillförlitlighet, trovärdighet, generaliserbarhet och etik

Aktionsforskning är till grunden en forskningsansats som, i alla fall i skolan, ansetts bidra till utveckling av den *egna* verksamheten. Detta har lett till att det inte har ställts så högra krav på att forskningen ska vara generaliserbar. Men för att kunskapen ska kunna användas av andra praktiker blir frågor om tillförlitligheten och trovärdigheten aktuella. (Folkesson, 2012, s. 45). Därför diskuteras avhandlingens tillförlitlighet, trovärdighet, generaliserbarhet samt etik i detta kapitel.

### 4.6.1 Tillförlitlighet

Tillförlitlighet handlar om frågeställningar om ifall forskningen skulle ge samma resultat om en annan forskare skulle utföra forskningen. Då datainsamlingen består av deltagande observation och intervjuer kan man säga att forskaren själv påverkar datainsamlingsmetoden till stor grad. Därför kan det vara svårt att bevisa att forskningen är tillförlitlig. (Denscombe, 2016, s. 411).

Denscombe (2016, s. 411–412) refererar till Lincoln och Guba som menar att tillförlitligheten i en kvalitativ forskning stärks genom att forskaren presenterar forskningsproceduren genomgående. Med detta menar Lincoln och Guba att forskaren tydligt ska presentera metoder, analys och beslut. På detta sätt kan sedan läsaren få en uppfattning över ifall andra forskare kunde ha kommit fram till liknande resultat.

En forskning med deltagande observation som datainsamlingsmetod är svår att bevisa vara tillförlitlig eftersom forskningen är väldigt beroende av forskaren. För att deltagande observation ska fungera så smidigt som möjligt väljs ofta tema och plats långt utgående från forskarens jag. Forskarens kvalifikationer, färdigheter, sociala bakgrund, ålder och livsstil är exempel på faktorer som påverkar forskningens ramar och möjligheter. (Denscombe, 2016, s. 310–311, 315).

Eftersom denna forskning består av data som påverkats starkt av forskaren, platsen och tidpunkten är tillförlitligheten svår att bevisa. För att stärka tillförlitligheten har

metoden, analysen och forskningsprocessen eftersträvats att beskrivas så tydligt som möjligt.

#### 4.6.2 Trovärdighet och generaliserbarhet

Även trovärdigheten är svår att få absolut då det gäller kvalitativa data. Denscombe (2016, s. 410–411) menar att forskaren kan övertyga läsaren om trovärdigheten med hjälp av respondentvalidering, grundade data och triangulering. Med respondentvalidering menas att forskaren går tillbaka till deltagarna för att kontrollera med dem ifall deras synpunkter kan bekräfta eller förbättra resultaten. I fältarbete grundas data på plats. Forskaren tillbringar mycket tid på platsen där data samlas in och detta påverkar forskningens trovärdighet positivt. Triangulering syftar på användning av olika slags datakällor. Genom olika former av datakällor förstärks även trovärdigheten av forskningen.

Datainsamlingen i avhandlingen genomfördes som fältarbete, på en viss plats under en viss tid, av forskaren själv. Jag var på plats under två veckor och var dessutom bekant med barnen, läraren och skolan från förr. Forskaren var dock inte ensam. Min bihandledare Sofia Jusslin närvarade under uppbyggnaden av skrivhörnan och handledaren Ria Heilä-Ylikallio var på plats i förskolan då barnen introducerades till skrivhörnan. Avhandlingens trovärdighet förstärktes genom att en intervju med förskoleläraren genomfördes en månad efter observationernas slut. Under intervjun diskuterades hur skrivhörnan hade varit i användning efter observationernas slut, men förskoleläraren fick även ta del av de slutsatser som forskaren då kommit fram till utgående från datamaterialet. Förskoleläraren bekräftade slutsatserna. Olika former av datainsamlingsmetoder har använts vilket även stärker avhandlingens trovärdighet.

Kvale och Brinkmann (2014, s. 297) poängterar dock att trovärdigheten inte bara kan bekräftas i efterhand, utan forskaren måste tänka på trovärdigheten under hela processens gång. Flera val som gjordes under forskningsprocessens gång i denna avhandling togs med trovärdigheten i beaktande.

Generaliserbarheten i en forskning påverkas av forskningens storlek. Generaliserbarhet handlar om ifall resultaten av forskningen även kunde hittas i ett annat fall. Denscombe (2016, s. 413) hävdar att då en forskning baseras på kvalitativt

data och ett mindre antal informanter, så ska generaliserbarheten ses på ur en annan synvinkel än det traditionella synsättet på generaliserbarhet. Denscombe refererar till Lincoln och Guba som menar att man i denna typ av forskning kan kalla generaliserbarhet för överförbarhet. Med detta menas att forskningen ska presentera tillräckligt med information om forskningens genomförande så att läsaren kan bedöma i vilken utsträckning forskningen skulle kunna överföras till andra fall. Den klassiska frågan som läsaren ställer då det gäller generaliserbarhet är alltså i vilken utsträckning det är sannolikt att resultaten kan hittas i andra fall, men detta är svårt att bedöma i kvalitativt data.

Jag är medveten om att det är omöjligt att se på avhandlingens resultat som generaliserbara utifrån den klassiska synvinkeln. Data har samlats in på en viss plats, under en viss tid och med en liten grupp av deltagare. Därför eftersträvar avhandlingen att beskriva forskningsprocessen detaljerat så att läsaren kan bedöma ifall forskningen kunde överföras till andra fall.

#### 4.6.3 Etik

Forskningsetik är en viktig del av forskningsprocessen. God forskning baserar sig på forskningsetiska grunder. De etiska principerna bygger på tanken att forskare inte kan studera vad som helst med bekostnad på dem som studeras. Det är alltså viktigt att forskningen redan i förväg godkänns. (Denscombe, 2016, s. 423). Forskningsetiska aspekter har tagits i beaktande i hela forskningsprocessen. Före forskningsprocessen startade fick forskaren forskningstillstånd av skolan.

En forskning som följer de forskningsetiska grunderna skyddar deltagarens, har samtycke om deltagande, undviker falska förespeglingar och följer den nationella lagstiftningen. (Denscombe, 2016, s. 427–435). Deltagande observation kan framkalla en del etiska problem. För att den deltagande observatörens roll inte ska framkomma kan man inte få deltagarnas samtycke. Därför kan man säga att en forskning som använt deltagande observation är etisk ifall forskaren har sett till att deltagarna inte lider av observationen samt att ifall forskaren har sett till att deltagarnas identitet inte avslöjas. (Denscombe, 2016, s. 309).

I denna avhandling var de personer som observerades barn. Barnens vårdnadshavare informerades om forskningen och om hur observationerna gick till. Vårdnadshavarna blev även informerade om forskarens identitet. Jag har även sett till att deltagarnas identitet inte avslöjas. I avhandlingen framkommer inga namn eller kön på varken barnen eller förskoleläraren. Dessutom nämns heller inte skolans namn. Fotografier har redigerats så att deltagarnas identitet inte avslöjas. Jag såg även till att ingen av deltagarna led av observationerna. Barnen tvingades inte att skriva vid skrivhörnan eller att bli handledda i skrivning. Barnen observerades då de gick till skrivhörnan av egen vilja.

Deltagarna i forskningen har rätt att få information om forskningen. Denna information ska innefatta forskningens syfte, metoder och vad forskningen används till. Deltagaren ska även få information om vad forskaren förväntar sig av deltagaren. Det är även viktigt att forskaren berättar om hur forskaren kommer att göra för att inte avslöja deltagarens identitet. (Denscombe, 2016, s. 435–437). Förskoleläraren fick i detta fall på förhand information om forskningens syfte, metoder och ändamål. Under den första intervjun diskuterades detta och forskaren berättade för förskoleläraren om hur materialet kommer att bearbetas så att deltagarens identitet inte avslöjas.

Det är även viktigt att data lagras och bearbetas säkert. För att se till att data som samlats lagras säkert ska forskaren se till att data inte hamnar i fel händer, anonymisera data så långt som möjligt och att inte lagra data längre än nödvändigt. (Denscombe, 2016, s. 440–441). Data som samlats in till denna forskning har lagrats på forskarens personliga dator. Bilder som togs med mobiltelefon raderades då de hade överförts till datorn. Ljudinspelningarna raderades efter transkribering. I fältanteckningarna och i transkriberingarna anonymiserades deltagarna så långt som möjligt.

## 5 Resultatredovisning

Syftet med avhandlingen är att bidra med mer kunskap om skrivning i förskola genom att arrangera en skrivhörna i en förskoleklass och observera hur skrivhörnan förändrar förskolans miljö och verksamhet. Resultaten presenteras enligt de tre forskningsfrågorna. Alla tre forskningsfrågor beskrivs med hjälp av tre perspektiv. Först presenteras den deltagande observerarens perspektiv, sedan förskolelärarens perspektiv och slutligen barnens perspektiv. Alla olika format av data som insamlats och analyserats har använts i resultaten för alla tre forskningsfrågor. Resultaten ges i beskrivande form, med exemplifierande citat som förstärker beskrivningen. Personen som beskrivs som observatör är avhandlingsskribenten själv.

### 5.1 Skrivhörnans förändring på förskolans klassrumsmiljö och aktiviteter

#### 5.1.1 Observatörens perspektiv på hur skrivhörnan förändrar förskolans miljö och verksamhet under två veckor

I förskolan där forskningen genomfördes fanns det inte så mycket skrivmaterial eller skriftspråkligt material tillgängligt för barnen. Förskolan finns i skolmiljö. Förskolans utrymme är ett stort rum med skjutdörrar i mitten. Längst bak finns ett lekutrymme. I den främre delen av klassrummet finns runda arbetsbord, en krittavla, bänkar, hyllor med material, ett piano och lärarens arbetsbord och dator.

I klassrummet fanns det alltså material som kan användas till skrivande, men en del fanns inte tillgängligt för barnen. De skrivaktiviteter som kunde observeras före skrivhörnan byggdes upp bestod enbart av ledda aktiviteter. Barnen arbetade med veckans bokstav i en arbetsbok och skrev om ett teaterstycke de hade sett i ett häfte. Barnen observerades även fylla i arbetsblad om veckans bokstav. Under fri lek observerades flera barn teckna vid bordet där det fanns en låda med färgpennor. Några barn observerades spela ett spel på iPad som gick ut på att stava ord.

Efter diskussioner med handledare och förskoleläraren bestämdes det att skrivhörnan skulle byggas upp i ett hörn av den främre delen av klassrummet, där barnens arbetsbord finns. Detta beslut gjordes med tanke på att i lekutrymmet är det trångt,



skrivhörnan rymdes alltså bättre i den andra delen av rummet. Fotografiet nedan är hörnet i klassrummet före skrivhörnan byggdes upp. Det följande fotografiet visar hörnet i klassrummet med skrivhörnan uppbyggd.



*Figur 2.* Hörnet i klassrummet före skrivhörnan

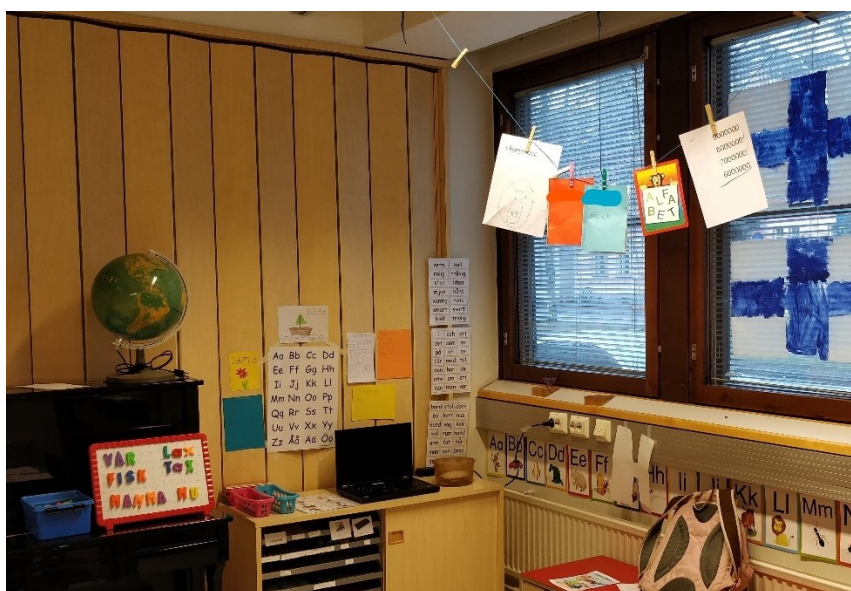


*Figur 3.* Hörnet i klassrummet med skrivhörnan

Efter förändringen i miljön fanns det mer skrivmaterial tillgängligt för barnen att använda. Under två veckor observerades hur förändringen i miljön påverkade barnens

aktiviteter i förskolan. Med skrivmaterial tillgängligt skrev barnen mer än vad de gjorde under observationerna före skrivhörnan fanns i klassrummet. Därför kan man säga att skrivhörnan förändrade både förskolans miljö och aktiviteter. Med skrivhörnan i rummet skrev barnen under fri lek på varierande sätt. I ledda aktiviteter där skrivning var involverad hämtade barnen material från skrivhörnan för att skriva.

Bilden nedan visar hur hörnet i klassrummet såg ut efter två veckor. En del av det som barnen skrev i skrivhörnan under två veckor finns upphängt på väggarna och på snöret vid fönstret. Skrivhörnan förändrade förskolans klassrumsmiljö under två veckor till en miljö där skrift (både barnens producerade skrift och övrig skrift) har en tydlig roll och plats i miljön. Skrivhörnan förändrade förskolans klassrumsmiljö till en miljö där skrivmaterial är mer tillgängligt för barnen.



Figur 4. Skrivhörnan efter två veckor

### 5.1.2 Förskolelärares perspektiv på hur skrivhörnan förändrar förskolans miljö och verksamhet under två veckor

I detta stycke beskrivs förskolelärares perspektiv på hur skrivhörnan förändrar förskolans miljö och verksamhet under två veckor. Intervjuer med förskolelärares före skrivhörnan, efter två veckor och efter en månad har transkriberats och analyserats för att besvara denna del av forskningsfrågan.

Då förskolelärares intervjuades före skrivhörnan byggdes upp berättade hen att de i förskolan egentligen inte skriver så mycket. Barnen arbetar med skrivning genom att

de har veckans bokstav och till veckans bokstav tillhörande arbetsböcker. Förskoleläraren nämner även att de arbetar med häften där barnen får skriva och teckna om något visst tema. En del av barnen vill skriva själv medan andra vill diktera för en vuxen som sedan skriver ner texten. Barnen har även skrivit med hjälp av iPad.

Nå vi jobbar ju egentligen... ganska lite sådär med skrivning skrivning... dom har ju sina arbetsböcker men då blir de oftast just då att man ser enligt modell och så skriver man samma ord.

I diskussioner om skrivning i förskolan nämner förskoleläraren att skrivning finns i deras dagliga rutiner. Förskoleläraren skriver upp dagens schema på tavlan varje dag. Barnen skriver även varje dag något, till exempel namn på teckningar och andra produkter. Enligt förskoleläraren förekommer det inte att barnen skriver då det är fri lek på schemat. Förskoleläraren säger även att det inte finns så mycket skrivmaterial tillgängligt för barnen. Det material som hen nämner är pennor och papper.

[I fri lek] De skriver väldigt lite, de som e ivrigast kan nån gång om vi har jobbat med veckans bokstav till exempel vilja fortsätta med det sen och det får de ju göra och ibland har jag haft nå extra uppgifter

De finns ju pennor och papper och sådär som man kan gå och ta och nog finns det dom som gör det emellanåt, dom som e ivrigast [gör det]

Då förskoleläraren beskriver hur barnen skriver i förskolan före skrivhörnan nämner hen att inte alla barn är intresserade av skrivning. En del av barnen vill gärna pröva på att skriva själva medan andra vill att vuxna ska skriva för dem.

Hälften av gruppen har intresse och de vill gärna lära sig och vill försöka skriva själv och sen andra hälften är sådär att kan du skriva åt mig, så ja no e de många som gärna vill pröva på att skriva

Två veckor efter att skrivhörnan byggdes upp i klassrummet var förskoleläraren positivt överraskad. Förskoleläraren tyckte att skrivhörnan var en bra idé. Hen har märkt hur intresserade barnen är på att lära sig skriva.

Alltså jag blev väldigt positiv överraskad, jag tror att mycket har haft att göra med att de har varit så entusiastiska

Efter två veckor kunde förskoleläraren konstatera att barnen är mer villiga att pröva på att skriva, och att de med skrivhörnan i klassrummet skriver mer. Förskoleläraren ser många möjligheter med skrivhörnan och kan tänka sig att planera in aktiviteter kring skrivhörnan i fortsättningen.

De har varit mer villiga att pröva på själv... just när de får skriva på dator också så har de varit mer villiga att skriva pröva själv, kanske den [datorn] har motiverat dem

Man kan ju spinna vidare på dethär hur mycket som helst. Jag tycker nog att det är intressant

En månad senare berättar förskoleläraren att barnen fortfarande är intresserade och gärna arbetar vid skrivhörnan. Hen anser att barnen har gått framåt i både läsning och skrivning. De har utvecklat rutinen från att läraren skriver och läser upp dagens schema för barnen till att läraren skriver och barnen läser upp vad hen skriver.

Förvånansvärt bra tycker jag att det [motivationen] ändå har hållits i utan att jag har pratat om det alls så frågar dom om skrivhörnan ännu

Nog har de ju förstås gått lite framåt [läsning och skrivning] för allihopa och det är ju ganska bra det!

Den [skrivhörnan] verkar nog ha satt en liten gnista i dem att de prövar och experimenterar

### 5.1.3 Barnens perspektiv på hur skrivhörnan förändrar förskolans miljö och verksamhet under två veckor

Skrivhörnan byggdes upp under en dag då barnen inte hade verksamhet i sitt klassrum. Då barnen kom till förskolan följande morgon var skrivhörnan där som en överraskning för dem. Redan före förskolelärarens presentation av skrivhörnan var det ett barn som märkte den och gick och utforskade skrivhörnan. Barnen observerade att forskaren hade en dator i famnen, och var väldigt intresserade över den. Ett barn gick och tittade på de nya planscherna med alfabetet och funderade på ord som börjar på den bokstaven.

Barnen kommer in i klassrummet. En pojke märker skrivhörnan direkt och tittar på skylten och ljudar högt; s-k-r-i-v-h-ö-r-n-a. Skrivhörna!

Då förskoleläraren presenterade skrivhörnan var barnen ivriga. De upptäckte även andra saker i rummet som har med skrivning att göra då de tittade runt i rummet för att hitta det som är nytt. Många av barnen pekade ut ett alfabet som alltid har funnits på väggen men som de inte har lagt märke till förut.

Läraren: Vad här i klassrummet är nytt? Barn: detdär alfabetet! Läraren: njaa det har nog funnits där länge ren...

Under presentationen berättar läraren att den nya hyllan är en skrivhörna, dit barnen får gå då de har fri lek eller behöver skrivmaterial till något de håller på med. För att alla ska få titta närmare på vad det finns i hyllan får barnen gå till skrivhörnan i grupper på tre för att bekanta sig med materialet, medan resten av barnen får börja jobba med dagens uppgifter.

Då barnens första reaktioner observerades kunde man se ett ganska tydligt mönster i vad de fastnade för i skrivhörnan. Alla grupper tittade snabbt igenom lådorna och vad där fanns, men fastnade snabbt för datorn, iPad och Bluetooth tangentbordet. Barnen prövar att skriva på datorn och på iPad, och det hörs mycket skratt. Alla barn är ivriga över att få komma till skrivhörnan för att upptäcka vad där finns för material.

Då det är dags att gå hem, eller bli kvar i klassen för eftermiddagsverksamhet, samlas barnen med läraren för att avsluta dagen. Läraren frågar barnen vad de tyckte om skrivhörnan. Barnen räcker ivrigt upp händerna och berättar vad de har tyckt om skrivhörnan.

Jättekul!

Ganska kul!

Jag minns int.

Får man fortsätta att skriva på eftis?

Under två veckor skriver barnen mer och på fler varierande sätt än vad de har gjort förr. Man kan se på barnen att de tyckte om det och det hördes ofta skratt från skrivhörnan. I skrivhörnan samarbetade de och skrev ensamma. Ofta stod det flera barn runt datorn och skrev. De skrev både med sina bästa vänner och med andra barn. Förutom att skrivhörnan gav förskolebarnen mer skrivaktivitet medförde skrivhörnan även samarbete och många livliga diskussioner om språk.

Två pojkar står vid datorn och skriver. För att det ska bli rättvist håller de händerna på varandra och trycker på tangenterna samtidigt

## 5.2 Förskolebarnen skriver i skrivhörnan

### 5.2.1 Observatörens perspektiv på hur barnen skriver i skrivhörnan under två veckor

Under två veckor är barnen glada, ivriga, motiverade och koncentrerade då de skriver vid skrivhörnan. Det hörs mycket skratt och barnen går gärna till skrivhörnan då det är fri lek på schemat.

Barnens intresse för skrivhörnan hålls hög under hela projektets gång. Barnen är ivriga och många skulle vilja jobba i skrivhörnan hela dagen. Flera gånger under observationens gång har barnen ivrigt sprungit till skrivhörnan genast då de kommer in i rummet på morgonen.

Barn: Nog e väll skrivhörnan uppe idag?

Barn: Är skrivhörnan uppe nu?

Observatör: Ni har sagostund då alla har kommit in så du får vänta tills efter det.

Barn: Men åh jag hinner ju nog före också!

Läraren: På eftermiddagen har vi sedan fri lek.

Barn: Jess! Då tänker ja va i skrivhörnan, det är så kul!

Då barnen kommer in springer två flickor snabbt till skrivhörnan och ropar:

- Vi ska fortsätta skriva på vår text!

Barn: Skrivhörnan är roligast!

Observatör: Varför det?

Barn: För att man får skriva där.

Barnen är väldigt ivriga under hela projektets gång. Många av barnen tycker att det är viktigt att deras texter sparas, så att de kan fortsätta skriva på dem senare. Barnen är också väldigt nyfikna på vad deras kompisar gör i skrivhörnan, och de inspireras av varandra.

Jag vill göra en likadan bok!

Jag ska printa ut många papper så att jag kan ge åt dom andra.

Spara åt oss! Vi vill fortsätta sen!

Barnen är väldigt stolta över det de gör i skrivhörnan. De berättar och visar gärna vad de har producerat både för vuxna och för barnen. Många vill ta hem sina texter och visa till föräldrar och syskon.

Ett barn har skrivit ut en text och ritat bild till texten. Hen berättar stolt för mig och de andra vuxna om vad hen har producerat. Då det är dags för samling visar hen stolt upp sitt papper för hela gruppen och berättar vad hen har gjort.

Barn: Oj titta! Jag kan ju skriva ganska bra!

Barn: Jag vet nog hur man skriver.

Barn: Dethär är min favoritsida i min bok.

Då barnen arbetar vid skrivhörnan är de också mycket koncentrerade och fokuserade på vad de håller på med. De vill inte bli störda, och vuxna måste säga till flera gånger förrän barnen reagerar på att det är dags att städa undan och gå hem. Det är även viktigt för barnen att alla får turas om att använda materialen, och de vill att det ska vara rättvist.

Ett barn skriver på datorn. Ett annat barn försöker prata med barnet vid datorn. Barnet som skriver ser allvarligt på sin vän och säger:  
- Sluta! Jag skriver!

Ett barn sitter och skriver på datorn och är mycket koncentrerad. Försöker ljuda högt samtidigt som hen läser, men blir störd av pojkarna som talar högljutt bredvid.  
- På riktigt ni har för mycket ljud ja kan int skriva!

Under två veckor observeras barnen skriva och producera på många olika sätt. Det mest populära skrivverktyget är datorn. Tabell 3 visar vad barnen producerade under två veckor samt vilka material som användes för att skriva i skrivhörnan.

Tabell 5.

*Barnens skrivande under två veckor*

<b>Material</b>	<b>Produkt</b>
Dator	Ord, namn, meningar, meddelanden, böcker, nonsensord, teckningar
Text utskriven från dator	Klipper och klistrar på ett annat papper, klipper och klistrar i ett häfte, ställer ut i klassrummet, delar ut till vänner, tar med sig hem, samlar alla papper och gör en bok
Surfplatta	Skriver med hjälp av skrivprogram, använder Bluetooth tangentbord, spelar spel, använder internet för att hitta bild till sin text, böcker, teckningar
Papper & penna	Teckningar, skriva eget namn på teckningar, skriva med penna det man glömt skriva på dator, teckning till datorskriven text, böcker, klippa ut bokstäver, skriva listor på leksaker
Magnetbokstäver	Eget namn, vänner namn, ord, nonsensord, experimenterar, läser vad andra skrivit
Övrigt	Bläddra i papper med exempelord, titta på kort med djur, skriva ord vi lärt oss stava korrekt på en lista på väggen, kontrollera bokstävers form från alfabetet på väggen, kontrollera bokstävernas ordning i alfabetet, skriva och suddas ut på laminerat papper

Barnen använde sig alltså av en mängd olika material för att producera många olika produkter. De mest använda materialen var datorn och pekplattan. Orsaken till att datorn var det mest använda materialet kunde förklaras med att barnen aldrig har skrivit med hjälp av en dator i förskolan förr.

Med hjälp av datorn skrev barnen på olika sätt. Barnen observerades skriva namn, enstaka ord, hela meningar och pianskrift. Barnen använde även datorn till att teckna. Några barn gjorde även böcker av datorskriven text. Några böcker bestod av flera sidor med datorskriven text, medan några barn skrev enstaka ord som de sedan klippte ut och klistrade in i ett häfte.

Att skriva ut datorskriven text var populärt. Som tidigare nämnt gjordes det böcker av datorskriven text. Böckerna var av olika längd och av olika format. Det utskrivna texterna hängdes upp på ett snöre så att andra kunde läsa skriften, delades ut till vänner och togs hem till föräldrar och syskon.

Det andra mest använda skrivmaterialet var alltså surfplattan. På surfplattan var det populärt att spela spel. Spelen som fanns på den var begränsade till spel som har med skrivning, stavning och bokstäver att göra. På surfplattan skrev barnen med olika



skrivprogram och ibland användes Bluetooth tangentbordet. Surfplattan användes även till att hitta bilder till texter och till att göra teckningar.

Papper och penna användes under två veckor till att teckna, skriva namn på teckningar, fortsätta på datorskriven text, teckna bild till datorskriven text, skriva böcker, klippa ut bokstäver och skriva listor på leksaker. Paper och penna var inte det mest använda materialet, det var inte det material som barnen först sträckte sig efter.

Magnetbokstäverna användes även till att skriva. Med hjälp av dem skrev barnen sina egna namn och vänners namn. Barnen experimenterade även med magnetbokstäverna och flyttade runt på dem på tavlan. På detta sätt uppstod nonsensord som flera av barnen tyckte var roliga att själva läsa högt eller be någon vuxen läsa högt för dem.

Barnen bläddrade i listor med exempelord, tog hjälp av alfabetet på väggen för att se bokstävers form och för att kontrollera bokstävernas ordning i alfabetet. Det fanns även material i skrivhörnan som barnen inte använde under två veckor av observation.

### 5.2.2 Förskolelärarens perspektiv på hur barnen skriver i skrivhörnan under två veckor

Efter att skrivhörnan har funnits i klassrummet i två veckors tid är förskoleläraren positivt överraskad över hur barnen har skrivit i skrivhörnan under tiden. Barnen har varit mer entusiastiska än vad hon hade föreställt sig att de skulle vara.

Alltså jag har varit väldigt positivt överraskad... de har varit så entusiastiska!

Förskoleläraren tycker att barnen har varit mest ivriga på att få använda dator, ipad och att skriva ut datorskriven text. Att producera egna böcker har tydligt varit mest populärt. Förskoleläraren anser att det har varit roligt att se att de har tyckt om att skriva och tror att med mer tid skulle barnen även börja använda de andra materialen i skrivhörnan mer.

Roligt att se att dom har vilja producera...fast de har ju blivit mycket med att printa ut. Många har ju skrivit som några bokstäver eller siffror o sen vilja printa ut. Vissa har printat ut stora mängder

Det är jätteviktigt att de får producera fritt och känna att de har fått själva bestämma

Förskoleläraren kunde se mönster i vilka barn som spenderade mest tid vid skrivhörnan och hen var inte överraskad över vilka barn som gillade skrivhörnan mest. Med tanke på vad barnen skrev var hen inte heller så överraskad, utan sådana teman som barnen ofta leker och talar om uppkom även i det som de producerade. Att skriva av modeller har också enligt förskoleläraren uppskattats av barnen.

Dom som man tänkt att tar det mest på allvar och gillar de mest var ju också dom som var där mest

Förskoleläraren lade märke till att barnen blev mer nyfikna på att skriva under de två veckorna. Hen påpekade att flera barn som annars inte brukar vilja pröva att skriva själva utan ber en vuxen att skriva hittade motivation att pröva själv då de skrev i skrivhörnan. Hen reflekterade över om datorn och varierande material kunde vara det som motiverat dessa barn.

... nu då de får skriva på dator o såhär så har de varit villiga att pröva på så kanske det har som motiverat dem.

Förskoleläraren har sett ett nytt intresse hos barnen för att lära sig läsa och skriva. Hen märkte under de två veckorna att många av barnen blev mer nyfikna på att lära sig att skriva och att läsa.

... dom e ju nyfikna på att lära sig läsa och skriva!

Förskoleläraren tyckte att barnen var motiverade och nyfikna då de skrev i skrivhörnan. Varierande och nya material gav barnen mer motivation än vad de har haft tidigare. Enligt förskoleläraren producerade barnen mycket och ibland kunde det kännas som att det som de producerade egentligen var helt onödigt. Men förskoleläraren ansåg ändå att det är viktigt för barnen att även få producera fritt.

### 5.2.3 Barnens perspektiv på hur de själva har skrivit i skrivhörnan under två veckor

Då barnen efter den första dagen med skrivhörnan i rummet blir tillfrågade om vad de har tyckt om skrivhörnan är de eniga om att de har varit roligt att skriva i skrivhörnan. Barnen var så ivriga att de även frågade om de kunde få fortsätta skriva på eftermiddagsverksamheten och de fick de naturligtvis göra.

Under de två veckorna som observationerna tog plats observerades barnen uttrycka sig om hur de har skrivit i skrivhörnan. Största delen av barnen var väldigt nöjda över vad de har producerat. De ville visa sina texter för varandra och ta hem och visa för syskon och föräldrar. Under de två veckorna observerades många stolta barn visa vad de skrivit.

Oj! Titta jag kan skriva faktiskt ganska bra!

Ett barn pekar stolt på magnettavlan där han ordnat om bokstäverna så att de bildar ett nonsensord och utbrister:

-Jag har skrivit det!

Ett barn skriver ett nonsensord på datorn och skriver ut det. Ritar en bild till och frågar om han i samlingsen får visa upp sitt nya ord och berätta om det för de andra. I samlingsen ställer hen sig stolt upp i ringen och visar sin teckning och berättar om sitt ord.

Ett barn stavar sitt namn med magnetbokstäver och ljudar högt. Mumlande säger hen:

-....I'm gonna spell this riiiiight.....

Då hen är klar tittar hen nöjt på sitt namn och läser upp det.

Under den sista dagen av observationerna frågade förskoleläraren barnen vad de har gjort i skrivhörnan och vad de har tyckt om den. Barnen nämner att de har skrivit på datorn, spelat på iPad, skrivit ut text från datorn, tecknat och skrivit böcker. Förskoleläraren frågade barnen vad de har tyckt om skrivhörnan. Alla barn var överens om att det har varit roligt. Då förskoleläraren frågade varför det har varit roligt sade barnen att det har varit roligt för att de har fått skriva.

Skrivhörnan var rolig att skriva på

Det var roligt för där fanns en iPad

Det är roligt att skriva

Fyra barn ritade teckningar och skrev en kommentar om vad de har gjort i skrivhörnan. Tabell fem visar vad dessa barn ritade och skrev om skrivhörnan.

Tabell 6.

*Barnens teckningar om skrivhörnan*

<b>Barn</b>	<b>Teckning</b>	<b>Kommentar</b>
1	Hela skrivhörnan (hylla, lådor, stol, dator)	Jag har spelat i skrivhörnan. Min favoritsak var datorn.
2	Bord, stol och dator	Jag har printat i skrivhörnan.
3	iPad med spel, ABC- skylt	Jag har spelat på iPad
4	iPad med spel	Att spela på iPad

De fyra barn som gjorde teckningar om vad de har gjort i skrivhörnan har tecknat datorn och iPad med spel. Utgående från teckningarna tyckte barnen att de har spelat och skrivit ut datorskriven text i skrivhörnan. Dessa fyra teckningar förstärker även de tidigare åsikterna om att datorn och iPaden var de mest använda materialen i skrivhörnan.

### 5.3 Att handleda förskolebarnen i deras skrivande i skrivhörnan

#### 5.3.1 Observatörens perspektiv på hurdan handledning barnen får i skrivning under två veckor

Under forskningens gång observerades hurdan stöd barnen fick i skrivning under två veckor. Barnen frågade efter olika former av stöd och hjälp. Till största del behövde barnen teknisk hjälp samt hjälp med stavning. Barnen fick stöd av forskaren, förskoleläraren, assistenter, barn och personal på eftermiddagsverksamheten. Tabell sju visar de olika formerna av stöd som kunde observeras.

Tabell 7.

*Olika former av stöd*

<b>Form av stöd</b>	<b>Exempel på stöd</b>
Teknisk hjälp	Sätta igång datorn, logga in på datorn, hitta skrivprogrammet, hjälp med att ändra font och färg, hjälp med att spara text, skriva ut text, koppla Bluetooth tangentbord, ladda apparater
Hjälp med stavning	Hjälp med att ljuda ut ord, hjälp med hur ord stavas, diskussion om att ord kan få en annan betydelse om man stavar på olika sätt, skriva exempel så att barnet kan skriva av, barnet diktar och läraren skriver av, läraren skriver klart slutet då barnets koncentration tar slut
Hjälp med bokstävers form	Hjälp med att hitta bokstäverna på tangentbordet, hjälp med hur bokstäverna formas
Inspiration & Uppmuntran	Presentation av skrivhörnans material, lägga fram exempelord, planera material enligt barnens intresse, ge idéer på produkter, uppmuntra barnen att läsa det de skrivit, beröm under arbetets gång och efter, visa intresse för vad de producerat, ge uppmuntrande kommentarer, fråga om barnet vill ställa ut eller visa sin produkt för de andra
Stödjande diskussion	Diskussioner om bokstäver (finns den i ditt namn?), bokstävernas likheter (A och Å), ordens uppbyggnad (barnet märkte att ord har samma bokstäver men i olika följder)
Hjälp med läsning	Hjälp att läsa olika texter, läsa barnenens nonsensord
Övrigt	Inspirera barnen till att skriva, fråga frågor, hämta material, leta efter specifika material barnet behövde

Till största del frågade barnen om teknisk hjälp. De behövde hjälp med att sätta igång datorn, starta skrivprogrammet och olika former av teknisk hjälp med skrivprogrammet i sig (t.ex. att ändra färg och font på text). Laddning och koppling av apparater behövde barnen även hjälp med.

Barnen stöttades även i stavning. En del barn stöttade och hjälpte varandra med att stava ord. En del barn frågade vuxna om hjälp med att ljuda ord och att stava dem. Andra barn ville skriva av exempel eller bad någon vuxen att skriva för dem. Några få ville att någon vuxen skulle skriva meningen till slut då de själva inte orkade mer. Ibland uppkom även intressanta diskussioner barn emellan eller mellan barn och vuxen

om betydelsen att stava rätt. Även hjälp med bokstävernas form eller att hitta bokstäverna på tangentbordet var en form av stöd som barnen bad om ofta.

Barnen stöttades genom olika former av inspirerande och uppmuntrande kommentarer samt diskussioner om språk och bokstäver överlag. Barnen fick även stöd och hjälp i läsning. Övriga former av stöd och hjälp som observerades var bland annat att hämta material och att fråga frågor som styrde barnen till att utveckla sin text.

### 5.3.2 Förskolelärares perspektiv på hurdan handledning barnen får i skrivning under två veckor

Under två veckor var det avhandlingsskribenten som stöttade barnen mest i skrivning. I intervjuer med förskolelärares diskuterades hans syn på hurdan stöd de har fått samt hur hen själv har stöttat barnen då avhandlingsskribenten inte har varit på plats.

I intervjuerna framkom att förskolelärares hade stöttat barnen genom att sitta i skrivhörnan och gå igenom vilka material som finns där och vad man kunde göra med dem tillsammans med barnen. Förskolelärares poängterar att barnen inte har behövt så mycket stöd. Ofta har de även frågat varandra om de har behövt hjälp med någonting.

Så jag satt där en dag ganska länge o då gick vi mera igenom vad allt som fanns där och vad man kunde göra med djurkorten o sånt.

Förskolelärares har handlett eleverna i skrivning genom att hjälpa med tekniska problem och stavning. Förskolelärares nämner att de andra vuxna som finns i förskolan även har hjälpt barnen med tekniken och med stavningen. Barnen hade ofta en tydlig bild av vad de ville göra i skrivhörnan och bad därför heller inte om hjälp med att komma igång med skrivandet.

Det har varit väldigt fritt nog att dom har bara fått skriva själv o sen om nån kommer och ber om hjälp så har jag försökt att gå dit, men ganska lite faktiskt [har det behövts], att dom har nog gjort mycket själv eller med hjälp av varandra.

Förskolelärares reflekterade även över om barnen skulle ha gjort mer ifall om hen hade stöttat dem mer. Förskolelärares tänker att om hen hade lagt ner mer tid på att sitta i skrivhörnan tillsammans mer barnen så hade de kanske gjort mer varierande saker i skrivhörnan.

Jag tror att mera om jag säger... om jag sku ha varit och tittat med dom och funderat vad man kan göra med alla domdär grejjerna så tror jag att dom sku ha tittat på dem mer.

### 5.3.3 Barnens perspektiv på hurdan handledning de får i skrivning under två veckor

För att beskriva barnens perspektiv på hurdan handledning de får i skrivning har fältanteckningarna från observationerna analyserats. För att få en uppfattning om hur barnen har sett på handledningen beskrivs barnens reaktioner på handledning och hurdana former av stöd barnen frågat efter och av vem.

Till en början var den allra största delen av stöd som barnen behövde teknisk hjälp. De behövde hjälp med att sätta igång datorn, logga in på datorn, öppna skrivprogrammet, ändra på font och storlek på texten, skriva ut texten och att spara dokumentet på datorn. Så småningom börjar barnen även att fråga frågor om stavning och bokstävers form. Oftast frågar de direkt av forskaren.

Spara sen åt oss!

Skrivs författarna med ö?

Vad är H? Hur gör man H?

Barnen verkar ivriga och koncentrerade då de arbetar vid skrivhörnan. Många är så koncentrerade att de inte hör om man försöker tala med dem. För att behålla denna koncentration har stöd inte påtvingats dessa barn som verkar tycka om att sitta och skriva för sig själv. Barnen verkar inte vara rädda för att fråga om hjälp om de behöver det. Följande citat är observatörens nedskrivna tankar om detta från fältanteckningarna.

De barn som har mest iver har jag valt att inte stöda för mycket. Jag har märkt att deras koncentration far om jag försöker för mycket.

Då jag känner barnen från förr har jag också haft det lättare att hjälpa och stöda dem då de skriver – jag vet vilka som gärna diskuterar och vilka som helst jobbar ifred.

Jag vill inte hjälpa för mycket för hen är så duktig. Hen skriver med påhittad stavning men jag väljer att inte rätta för att hålla hens självförtroende uppe. Hen verkar så stolt över sin text.

Barnen frågar om hjälp och stöd även av sina klasskamrater. De ställer frågor om teknik och stavning och diskuterar ordval med varandra. En del barn går även fram och hjälper eller kommenterar sina vänner utan att de har bett om det. Ibland uppskattas stödet och ibland inte.

En pojke står vid datorn och skriver. Kompisen kommer och frågar om han har skrivit klart snart

- Nä men du kan komma med!
- Hur skriver man kiss? g-g-g-iss?
- Nää då blir de ju giss
- Jahaa e de k-k-kiss

Ett barn skriver på datorn. Ett annat barn försöker prata med barnet vid datorn. Barnet som skriver ser allvarligt på sin vän och säger:

- Sluta! Jag skriver!

Observatören stöttade barnen även genom att ge uppmuntrande kommentarer åt barnen. Barnen verkade uppskatta dessa kommentarer och lyssnade noggrant. En del av barnen diskuterade gärna och ivrigt om språk och stavning tillsammans med forskaren. Diskussionerna kunde handla om till exempel om en bokstav och vilka ord som börjar på den eller om att stavning påverkar ordets betydelse.

Jag modellskriver namnen på ett papper och barnet skriver av. Barnet pekar ivrigt på några bokstäver i orden och berättar att hen känner igen dem från sitt och sina syskons namn. Vi diskuterar bokstäverna tillsammans länge.

Barnen verkade uppskatta att de fick stöd och handledning av forskaren i skrivning under två veckor under observationerna. De diskuterade gärna och lyssnade på kommentarer ivrigt. Några barn skrev helst för sig själva medan andra frågade många frågor under tiden då de skrev.



## 6 Diskussion

I detta kapitel diskuteras avhandlingens resultat i relation till tidigare forskning. Efter detta diskuteras avhandlingens metoder i relation till resultatet. Slutligen ges förslag till fortsatt forskning.

### 6.1 Resultatdiskussion

Syftet med avhandlingen har varit att bidra med mer kunskap om skrivning i förskolan genom att bygga upp en skrivhörna och observera hur skrivhörnan förändrar förskolans miljö och verksamhet, hur barnen skriver vid skrivhörnan samt hurdan handledning i skrivning barnen får. I kapitel sex presenterades forskningens resultat enligt de tre forskningsfrågorna. I detta kapitel diskuteras resultaten för de tre forskningsfrågorna i relation till tidigare forskning i ämnet. Diskussionen är uppdelad enligt forskningsfrågorna.

#### 6.1.1 Skrivhörnans påverkan på förskolans klassrumsmiljö och aktiviteter

Forskning visar att miljön kan ha en stor påverkan på barns skrivutveckling (Dowehower & Beagle, 1998; Taube, 2011). Guo, Justice, Kaderavek och McGinty anser att det i en god skriftspråklig miljö finns inbjudande platser där barnen kan utforska litteracitet. Skrivhörnan förstärkte den skriftspråkliga miljön i förskoleklassen och skrivhörnan blev en plats där barnen kunde utforska litteracitet. Barnen inspirerades av skrivhörnan och blev mer intresserade av skrivning. Förskolebarnen blev inspirerade av skrivhörnan och barnen experimenterade med skrivning med hjälp av olika material som fanns i skrivhörnan. Enligt Trageton (2005) kan den fysiska miljön stimulera till lärande eller vara ett hinder för lärande. Skrivhörnan väckte barnens intresse för skrivning, och kan därför ses som en faktor som stimulerade dessa barn till inläring. Enligt Guo, Justice, Kaderavek och McGinty (2012) är en god skrivmiljö sådan som inspirerar barnen till att på olika sätt pröva på skrivning. Även förskolans läroplan (Utbildningsstyrelsen, 2014) poängterar att miljön ska väcka barnens nyfikenhet i skrivning. Läroplanen beskriver nyfikenhet för skrivning och experiment med skrift som en viktig del av barnens skrivutveckling.

Trageton (2005) refererar till Engen (2002) som förespråkar att man i daghem och förskolor bör skriva lika mycket som man har högläsning för barnen. Engen baserar sin åsikt på det faktum att många barn har det lättare att närma sig skriftspråket genom skrivning än genom läsning. Skrivhörnan bidrog till att barnen i förskolan fick fler möjligheter till skrivning, och på så sätt fler möjligheter att utvecklas i skrivning.

Hagtvet (2008) poängterar att syftet med skrivinlärning i förskolan inte är att lära sig bokstäverna. Syftet med skrivinlärning i förskolan är att barnen ska inse att skriften är en viktig form av kommunikation. I förskolan där forskningen genomfördes var de skriftliga aktiviteterna till största del aktiviteter där det fokuserades på inlärning av alfabetet. I skrivhörnan skrev många av barnen meddelanden, epost, brev och böcker till vänner och familj. Skrivhörnan förstärkte på detta sätt barnens insyn till att man kan kommunicera med andra genom skrift. Enligt Gerde, Bingham och Wasik (2012) ska tyngdpunkten i skrivning i förskolan vara att barnen får uttrycka sina egna åsikter och erfarenheter på papper. I denna avhandling kan man se att barnen tycker om att få uttrycka sig själva på papper. I skrivhörnan skrev och tecknade de sådant som var aktuellt för dem. Skrivhörnan bidrog med möjligheter för barnen att få uttrycka åsikter och erfarenheter. Att ge barnen möjlighet till att på ett lekfullt sätt producera texter av olika slag och med olika verktyg är även viktigt enligt förskolans läroplan (Utbildningsstyrelsen, 2014).

Clark och Kragler (2005) har i sin forskning kommit fram till att om miljön är god finns det bättre förutsättningar för autentisk undervisning. Detta understöds av resultaten i denna avhandling. Materialen i skrivhörnan var baserade på elevernas intressen vilket sedan påverkade att skrivinlärningen som tog plats vid skrivhörnan var autentisk för barnen. Då materialen var planerade enligt barnens intressen var barnen intresserade av att använda dem. Gerde, Bingham och Wasik (2012) anser att det skriftspråkliga material som finns i förskolor ska vara material som inspirerar barnen till att skriva. Detta inkluderar även digitala verktyg. Guo, Justice, Kaderavek och McGinty (2012) anser också att det är viktigt att materialet som erbjuds är relevant för barnen. Dessa forskare påpekar även att det inte räcker med att materialet är relevant för barnen, utan materialet ska även vara lätt tillgängligt för barnen för att de ska inspireras till att skriva. Största delen av materialet i skrivhörnan var material som fanns i klassrummet från förr men som genom skrivhörnan gjordes mer tillgängligt för barnen. Då materialen fanns mer synliga och tillgängliga för barnen inspirerade det

barnen till att skriva. Speciellt tillgänglighet av digitala skrivverktyg verkade inspirera och motivera barnen. Detta stöds av Dyna, Schachter, Piasta, Justice, O'Connell och Pelatti (2016) som i sin forskning kommit fram till att övrigt skriftspråkligt material utöver de klassiska papper och penna materialen har en positiv effekt på barns skrivande eftersom barn är mer engagerade då de använder varierande material för att skriva.

### 6.1.2 Skrivhörnans påverkan på förskolebarnens skrivande

Då skrivhörnan arrangerades i förskolans klassrumsmiljö växte förskolebarnens intresse till skrivning. Enligt Heilä-Ylikallio och Oker-Blom (2006) kan motivation ha en betydande roll i den skriftspråkliga utvecklingen. Gerde, Bingham och Wasik (2012) anser att då barn får pröva på att skriva utgående från sina egna intressen påverkas den framtida skriftspråkliga utvecklingen positivt. Gerde m.fl. påpekar även att barn som använder bokstäver och prövar på skrivning i förskoleålder kommer att ha det lättare att lära sig bokstäverna och att knäcka den alfabetiska koden. I skrivhörnan fick barnen på varierande sätt pröva på att skriva utgående från sina egna intressen, vilket var motiverande för dem.

I skrivhörnan fick barnen utveckla sin språkliga medvetenhet. Språklig medvetenhet behövs för att knäcka den alfabetiska koden (Hagtvét, 2006). Ett barn som är språkligt medvetet kan flytta fokus från språkets betydelse till språkets uppbyggnad (Fridolfsson, 2008). Heilä-Ylikallio och Oker-Blom (2006) skriver att språklig medvetenhet utvecklas till en del omedvetet, t.ex. då barn korrigerar sitt språk utgående från omgivningens respons. Då barnen skrev i skrivhörnan skrev de ofta tillsammans med en vän vilket ledde till diskussioner om språket. Genom diskussionerna med vänner eller handledaren kunde barnen korrigera språket och på detta sätt utvecklas inom skrivning och språklig medvetenhet. I skrivhörnan lärde sig barnen även nya ord då de skrev tillsammans med vänner eller med vuxna. Hagtvét (2004) refererar till Bloom (1979) som anser att språk konstrueras genom situationer och miljöer barn vistas i. Skrivhörnan fungerade på detta sätt som en miljö där barnen fick utveckla sitt språk.

I skrivhörnan fanns det inga krav på korrekt stavning. De flesta barn använde sig av påhittad stavning eller lekskrivning. Hagtvét (2004) poängterar att då man kallar lekskrivning just för lekskrivning frigörs barnens tankar om att de måste prestera och

skriva korrekt, vilket sedan påverkar barnens självtillit och väcker deras nyfikenhet till skrivning. I skrivhörnan kunde detta observeras. Då det inte fanns krav på korrekt stavning var barnen nyfikna på att pröva på att skriva, och det påverkade deras självtillit positivt. Som exempel på detta kan nämnas då ett barn utbrast ”Oj! Titta jag kan skriva faktiskt ganska bra!” efter att ha skrivit en text med påhittad stavning.

Dyna, Schachter, Piasta, Justice, O’Connell och Pelatti (2016) har i sin forskning kommit fram till att övrigt skriftspråkligt material, som t.ex. spel och korsord, har en positiv effekt på barns skrivning. I forskningen framkom det att barn är mer engagerade då de använder denna typ av material. Forskarna poängterar dock att för mycket material är förvirrande för barnen. I skrivhörnan märktes det tydligt att barnen var mer intresserade och mer engagerade då de använde sig av skrivmaterial som inte var klassiska penna och papper material. I början av observationerna kunde barnen inte koncentrera sig så bra, vilket med stöd av Dyna m.fl. kan förklaras bero på att det fanns för mycket material i skrivhörnan. Då barnen blev mer vana vid skrivhörnan och materialet kunde de koncentrera sig bättre. Ett material som barnen knappt rörde vid var exempelorden. Gerde m.fl. (2012) anser att relevanta exempelord är ett material som sporrar barnen till att skriva. Exempelorden som fanns i skrivhörnan var valda efter barnens intressen (t.ex. fiskarter) men exempelorden verkade inte vara sporrande för dessa barn.

De mest använda materialen i skrivhörnan var datorn och surfplattan. Fast (2007) anser att datorn är ett bra verktyg för barn eftersom den även tränar upp barnens reaktionsförmåga och barnen lär sig att lista ut saker på egen hand. Då barnen skrev på dator i skrivhörnan listade de snabbt ut hur man loggar in på datorn, hur man öppnar skrivprogrammet, hur man kan göra fonten mindre eller större och hur man skriver ut sin text. Pekplattan användes också flitigt av barnen. Couse och Chen (2010) har i sin forskning kommit fram till att barn har lätt för att lära sig använda pekplattor och att det sällan uppstår frustration då ett barn använder en pekplatta. I skrivhörnan märktes det att barnen är vana vid att använda pekplattor och att de snabbt lär sig nya funktioner. Förskolans läroplan 2014 poängterar att barnen i förskolan ska producera texter med hjälp av digitala verktyg.

### 6.1.3 Att handleda barn i skrivning vid skrivhörnan

Forskning visar att god kvalitet på skriftspråkliga material i kombination med en stöttande atmosfär har en positiv inverkan på barns skrivinläring (Guo, Justice, Kaderavek & McGinty, 2012). Forskning visar även att då det finns skriftspråkligt material tillgängligt men ingen vuxen visar hur materialen kan användas kommer troligtvis barnen inte att använda materialen. Den som handleder ett barn i skrivning ska vara en god modell. (Gerde, Bingham & Wasik, 2012). I och med skrivhörnan fick barnen i förskolan goda skrivmaterial i kombination med en stöttande atmosfär. Under introduktionen av skrivhörnan fick barnen tillsammans med forskaren se på vilka material som fanns i skrivhörnan och vad man kan göra med dem. Alla material hann inte testas och visas under detta tillfälle och det visade sig att barnen använde de material som forskaren eller förskoleläraren visade för dem.

I en stöttande miljö får barnet stöd i omvänd proportion till sin kunskapsnivå (Imsen, 2006). Handledningen i skrivning som forskaren gav barnen under observationernas gång baserades till största del på detta, samt Vygotskys teori om den proximala utvecklingszonen och Gerde, Bingham och Wasiks (2012) artikel om att handleda barn i skrivning. I teorin om den proximala utvecklingszonen är lärarens roll att vara en medierande hjälpare. (Imsen, 2006). Säljö (2000) anser att barn är mer mottagliga för handledning i den proximala utvecklingszonen. Detta tankesätt användes i handledningen och det fungerade. Under observationernas blev barnen mer mottagliga för handledning under tidens gång. Säljö (2000) poängterar att man som lärare ska anpassa sig till barnets nivå och lära känna barnet för att ge handledning som barnet kan ta till sig.

Enligt Taube (2011) ska handledaren fokusera på sådant som barnet kan om skrivning och i handledningen visa att hen är intresserad av barnets skrivande. Taube säger att handledaren på detta sätt påverkar barnets skolsjälvbild positivt, och att en god skolsjälvbild sedan påverkar barnets motivation, känslor och prestationer positivt. I handledningen som barnen fick då de skrev vid skrivhörnan visade handledaren intresse för vad barnen skrev och uppmuntrade barnen till att skriva, vilket barnen verkade uppskatta mycket. Bara det att det fanns någon där med dem i skrivhörnan som kunde hjälpa dem med vad som helst verkade glädja dem. Taube (2011) anser även att det är viktigt att handledaren visar att hen finns där för barnen.

Gerde, Bingham och Wasik (2012) listar upp 12 aspekter för lärare att tänka på vid handledning i skrivning. Forskarna nämner t.ex. att ge stöttande kommentarer, att planera autentiska skrivuppgifter, att vara en god modell i skrivning och att acceptera alla former av skrift som viktiga aspekter i handledning i skrivning. Att lära känna barnen och deras behov av handledning i kombination med uppmuntran, att vara en god modell i skrivning, visa intresse och att ge stöttande kommentarer fungerade bäst för handledaren och dessa barn vid skrivhörnan.

## 6.2 Metoddiskussion

I detta kapitel diskuteras forskningens metoder. Forskningen hade aktionsforskning som forskningsinsats samt deltagande observation, intervju och fotografier som datainsamlingsmetod. Data analyserades med en tematisk analysmodell.

Enligt Denscombe (2016, s. 23) är en forskningsstrategi i sig aldrig bra eller dålig. En forskningsstrategi blir användbar och lämplig om den kan uppfylla forskningens syfte. Aktionsforskningen eftersträvar att göra en förändring och att skapa riktlinjer för förändringen. Detta stämmer väl överens med forskningens syfte. Därför kan man anse att aktionsforskning var en passande forskningsansats för avhandlingen.

Det är upp till forskaren att välja en datainsamlingsmetod som passar till forskningen. En del datainsamlingsmetoder är starkt kopplade till vissa forskningsansatser, men detta behöver inte betyda att man inte kan använda sig av en viss metod för att forskningen inte har den ansatsen som vanligtvis kopplas till metoden. Metoden ska väljas med tanke på vad som passar bäst för forskningen i praktiken. (Denscombe, 2016, s. 234). Då datainsamlingsmetoderna för forskningen valdes gjordes det med tanke på forskningens syfte och forskningsfrågor. Man kan argumentera för att videoinspelning kunde ha varit en mer lämpad datainsamlingsmetod än observation. Videoinspelning sågs som ett alternativ, men valdes bort mest på grund av etiska aspekter och forskningstillstånd. Datainsamlingsmetoderna gav dock en god variation av data och data besvarade forskningsfrågorna.

Alla datainsamlingsmetoder har sina fördelar och nackdelar. Fördelarna med deltagande observation är enligt Denscombe (2016, s. 314) att den inte kräver mycket utrustning, inte stör den naturliga miljön, att den är ett bra sätt att fånga deltagarnas

uppfattningar, att den ger forskaren goda insikter om fenomenet och att data som produceras av deltagande observation är trovärdiga. Denscombe (2016, s. 315–316) beskriver även den deltagande observationens nackdelar. Nackdelar med datainsamlingsmetoden i fråga kan till exempel vara begränsade möjligheter till tillträde, att metoden kräver mycket tid och arbete, att det kan finnas fysiska risker, att data är så påverkat av forskaren att det är svårt att argumentera för tillförlitlighet och generaliserbarhet samt att metoden kan leda till falska förespeglningar.

Intervju användes även som datainsamlingsmetod. Förskoleläraren intervjuades tre gånger och två korta gruppintervjuer genomfördes med hela förskolegruppen. Fyra barn fick dessutom rita och skriva om skrivhörnan. Denscombe (2016, s. 270) beskriver intervjuarens påverkan på intervjun som intervjuareffekt. Denscombe skriver att olika människor svarar olika på frågor beroende på intervjuarens personliga identitet. Vad intervjuarens identitet betyder för deltagaren påverkar alltså data. Förskoleläraren och jag kände varandra eftersom jag har arbetat som vikarie i förskolan. Detta påverkade alltså intervjusituationerna. Det behövdes inga formella introduktioner och situationen var bekväm både för intervjuaren samt deltagaren. Denscombe (2016, s. 271) poängterar dock att man aldrig kan vara säker på att deltagaren talar sanning. Deltagaren kan även säga det som hen tror att intervjuaren vill höra. Detta sker dock oftast bara i situationer där deltagaren känner sig obekvämt, vilket inte var fallet för dessa intervjuer. I gruppintervjuerna med barnen var det förskoleläraren som intervjuade, så då var även alla parter bekväma i situationen eftersom de kände varandra väl. Intervjun med barnen gjordes då de hade en vanlig samling, situationen var alltså autentisk och bekväm för deltagarna och intervjuaren. Då fyra av barnen tecknade och skrev om skrivhörnan satt de runt ett bord tillsammans med mig. Jag berättade för barnen att jag ska skriva en avhandling om skrivhörnan och därför vill höra vad barnen har gjort där och vad de har tyckt om skrivhörnan. Dessa fyra barn valdes på grund av att de hade spenderat mycket tid i skrivhörnan. De tvingades inte att vara med och teckna, men de var alla ivriga över att få hjälpa. Därför kan man säga att även den situationen var autentisk och bekväm. Man kan dock argumentera för att teckningarna skulle ha gett andra resultat om barnen hade blivit slumpmässigt valda. Detta beslut gjordes för att se ifall de slutsatser som i det skedet hade kommit fram om barnens synpunkter på deras skrivande kunde stärkas, vilket det även gjorde.

Den tredje datainsamlingsmetoden var fotografier. Fotografier togs på miljön, skrivhörnan och på det som barnen producerade i skrivhörnan. Fotografierna användes alltså som ett sätt att registrera och minnas händelser, vilket även Denscombe (2016, s. 332) beskriver vara en av fotografiernas styrka. Denscombe beskriver fotografier som datainsamlingsmetod vidare som en god metod ifall man har passande utrustning. Denscombe poängterar att nackdelen med fotografier är att forskaren måste vara noggrann med vad det finns lov till att fotografera, speciellt då det handlar om människor. Fotografierna till denna avhandling togs med min egna mobiltelefon, vilket i detta fall var passande utrustning då bilderna inte behövde vara av den bästa kvaliteten då bilderna till största del användes som hjälp till minnet i analysprocessen. Då fotografierna togs undvek jag att fotografera människor. De bilder där namn på barnen framkom klipptes eller redigerades så att namnet inte kan tydas.

Som analysmetod användes tematisk analys. Den tematiska analysen eftersträvar att presentera teman eller mönster i data. Forskaren väljer själv vilka teman som är av intresse för forskningen. En tematisk analys resulterar i en rik beskrivning av data och ger en bred insikt i det ämne som forskningen handlar om. En tematisk analys har ingen komplicerad arbetsgång med många olika steg. Detta bidrar till att det är en god analysmetod för mer ovana forskare. (Clarke & Braun, 2006.) Den tematiska analysen passade bra som analysmetod för avhandlingen eftersom avhandlingens syfte var att bidra med mer kunskap om skrivning i förskolan. Den tematiska analysen bidrog med en rik beskrivning av data och en bred insikt i temat.

Sammanfattningsvis var metodvalen för forskningen lyckade eftersom de besvarade forskningens syfte och forskningsfrågor.

### 6.3 Slutsats

Avhandlingens syfte var att bidra med mer kunskap om skrivning i förskolan genom att bygga upp en skrivhörna. Avhandlingen eftersträvade att besvara ifall en skrivhörna kan förändra en förskolas miljö och verksamhet under två veckor, hur barnen skriver vid en skrivhörna under två veckor samt hurdan handledning i skrivning barnen får under två veckor då de skriver i skrivhörnan.



Aktionsforskningens resultat visar att skrivhörnan förändrade förskolans verksamhet och miljö under två veckor. Under två veckor skrev barnen mycket mer än vad de gjorde före skrivhörnan fanns i förskolans miljö. I och med skrivhörnan fick barnen många olika skrivmöjligheter och fick möjlighet att pröva på varierande skrivverktyg. Barnen hade skrivglädje och skrivhörnan blev väldigt populär. Aktionsforskningen visar att barnen uppskattar att få handledning i skrivning, men de frågar mest efter hjälp gällande teknik och stavning.

Aktionsforskning ger tre olika former av kunskap: personlig kunskap, kollegial kunskap och kommunikativ kunskap (Nylund, Sandback, Wilhelmsson & Rönnerman, 2010, s. 22–24). Personlig kunskap kommer jag att ha stor nytta av i kommande arbete som lärare. Som personlig kunskap kan nämnas erfarenhet av planering av en klassrumsmiljö och att handleda barn i skrivning. Hela forskningsprocessen har bidragit med mycket kunskap som högst troligtvis kommer att vara till glädje i framtiden. Förhoppningsvis har även den medverkande förskoleläraren fått ny kunskap under projektets gång. Den kollegiala kunskapen har uppkommit mellan mig själv, förskoleläraren samt min handledare och bihandledare i diskussioner under forskningens gång. Den kommunikativa kunskapen har presenterats i denna avhandling. Den kommunikativa kunskapen avhandlingen ämnar förmedla är att en skrivhörna kan bidra med mycket till en förskolas miljö och verksamhet, även i Svenskfinland.

Avslutningsvis riktas ett stort tack till förskoleläraren som gick med på att genomföra forskningen i förskolan trots ett fullpackat schema.

## 6.4 Förslag till fortsatt forskning

Denna avhandling har haft som syfte att bidra med mer kunskap om skrivning i förskolan genom att bygga upp en skrivhörna och att under två veckors tid observera hur skrivhörnan förändrar förskolans miljö och verksamhet, hur barnen skriver i skrivhörnan samt hurdan handledning i skrivning barnen får.

Det skulle vara intressant att forska kring skrivhörnan med yngre barn. De barnen som deltog i denna forskning var sex år gamla, och dessutom tog forskningen plats i april månad vilket betyder att barnen hade gått nästan hela terminen i förskolan då

skrivhörnan presenterades. Därför kunde det vara intressant att se hur yngre barn som är på en ännu lägre nivå i skrivutvecklingen skulle reagera på en skrivhörna.

Intressant kunde även vara att forska mera kring någon av de tre forskningsfrågorna som avhandlingen har svarat på. Det skulle vara intressant att forska mera kring själva planeringen av skrivhörnan och kring materialen i skrivhörnan. Barnen som deltog i denna forskning producerade mångsidiga och intressanta produkter i skrivhörnan. Att forska mer om dessa produkter kunde också bidra med mer kunskap om skrivning i förskolan. Dessutom var diskussionerna mellan barnen samt mellan barn och forskare väldigt intressanta. Att forska kring förskolebarns diskussioner kring skrivande kunde också bidra med intressant kunskap om skrivande i förskolan.

Forskningen visade att barnen uppskattade handledning i skrivning, men då de frågade om hjälp handlade det till största del om teknik och stavning. Hur kunde man utveckla handledning i skrivning med barn i förskoleålder?

## Litteratur

- Bingham, G. E., Quinn, M. F., Gerde, H. K. (2017). Examining early childhood teachers' writing practices: Associations between pedagogical supports and children's writing skills. *Early Childhood Research Quarterly*, 39, 35-46. Doi: 10.1016/j.ecresq.2017.01.002 0885-2006
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*. 3(2), 77-101. Doi: 10.1191/1478088706qp063oa
- Chen, J-Q., & Chang, C. (2006). Using computers in early childhood education. Teachers' attitudes, skills and practices. *Journal of Early Childhood Research*, 4(2), 169–188. doi:10.1177/1476718X06063535
- Couse, L. J., & Chen, D. W. (2010). A Tablet Computer for Young Children? Exploring Its Viability for Early Childhood Education. *Journal of Research on Technology in Education*, 43(1), 75–98.
- Clark, P., & Kragler, S. (2005). The impact of including writing materials in early childhood classrooms on the early literacy development of children from low-income families. *Early Child Development and Care*, 175(4), 285–301. doi:10.1080/0300443042000266295
- Clay, M. (1975). *What Did I Write? Beginning Writing Behaviour*. Auckland: Heinemann.
- Denscombe, M. (2016). *Forskningshandboken - För småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur
- Dowhower, S. L., & Beagle, K. G. (1998). The print environment in kindergartens: A study of conventional and holistic teachers and their classrooms in three settings. *Reading Research and Instruction*, 37(3), 161–190. doi:10.1080/19388079809558263
- Dynia, J. M., Schachter, R. E., Piasta, S. B., Justice, L. M., O'Connell, A. A., & Pelatti, C. Y. (2016). An empirical investigation of the dimensionality of the physical literacy environment in early childhood classrooms. *Journal of Early Childhood Literacy*, 1–15. doi:10.1177/1468798416652448
- Fast, C. (2007). *Sju barn lär sig läsa och skriva. familjeliv och populärkultur i möte med förskola och skola*. Doktorsavhandling. Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.
- Fast, C. (2011). *Att läsa och skriva i förskolan*. Lund: Studentlitteratur.

- Folkesson, L. (2012). Forskning – på vems villkor? I K. Rönnerman (red.) *Aktionsforskning i praktiken – förskola och skola på vetenskaplig grund*, (s. 41–53). Lund: Studentlitteratur.
- Fridolfsson, I. (2008). *Grunderna i läs- och skrivinlärning*. Lund: Studentlitteratur.
- Gerde, H. K., Bingham, G. E., & Pendergast, M. L. (2015). Reliability and validity of the Writing Resources and Interactions in Teaching Environments (WRITE) for preschool classrooms. *Early Childhood Research Quarterly*, 31, 34-46. Doi: [10.1016/j.ecresq.2014.12.008](https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2014.12.008)
- Gerde, H. K., Bingham, G. E., & Wasik, B. A. (2012). Writing in early childhood classrooms: Guidance for best practices. *Early Childhood Education Journal*, 40(6), 351–359.
- Guo, Y., Justice, L. M., Kaderavek, J. N., & McGinty, A. (2012). The Literacy Environment of Preschool Classrooms: Contributions to Children’s Emergent Literacy Growth. *Journal of Research in Reading*, 35(3), 308–27. doi:10.1111/j.1467-9817.2010.01467.x.
- Gustafsson, K. & Mellgren, E. (2002). Using text in Pre–school: A learning environment. *Early Child Development and Care*, 172:6,
- Hagtvet, B. E. (2002). *Språkstimulering: Del 1, Tal och skrift i förskoleåldern*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Hagtvet, B. E. (2006). *Språkstimulering: Del 2, Aktiviteter och åtgärder i förskoleåldern*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Heilä-Ylikallio, R. (2011). Vad är intelligent på tangent? I R. Heilä-Ylikallio & J. Häggblom. (red.) *Intelligent på tangent*, (s. 5–26). Vasa: Åbo Akademi, Pedagogiska fakulteten.
- Heilä- Ylikallio, R. (1994). Mönster i förskolebarns möte med skriftspråket. Rapporter från Pedagogiska fakulteten vid Åbo Akademi, nr. 7 1994. Vasa: Pedagogiska fakulteten.
- Heilä-Ylikallio, R. & Oker-Blom, G. (2006). *Språkraket. Lärarhandledning*. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen
- Hoflundsengen, H., Magnusson, M., Svensson, A-K., Jusslin, S., Mellgren, E., Hagtvet, B.E & Heilä-Ylikallio, R. (2018). The literacy environment of preschool classrooms in three Nordic countries: challenges in a multilingual and digital society. *Early childhood development and care*. DOI: 10.1080/03004430.2018.1477773

- Hofslundsengen, H., Hagtvet, B. E., & Gustafsson, J. E. (2016). Immediate and delayed effects of invented writing intervention in preschool. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 29(7), 1473–1995. DOI: 10.1007/s11145-016-9646-8
- Imsen, G. (2006). *Elevens värld. Introduktion till pedagogisk psykologi*. Lund: Studentlitteratur
- Jusslin, S., & Svensson, A-K. (u.å.) Litteracitetens miljöer i finskspråkiga och svenskspråkiga daghem i Finland.
- Kavander, B. (2011). Lärarreflektion kring det digitala klassrummet. I R. Heilä-Ylikallio & J. Häggblom (red.) *Intelligent på tangent*, (s. 137-141). Vasa: Åbo Akademi, Pedagogiska fakulteten.
- Lag om grundläggande utbildning 628/1998*. Hämtad 19 augusti 2018 från <http://www.finlex.fi/sv/laki/ajantasa/1998/19980628#L7P26a>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur
- Liberg, C. (2006). *Hur barn lär sig läsa och skriva*. Lund: Studentlitteratur
- Lindö, R. (2009). *Det tidiga språkbudet*. Lund: Studentlitteratur
- Linnéuniversitetet (2018). Nordic Early Literacy. <https://lnu.se/forskning/sok-forskning/nordic-early-literacy/>. Hämtad 12 augusti 2018.
- Lorentzen, R. T. (2009). Skrivande i förskolan – eller låtsasskrivande? I R.T. Lorentzen & J. Smidt (red.), *Det nödvändiga skrivandet – om att skriva i förskolan och skolans alla ämnen*, (s. 99–113). Stockholm: Liber
- Lundberg, I. (2008). *God Skrivutveckling. Kartläggning och undervisning*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Längsjö, E. & Nilsson, I. (2005). *Att möta och erövra skriftspråket. Om läs och skrivlärande förr och nu*. Lund: Studentlitteratur.
- Martins, M. A., Albuquerque, A., Salvador, L., & Silva, C. (2013). The impact of invented spelling on early spelling and reading. *Journal of Writing Research*, 5, 215–237. doi: [10.17239/jowr-2013.05.02.3](https://doi.org/10.17239/jowr-2013.05.02.3)
- Nylund, M., Sandback, C., Wilhelmsson, B. & Rönnerman, K. (2010). *Aktionsforskning i förskolan – trots att schemat är fullt*. Stockholm: Lärarförlaget

- Plowman, L., Stephen, C., & McPake, J. (2010). Supporting young children's learning with technology at home and in preschool. *Research Papers in Education*, 25(1), 93–113. doi:10.1080/02671520802584061
- Rönnerman, K. (2012). Vad är aktionsforskning? I K. Rönnerman (red.) *Aktionsforskning i praktiken - förskola och skola på vetenskaplig grund*, (s.21–38). Lund: Studentlitteratur.
- Strömquist, S. (2008). Språkutveckling i tal och skrift. I Oker-Blom, G., Westerholm, A. & Österholm, N. (red.), (s.21–38). Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Svensson, A-K. (1998). *Barnet, språket och miljön*. Lund: Studentlitteratur.
- Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Norstedts Akademiska
- Taube, K. (2011). *Barns tidiga skrivande*. Stockholm: Nordstedts.
- Trageton, A. (2005). *Att skriva sig till läsning - IKT i förskoleklass och skola*. Stockholm: Liber.
- Utbildningsstyrelsen (2014). *Grunderna för förskoleundervisningens läroplan*. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Veale, A. (2005). Creative methodologies in participatory research with children. I S. Greene & D. Hogan (red.) *Researching Children's Experience. Approaches and Methods*, s. (253–272). London: Sage.
- Wengelin, Å. (2008). Om barns skrivprocesser. I Oker-Blom, G., Westerholm, A. & Österholm, N. (red.), (s. 39–48). Helsingfors: Utbildningsstyrelsen

# Bilaga 1

## Utdrag ur fältanteckningar

**Fredag 13.04 2018**

Barnen har gymnastik på morgonen - ända fram till lunch

Barnen kommer in och får lyssna på en saga

De berättade för mig att de hade skrivit lite på datorn också igår på eftis (de går i eftis i samma rum)

*Barnen är alltid så intresserade av min dator - borde jag kolla hur de reagerar om jag istället antecknar på papper och penna?*

Jag ska gå till skrivhörnan för där finns ju en ipad!!

3 barn går med

X funderar vad man kunde göra med det laminerade pappret. Men han väljer datorn istället

Y går och tittar, ritat på ett laminerat papper med tusch

X skriver på dator - A I BB

2 barn spelar på ipad - X blir nyfiken. Går tillbaka till datorn

X skriver bajs går på toa .Vill skriva ut sin text. Klipper ut det

X frågar av W: vet du vad de står här?, W svarar inte, men X berättar stolt

Tar lim. Visar läraren vad hen skrivit. Limmar det på ett annat papper

“ Jag ska ta hem och visa pappa!”. ”Jag vill skriva mer! ”

E kommer och frågar när han får skriva eller om de kan jobba tillsammans

O kommer med

Hur skriver man kiss? G? kk? nää då blir de GGGiss

O märker att skylten med skrivhörna är fel stavad. Börjar experimentera med bokstäver på tavlan

E vill skriva men H är inte klar. Blir klar vill skriva ut

X skriver kis går på toa. Limmar in i ett häfte

Y leker med magnetbokstäver - Im gonna spell this riiooiiggghhht - skriver sitt namn - hittar inte ett E så hen gör det av tre I

E& O skriver ut sitt hemliga meddelande (pianoskrift) men hur ska vi skicka den?

X sätter sina printade ord i ett häfte - Det blir min ordbok!!! Jag vill göra mer! Går med på att han kan lämna häftet här så att han kan fylla på nästa vecka

W vill också skriva - skriver pianoskrift. Behöver teknisk hjälp - E & O visar

W vill skriva Mamma mu kakkar - behöver hjälp med bokstäverna - vi ljudar och skriver mamma mu

X hjälper W stava går på toa

skrattar åt WC bilden i alfabetet

“ja vill skriva blabla till”. X: ta ny rad! W: okej! X visar sin ordbok åt W

W berättar åt E vad han har skrivit

De andra barnen kommer och tittar

W skriver många x. X: skriv så många du kan!!! Håll nere knappen så länge du kan

W skriver ut sin text.

Vill fortsätta hela eftis!



## Bilaga 2

### Intervjufrågor

#### Inledande intervju med förskoleläraren

- Hur jobbar ni med skrivning i förskolan?
- Finns det skrivmaterial framme som barnen fritt kan använda?
- Skriver barnen i fri lek? På vilket sätt?
- Finns skrivning i era dagliga rutiner? (plan för dagen, instruktioner...)
- Finns det skrivprogram på barnens ipads?
- Har barnen i klassen intresse för skrivning? Hurdan?
- Finns det lov att fota alla barn?
- Vad jobbar ni med för tema i förskolan just nu?
- Har barnen något speciellt intresse?
- Var tycker du att skrivhörnan kunde placeras?
- Vilka material tycker du kunde finnas i skrivhörnan?

#### Intervju vid observationernas slut med förskoleläraren

- Hur känner du nu efter de här två veckorna? Har det varit som du trodde före?
- Har du sett någon skillnad i barnens skrivande?
- Har du varit överraskad över hur barnen har jobbat?
- Finns det nåt som man kunde ha gjort annorlunda?
- Vad tycker du om skrivhörnan i sig? Är det en bra idé?
- Vad har du tyckt om placeringen?
- Vad har du tyckt om materialet?
- Vad har du tyckt om det som barnen har producerat i skrivhörnan?
- Nåt mer du vill tillägga eller fråga?

### **Intervju en månad senare med förskoleläraren**

- Hur har skrivhörnan varit i användning nu efteråt?
- Har barnen ännu varit intresserade?
- Vad har barnen producerat?
- Har datorn ännu intresserat mest?
- Är det ännu samma elever som är mest där?
- Har deras skrivande utvecklats?
- Har du utvecklat skrivhörnan på något sätt?
- Hur har du stöttat barnen då de skrivit i skrivhörnan?

### **Intervju med hela förskoleklassen vid observationernas slut**

- Vad har ni gjort i skrivhörnan?
- Vad har ni tyckt om skrivhörnan?

## Bilaga 3

### **Instruktioner för teckningsuppgift**

Nu har skrivhörnan funnits i ert klassrum i två veckor och jag har sett att ni fyra har varit i skrivhörnan mycket. Jag ska skriva om skrivhörnan så nu behöver jag er hjälp. Vad har ni gjort i skrivhörnan? Vad har ni tyckt om skrivhörnan? Ni får rita bilder om vad ni har gjort i skrivhörnan och vad ni har tyckt om den. Då ni har ritat klart får ni berätta för mig om bilden så sagoterar jag det ni berättar.

## Bilaga 4

### Utdrag ur transkribering av intervju

F: Hur jobbar ni med skrivning i förskolan?

Nå vi jobbar ju egentligen..... ganska lite som sådär med skrivning skrivning ... Att dom har ju sina Trulles ABC böcker men då blir de ju oftast just då att man ser enligt modell så skriver man samma ord, att man skriver enligt modell då o sen bokstäver förstås övar dom ju hela tiden skriver. Men sen så har vi ju nog sagoteringshäften där vissa vill skriva själva å då har ja låta dom skriva så att ja rättar int va dom skriver eller någo sånt, utan dom skriver så som dom skriver. De flesta så vill ju nog att man ska skriva åt dom ööhm de som e ivrigast så kämpar på själva o försöker skriva o sen e de dom som också vill ha just att man skriver modell o så skriver dom av. En del har vi också jobbat med ipaddarna, att dom skriver på ipad när vi har haft projekt o sånthärnt att dom ska skriva först va dom har trott att de kommer att hända o sen va som har hänt o hu de har gått o då e de ju också då sitter man oftast me en eller två o hjälper att vilka bokstäver man ska skriva o hu man ska skriva o så.

F: Va har ni för skrivprogram på iPadden?

hmmm

F: Visst har ni skolstil?

Joo o så finns de va heter de nu... pages och ja ganska många

F: O så har ni ju nå spel o sånt?

Joo de finns o. Gamla ipads så där kan man no hitta mycke haha

## Bilaga 5

### Utdrag ur kategorisering av intervjusvar

**GUL**= Förändring av miljö & aktiviteter

**GRÖN**= hur barnen skriver

**LILA**= stöd

Hur känns det efter de här två veckorna? Har det varit som du trott eller?

Alltså jag blev väldigt positivt överraskad, jag tror mycket har haft att göra med att de har varit så entusiastiska, som de själva också sa så de här med datorn och ipaden och de e ju de som har varit det roligaste öö men sen så när de börja skriva o så så blev det ju så som man kanske hade tänkt sig alltså bajs o kakka o hela faderullan men de e ju roligt att de ändå vill.. o sen så va de ju nog också att no va ju kanske dom som man tänkt att som tar de mest på allvar o tycker de e roligast så va ju nog där mest också. men de va ju nog jätte intressant.. jag tror nog att vi ska lite spinna vidare på det o ha kvar den så.. förstått o kanske att man sku få mera faktist dedär att skriva nånting sagor eller nånting

Har du sett nån skillna i barnens skrivande? tycker du de har...

hmmmm... jaaaa... eller kanske just dedär att de som just mera mera villiga att pröva på på att skriva själv ee de har ju vari mycke när vi har haft sagotering o sås så vill de att man ska skrivå åt dom men just när de får skriva på datorn o sänthärnt nu så har de ju som vari villiga att pröva på själv också så kanske de finns mera motivation att göra

Vad har du tyckt om materialet som fanns där?

MM.. ja tyckt de va jätte roligt med de här små böckerna att man kund skriva i dom o laga egna o de har ju nog många spunnit vidare på och lagat egna böcker o sådär så de va ju roligt o sen så satt jag där en dag med några ganska länge o då gick vi mera igenom just att vad allt som fanns där o vad man kunde göra me dom där djurkorten o sånt därnt så me mera tid så tror jag att dom sku kunna börja använda sånt, dedär andra materialet också mera, men de va ju nog mångsidigt material o alltmöjligt material

