

Arbetet med läs- och skrivutvecklingen i förskolan

En kvalitativ studie om förskollärares syn på arbetet med
läsning och skrivning i förskolan

Victoria Gran och Julia Lövdahl

Avhandling för pedagogie magisterexamen
Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier
Åbo Akademi
Vasa, 2019

Abstrakt

Författare Gran, Victoria & Lövdahl, Julia	Årtal 2019
Arbetets titel Arbetet med läs- och skrivutvecklingen i förskolan - En kvalitativ studie om förskollärares syn på arbetet med läsning och skrivning i förskolan	
Avhandling för pedagogie magisterexamen.	Sidantal (tot.) 69
Referat <p>Syftet med vår avhandling är att få förståelse för förskollärares syn på arbetet med läs- och skrivutveckling i förskolan. Vi vill även undersöka vilka möjligheter som finns i arbetet med läs- och skrivutvecklingen och hur förskollärare hanterar utmaningar i arbetet. Utifrån syftet har vi formulerat tre forskningsfrågor:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Hur ser förskollärare på sitt arbete gällande barns läs- och skrivutveckling?2. På vilket sätt tar förskollärare vara på möjligheterna i arbetet med läs- och skrivutvecklingen i förskolan?3. Hur hanterar förskollärare utmaningar i arbetet med läs- och skrivutvecklingen i förskolan? <p>Undersökningens forskningsansats är hermeneutik och som datainsamlingsmetod användes semistrukturerad intervju. Till undersökningen intervjuades sammanlagt sex stycken förskollärare. Informanterna kommer från Österbotten i Finland. Utifrån informanternas utsagor kunde vi urskilja kategorier. Utifrån utsagorna fick vi huvudkategorier för varje forskningsfråga och vid två av forskningsfrågorna kunde även underkategorier utformas.</p> <p>Resultatet visar att förskollärarna sätter stor vikt på att uppmuntra och stödja barnen inom läsning och skrivning utifrån barnens egna nivå. Förskollärarna vill introducera ämnet för barnen för att förbereda dem för årskurs 1. I förskolan vill förskollärarna öva kontinuerligt på läsning och skrivning med barnen.</p> <p>Resultatet visar även att förskollärarna tar vara på möjligheter i arbetet med läsning och skrivning. Möjligheterna som framkommer i vårt resultat är att förskollärarna använder sig av både lek och lustfyllt lärande i undervisningen och att de tar vara på barnens egna initiativ. De använder sig även av olika arbetssätt såsom skapande och fysiska aktiviteter. Det framkommer även att förskollärarna skapar en god lärandemiljö med varierande och tillgängligt material.</p> <p>I vårt resultat framkommer även förskollärarnas sätt att hantera utmaningar i arbetet med läsning och skrivning. Förskollärarna hanterar utmaningarna genom att försöka hitta alla</p>	

barns motivation samt genom att individanpassa undervisningen enligt olika kunskapsnivåer. Resultatet visar att det knappt finns något samarbetet med hemmet gällande barnens läs- och skrivutveckling. Förskollärarna hanterar utmaningen genom att ibland ta hjälp av experter för att få hjälp och stöd och på så sätt kunna involvera hemmet.

Sökord / indexord

Förskollärare, läs- och skrivutveckling, writing development, reading development, förskoleklass, esikoulu

Innehåll

1 Inledning

1.1 Bakgrund och motiv	1
1.2 Syfte och forskningsfrågor.....	3
1.3 Disposition	3

2 Pedagogiskt arbete med läs- och skrivutvecklingen

2.1 Förskollärarens roll inom läs- och skrivutvecklingen	5
2.2 Det lustfyllda lärandet.....	8
2.3 Arbetsätt inom läs- och skrivutvecklingen.....	10
2.4 Utmaningar med läs- och skrivutvecklingen	11

3 Läs- och skrivinlärning

3.1 Läsutvecklingens stadier.....	15
3.2 Skrivutvecklingens stadier	16
3.3 Läsning och stavning stödjer varandra	18
3.4 Barns tidigare erfarenheter av läs- och skrivutvecklingen.....	20

4 Metod och genomförande

4.1 Syfte och forskningsfrågor.....	23
4.2 Hermeneutik som forskningsansats	23
4.3 Intervju som datainsamlingsmetod.....	25
4.4 Val av informanter och undersökningens genomförande	27
4.5 Databearbetning och analys	28
4.6 Reliabilitet, validitet och etik	29

5 Resultatredovisning

5.1 Förskollärares syn på arbetet gällande barns läs- och skrivutveckling	31
---	----

5.2 Förskollärares sätt att ta vara på möjligheter i arbetet med läs- och skrivutvecklingen i förskolan.....	43
5.3 Förskollärares sätt att hantera utmaningar i arbetet med läs- och skrivutvecklingen i förskolan.....	51

6 Sammanfattande diskussion

6.1 Resultatdiskussion	56
6.2 Metoddiskussion.....	61
6.3 Förslag till fortsatt forskning.....	63

Litteraturförteckning

Bilaga

Bilaga 1: Intervjuguide 2019

Tabeller

Tabell 1: <i>Tabell över undersökningens informanter</i>	28
---	----

Figurer

Figur 1. <i>Kategorier för förskollärares syn på arbetet gällande barns läs- och skrivutveckling</i>	32
---	----

Figur 2. <i>Kategorier för förskollärares sätt att ta vara på möjligheter i arbetet med läs- och skrivutvecklingen i förskolan</i>	44
---	----

Figur 3. <i>Kategorier för förskollärares sätt att hantera utmaningar i arbetet med läs- och skrivutvecklingen i förskolan</i>	52
---	----

1 Inledning

I detta kapitel presenteras bakgrunden till varför vi valt detta forskningsområde i vår avhandling. Därefter följer en presentation av avhandlingens syfte och forskningsfrågor. Kapitlet avslutas med en presentation av avhandlingens disposition.

1.1 Bakgrund och motiv

Förskolan har sedan 2015 varit obligatorisk i Finland och är kostnadsfri. Det är vårdnadshavares ansvar att anmäla barnen till förskolan eller till motsvarande verksamhet som stöder målen för förskoleundervisningen. Förskolan ordnas vanligtvis av kommunen men köps ibland av privata daghem. (Infopankki, 2018.) Doverborg, Pramling och Pramling Samuelsson (2014, s. 10–11) hävdar att undervisning ofta är förknippat med skola. Många anser att skolans huvudverksamhet är att undervisa och lära ut kunskap till eleverna i skolan. Men hur är det med undervisningen i förskolan? "I förskolan leker vi och i skolan undervisar man", är ett känt antagande i samhället. Eftersom förskolan utvecklats med tiden har även nya krav på både lärande och lärare uppkommit. Lärare i förskolan ska idag jobba för barnens lärande och behöver även följa en läroplan för verksamheten. Även Bergöö (2009, s. 12–13) lyfter fram att lärare har större krav idag än för bara några årtionden sedan. Förskolan har ett större ansvar idag att väcka barns intresse till att lära sig läsa och skriva. De större kraven på lärarna leder till att undervisningen i förskolan blir allt mer omfattande.

Genom att vi båda skribenter har praktiska erfarenheter av yrket som lärare har vi fått en insyn i de lägre årskurserna, bland annat förskolan. Av våra erfarenheter märkte även vi att förskoleklasser undervisar läsning och skrivning på ett mera omfattande sätt än vi trodde. Dock såg vi stor skillnad på undervisningen mellan olika förskolor och på hur stor vikt förskollärare lägger på läs- och skrivinläringen. Markström (2007, s. 173–178) antyder att förskolan inte längre bara är en plats där barnen spenderar tid medan föräldrarna är på jobb. Istället är förskolan en plats där barnen ska utvecklas och lära sig ny kunskap. Förskollärare har därför nya krav på sig att utveckla barnen inom lärandet och förbereda dem inför skolstarten. Även större krav sätts på

barn i förskolan idag än tidigare år, och förväntningar som ställs på skolbarn ställs även på förskolebarn.

Både Ackesjö (2011, s. 30–31) och Markström (2007, s. 177–178) lyfter upp vikten av förskolans uppdrag och att förskolan ska fungera som ett förberedande stadie inför skolan. Verksamheten i förskolan ska influeras av både daghemmens och skolans arbetssätt och metoder för att på lämpligt sätt förbereda barnen inför skolstarten. Enligt Ackesjö (2011, s. 128–128) är förskollärarnas viktigaste roll att förbereda barnen i deras egen takt så att de kan utvecklas efter deras egna förmåga och intresse. Ackesjö lyfter dock upp att förskollärare inte ska undervisa, utan istället försöka få barnen nyfikna på bland annat läs- och skrivutvecklingen. Arbetsuppgifterna inom läs- och skrivutvecklingen bör så mycket som möjligt anpassas efter barnens behov och önskemål.

Däremot påpekar Fagerli, Lillemyr och Søbstad (2011, s. 14–15) att en förskolepedagog behöver en professionell kompetens för att leda en god verksamhet. Verksamheten behöver vara väl genomtänkt och pedagogen behöver ha teoretisk kunskap inom förskolepedagogik. Det viktigaste som förskolepedagog är att aktivera barnen och samtidigt ha en pedagogisk tanke bakom aktiviteten.

Temat förskolepedagogik intresserade oss när vi diskuterade om våra egna upplevelser i förskolan. Bådas förskoletid fick oss att känna oss väl förberedda inför årskurs 1, eftersom vi båda kände att vi hade fått en bra grund från året i förskolan i läsning och skrivning. Vi fortsatte fundera på temat för vår avhandling och fastnade vid förskollärarens roll i läs- och skrivutvecklingen eftersom vi båda haft goda upplevelser av förskoleåret. Därför har vi valt att undersöka förskollärares syn på arbetet inom barns läs- och skrivutveckling. Denna undersökning tänker vi skulle kunna stödja förskollärare i arbetet med läs- och skrivutvecklingen eftersom de skulle få en inblick i hur andra förskollärare arbetar och ser på ämnet.

1.2 Syfte och forskningsfrågor

Syftet med vår avhandling är att få förståelse för förskollärares syn på arbetet med läs- och skrivutveckling i förskolan. Vi vill även undersöka vilka möjligheter som finns i arbetet med läs- och skrivutvecklingen och hur förskollärare hanterar utmaningar i arbetet. Utifrån syftet har vi formulerat tre forskningsfrågor:

1. Hur ser förskollärare på sitt arbete gällande barns läs- och skrivutveckling?
2. På vilket sätt tar förskollärare vara på möjligheterna i arbetet med läs- och skrivutvecklingen i förskolan?
3. Hur hanterar förskollärare utmaningar i arbetet med läs- och skrivutvecklingen i förskolan?

1.3 Disposition

Denna avhandling är uppdelad i sex kapitel. I det inledande kapitlet presenterar vi avhandlingens bakgrund, val av tema, syfte och forskningsfrågor och avhandlingens upplägg. I kapitel 2 presenterar vi tidigare forskning kring förskollärares roll i läs- och skrivutvecklingen. Vi lyfter fram det lustfyllda lärandet, arbetssätt inom läs- och skrivutvecklingen och slutligen utmaningar i arbetet med läsning och skrivning. Därefter följer kapitel tre som behandlar läs- och skrivinläringen. Vi presenterar läs- och skrivutvecklingens stadier, hur läsning och stavning stödjer varandra samt barns tidigare erfarenheter av läs- och skrivutvecklingen.

Metodkapitlet är avhandlingens fjärde kapitel där syfte och forskningsfrågor samt avhandlingens forskningsansats och datainsamlingsmetod presenteras. I kapitlet presenteras även val av informanter och undersökningens genomförande, databearbetning och analys samt avhandlingens reliabilitet, validitet och etik. I kapitel 5 redogör vi för resultatet utifrån informanternas utsagor. Vi avrundar avhandlingen med kapitel 6, där metoden och resultatet från denna avhandling diskuteras och tolkas

i förhållande till tidigare forskning. Slutligen ger vi förslag på fortsatt forskning inom området.

Avhandlingen är skriven genom ett gott samarbete och vi skribenter har varit delaktiga i samtliga kapitel.

2 Pedagogiskt arbete med läs- och skrivutvecklingen

I detta kapitel presenteras det pedagogiska arbetet med läs- och skrivutvecklingen i förskolan. Vi presenterar förskollärarens roll inom läs- och skrivutvecklingen, hur förskollärare använder sig av det lustfyllda lärandet i undervisningen och vilka arbetssätt och utmaningar de kan stöta på inom läs- och skrivutvecklingen.

2.1 Förskollärarens roll inom läs- och skrivutvecklingen

Brotherus, Hytönen och Krokfors (2002, s. 166) poängterar att förskollärare ska förbereda barnen för deras framtida skola. Barnen ska utvecklas inom många olika områden som leder dem till ett målmedvetet arbetssätt. Förskollärare har idag större krav på sig att förbereda barnen genom att lära dem kunskap, aktivera dem med hjälp av olika arbetsmetoder och anpassa undervisningen så att den passar alla barn. Förskolläraren ska se till att barnen får lära sig både självständigt och tillsammans med andra barn. Barnen ska få redskap inför framtiden för att kunna jobba och utvecklas.

Enligt Fridolfsson (2016, s. 11–12) har förskollärarens roll lyfts fram angående lärarens didaktiska och kunskapsmässiga kompetens. Ämnet har varit aktuellt på grund av att det har en stor påverkan på barnens kunskapsinhämtning. Tiden i förskolan och under de första skolåren påverkar elevernas framgång inom läs- och skrivutvecklingen. Därför är det viktigt med en kompetent förskollärare som ger goda grunder inom läsning och skrivning. Den första tiden inom läs- och skrivutvecklingen är kritisk eftersom utvecklingen hos alla barn är individuell. Därför behövs en kompetent förskollärare som förstår läs- och skrivutvecklingen och som kan dela upp läs- och skrivinläringen i flera olika delar. Grunderna för förskoleundervisningens läroplan (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 21–22) påpekar att förskollärare behöver uppmuntra barnen genom att ge dem kontinuerlig positiv respons. Den positiva responsen bidrar till att barnen motiveras till lärandet. Språket hos barnen blir ett verktyg för lärandet som används genom kommunikation, uttryck och tänkande. Den språkliga färdigheten utformas utifrån elevens nivå för att senare gå in på en mer detaljerad nivå. Även

Fridolfsson (2016, s.11–12) poängterar att genom en kompetent förskollärare gynnas barnen och kan utvecklas i sin egen takt.

Grunderna för förskoleundervisningens läroplan (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 23) lyfter fram att läraren ska uppmuntra barnen så att de själva blir intresserade av att berätta, leva sig in i texter och förstå det de läser eller hör. Förskolläraren ska ge barnen ordkunskap och diskutera vad olika ord betyder. I förskolan bör man väcka barnens intresse för läsning och skrivning genom att låta dem skapa och lyssna till berättelser. Även Stadler (1998, s. 64–65) hävdar att barn behöver se en mening i arbetet de gör för att kunna utvecklas. Stadler poängterar att det är viktigt att man hellre går långsammare framåt än för snabbt inom den grundläggande läs- och skrivinläringen. Det är också viktigt att låta barnen arbeta så länge de behöver med uppgifterna så att de känner att de blir färdiga och nöjda. Dock poängterar Nyström (2002, s. 197–206) att elever med behov av extra stöd inom läsning borde få träna läsningen tillsammans med en pedagog under en kort och intensiv period för att bli en bättre läsare.

Enligt Liberg (2006, s. 147–148) har pedagoger i förskolan idag ett större ansvar att undervisa och ge barn kunskap inom språk och skrift. Barn ska utvecklas inom både det språkliga och förmågan att förstå budskapet i en text. Förskollärare bör anpassa de språkliga aktiviteterna i förskolan så att de passar alla barn. Som pedagog till barn i förskolan är man en språklig förebild för barnen. Därför är det viktigt att använda sig av ett gott språk inför barnen. Genom att läraren använder sig av läsning, skrivning och gott språk i klassen blir barnen allt mera språkmedvetna och får på så sätt delta i språkrika rum. En förskollärare ska diskutera språket med barnen, låta dem reflektera över språket och undersöka dess egenskaper. Allen (1976, s. 37) skriver: “Att skilja språket från det som det står för, att ta bort symbolerna från deras innebörd, och undervisa om symbolerna utan att undervisa om innehållet skulle vara ett tomt uppdrag.” Enligt Liberg (2006, s. 147–148) bör läraren även använda sig av praktiska språkövningar och inte enbart undervisa barnen om bokstäver.

I en undersökning gjord av Vienola (2002, s. 133–134) framkom lärares syn på förskollärares arbete med läsning och skrivning. Förskollärare hade enligt lärarna ett viktigt arbete genom att förbereda barnen inför skolan. Lärarna ansåg att barnen var bättre förberedda på skolans verksamhet om de hade erfarenheter av och kunskaper

från förskolan. Barnen var bättre på att ta in instruktioner och förstå läraren under lektionerna. De förskollärare som hade gett barnen en förkunskap inom läsning och skrivning uppskattades av lärare i årskurs 1. Lärarna ansåg att de barn som hade fått olika metoder och redskap inom läsning och skrivning var de barn som var mest entusiastiska att lära sig läsa och skriva i årskurs 1. Redan år 2000 framkom det i undersökningen att lärare inte längre kunde föreställa sig börja skolåret om barnen inte hade gått en förskoleutbildning. Förskollärarnas jobb var så värdefullt eftersom lärarna direkt fick fortsätta med läs- och skrivutvecklingen på grund av barnens tidigare kunskaper inom ämnet. Även enligt Fridolfsson (2016, s. 11–12) är det viktigt som förskollärare att planera och anpassa uppgifter och övningar samt ge barnen redskap på deras rätta nivå för att kvarhålla deras entusiasm och motivation till ämnet.

En studie gjord av Nyström (2002, s. 197–206) visar att barnen behöver få vägledning och stöd under sin lärprocess läsning. Genom vägledningen har förskollärare en möjlighet att ge rätta strategier för att barnen ska utvecklas. Om barnen inte gynnas av de strategier pedagogen använder sig av, bör pedagogen möjliggöra nya lärtigar. Stadler (1998, s. 64–65) menar att övningarna i läsning bör vara integrerade i sådant som är relevant i barnets liv och i lärandet. Grunderna för förskoleundervisningens läroplan (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 23–24) poängterar vikten av att barn själva ska producera ord och text som de upplever är relevanta för dem själva samt att det ska ske på barnens egna nivå och enligt deras egna intresse.

Stadler (1998, s. 50–53) anser att pedagogers attityder och arbetssätt påverkar inlärningen hos barnen. Om pedagogen är kunnig och har mycket kunskap inom läs- och skrivinlärningen, kan hen påverka undervisningen och tillämpa metoder anpassade till barnet. Detta gynnar barnen inom läs- och skrivinlärningen och de får också rätta medel för att utvecklas i sin egna takt.

2.2 Det lustfyllda lärandet

Unicefs artikel 31 i FN:s konvention om barns rättigheter (2009) lyfter upp barnens rätt till lek, vila och fritid. Leken ska vara anpassad till barnens ålder och barnen ska ha rätt till att fritt delta i den. Fagerli, Lillemyt och Søbstad, (2001, s. 77–79) anser att barnen kan lära sig någonting nytt i leken eftersom de experimenterar med nya saker och det finns inget rätt eller fel i leken. Barnen kan också träna på saker de just har lärt sig i leken för att då testa på de nya kunskaperna genom att låtsas vara någon annan. Genom leken kan barn även lära sig av varandra. Barnen ska få leka fritt samtidigt som de ska lära sig samarbeta med andra barn.

Fagerli, Lillemyt och Søbstad nämner fyra orsaker till att leken är viktig inom pedagogiken. Den första orsaken är att leken har ett egenvärde, att den skapar frihet och att den skapar ett välbehag för barnet. Den andra orsaken är att barn får testa på, utforska och lära sig genom lek. Barnen får erfarenheter genom leken och de utforskar och prövar på att använda fantasin på ett sätt som ger dem tillit till sig själva. I leken lär sig barnen mycket som de senare har nytta av. Den tredje orsaken är att barnen får utveckla sin sociala kompetens. Barnen kommunicerar i leken och får en uppfattning om det sociala samhälle de lever i. Barnen utvecklar också en social kompetens i leken som påverkar dem positivt senare i livet. Den sista och fjärde orsaken är att vuxna lär sig genom att observera barnen när de leker. Vuxna och pedagoger får en bild av barnen när de observerar dem i leken. Genom observationerna kan pedagogerna påverka sin undervisning så den blir mer anpassad till barnen. (Fagerli, Lillemyt & Søbstad, 2001, s. 80.)

Elevernas inställning till inläringen kan vara betydelsefull för framgången inom läs- och skrivutvecklingen. För att skapa en positiv attityd till bland annat läsandet ska det första mötet med övningarna vara lustbetonade och väcka barnens intresse för inläringen. Barns intresse är en viktig komponent för en god inläring. (Stadler, 1998, s. 65.) I förskolan bör pedagoger och vuxna uppmuntra barnen att skriva och läsa på ett lekfullt och roligt sätt för att motivera dem att lära sig. I olika lekar kan barn skriva meddelanden och anteckningar på papper. Som pedagog är det viktigt att låta barnen öva bokstäver och ord på egen hand utifrån deras egna intresse. Pedagoger kan därmed

uppmuntra barnen och läsa upp texten som barnen skrivit för att bekräfta att de lyckats. I förskolan ska barnen även få upptäcka och bekanta sig med olika bokstäver och deras egenskaper för att gradvis utvecklas. (Fridolfsson, 2008, s. 139–140.)

Fast (2011, s. 82–83) menar att barns lek har stor betydelse för läs- och skrivutvecklingen och för barnets kognitiva utveckling. Genom lek skapar barnen berättelser, som i sin tur blir till kunskaper och möjligheter att lära sig läsa och skriva. Även Fagerli, Lillemyt och Søbstad (2001, s. 151–153, 156) hävdar att leken är en grundläggande aktivitet för barn långt upp i skolåldern. Därför är det viktigt att låta leken ta plats för både yngre och äldre barn. Leken kan ge betydande resultat på inläringen hos barn. Leken ska vara en grund som lärandet bygger på.

Enligt Vygotsky (1966, s. 62–76) närmar sig barnen inläringen i att läsa och skriva genom lek. Under förskoleåret är lek nödvändigt för att barn ska fantisera fram berättelser. Barnen lär sig också att skilja fantasi från verklighet. Eftersom leken är naturlig för barn, kan den också användas för att utveckla barnen inom många områden. Piaget lyfter fram begreppet *assimilation*. Begreppet "assimilation" betyder att man inför nya kunskaper i gamla. Genom lek menar Piaget att barn bearbetar gammal kunskap, som i sin tur leder till ny kunskap. Denna nya kunskap kan bland annat vara symboler, läsning, skrivning och kommunikation. (Doverborg, Pramling & Qvarsell, 1996, s. 117–119.) Enligt Fast (2011, s. 82–83) förekommer också ofta olika symboler i barns lekar. Symbolerna används för att uttrycka sig och få fram ett budskap. Dessa symboler är ett försteg till bokstäver och skrivning. Barnen använder sig både av symboler de sett, och kan även hitta på nya som passar leken.

Enligt Fast (2009, s. 47–49) är leken en central del i barns liv och vardag. Att leka sig till kunskap är inte bara roligt utan öppnar intresset och känslan av ett behov att lära sig läsa och skriva. När barn leker behöver de tänka på lekens handling och handlingens nästa steg. Att kunna tänka framåt är en viktig grund och kunskap för att börja lära sig skriva. Barn leker oftast lekar som handlar om något de varit med om i sitt liv. Även Johansson och Pramling Samuelsson (2003, s. 21) lyfter fram barns lek och lärande. Barn utvecklas kunskapsmässigt på många områden när de får leka och fantisera. Kreativitet som uppstår i lek är en naturlig motivation för barn. I en lustfylld lärandeprocess blir det naturligare för barnet att lyssna och lära sig. Grunderna för

förskoleundervisningen läroplan (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 23) hävdar också att ramsor och lek som stöder språket påverkar barnens språkliga medvetenhet positivt.

Enligt en undersökning gjord av Fast (2007) försöker barn imitera vuxna och följa vuxnas beteende och livsstil. Detta leder till att barnen vill lära sig skriva och läsa för att kunna fullfölja olika roller i lekar. I Fasts undersökning framkom det hur två flickor lekte att de skulle bjuda in till kalas. En av flickorna ville skriva inbjudningskort till kalaset. Flickan hade genom leken fått intresse för skrivning. Hon hade även förstått att man kan kommunicera med skrift samt att olika symboler bildar ord och tal. (Fast, 2009, s. 47–49.)

2.3 Arbetssätt inom läs- och skrivutvecklingen

Grunderna för förskoleundervisningens läroplan (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 20) lyfter fram att förskolans arbetssätt ska vara sådana som barnen kan koppla till deras egna vardag. Arbetssätten kan vara lek och spel samt andra arbetssätt som är naturliga för barnen i den åldern. Förskolan bör ta i beaktande att alla barn lär sig på olika sätt och att barnen har rätt till att lära sig och jobba i sin egen takt. Barnen ska bli erbjudna mångsidiga lärmiljöer och få möjligheten att arbeta med läraren, övrig personal och andra barn.

Johansson och Pramling Samuelsson (2003, s. 21) presenterar uttrycket *att stödja men inte störa*. De anser att pedagoger som arbetar med barn i förskolan behöver förstå detta uttryck. Barn som leker och lär får inte störas och styras för mycket, eftersom det leder till att deras entusiasm minskar och lärprocessen störs. Enligt Stadler (1998, s. 64–65) kan motivationen bli högre genom lek och utvecklas till en drivkraft till att själv kunna börja läsa. Om barnen känner många misslyckanden i sin inläring kan det påverka deras intresse negativt. De första övningarna inom läsningen ska vara väldigt lätta så barnen känner att de lyckas och därefter kan övningarna bli svårare. Även Hanich och Jordan (2004, s. 227–233) menar att många misslyckanden efter varandra påverkar barnens självförtroende och deras känsla av kompetens.

I en undersökning gjord av Myrberg och Lange (2005, s. 76–86) framkom det att lärare bör hitta rätta arbetssätt för varje enskilt barn. Arbetssätten bör vara på barnens egna nivå för att de ska behålla motivationen för att fortsätta lära sig. Lärare bör även ha god kunskap inom läs- och skrivutvecklingen samt kunna flera olika arbetssätt och metoder för att kunna utveckla alla barn i klassen. Även Grunderna för förskoleundervisningens läroplan (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 23) lyfter fram att barnen ska lära sig genom olika aktivitetsövningar och arbetsmetoder som främjar inläringen av att läsa och skriva. Den tidiga läs- och skrivutvecklingen ska utföras i goda lärmiljöer. Fast (2011, s. 157–159) anser att barn i förskolan ska få möjlighet att påbörja skrivutvecklingen tillsammans med en lärare. Läraren ska skriva ner barnens tankar kring ett visst tema, och barnen får på så sätt vara med och påverka och få en text nedskriven. Denna text blir meningsfull för barnen och kan motivera barnen för att själva börja skriva. Den producerade texten kan läsas upp då den är klar för att barnen ska lära sig att skrivande och läsande hör ihop.

Lundberg och Herrlin (2003, s. 63) lyfter fram vikten av högläsning i förskolan. Lusten och intresset väcks hos barn vid högläsning och på så sätt börjar de känna en glädje inför texter. Enligt Lundberg och Herrlin borde alla barn ha möjlighet att få lyssna till högläsning varje dag från tidig ålder. Högläsningen är ett arbetssätt som utvecklar barnens fantasi, ordförråd och förmågan att känna medkänsla för andra. Enligt Grunderna för förskoleundervisningens läroplan (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 23) ska barnen genom berättelser och texter lära sig vikten av att kunna läsa och skriva. Olika arbetssätt används i förskolan så att barnen lär sig använda flera olika former av läs- och skrivverktyg. Arbetssätt som lyfts upp är drama, användning av digitala verktyg samt skapande av egna sagor och berättelser.

2.4 Utmaningar med läs- och skrivutvecklingen

Motivation undersöktes av Heimdahl Mattson och Roll-Pettersson (2007, s. 245–249). De undersökte barns ordförståelse vid tre tillfällen och med tre års mellanrum. En del av dem som hade svårigheter i början av skoltiden intervjuades. Då barnen senare blev ungdomar ansåg de att skolan inte hade agerat tillräckligt snabbt. Svårigheterna inom

läs- och skrivinläringen togs på allvar först från årskurs 4 och uppåt. Genom att ungdomarna kände hur deras läsförmåga blev allt svagare jämfört med resten av klassen, sjönk även motivationen. Studier visar att barn som inte lär sig i samma takt som resten av klassen utvecklar en negativ självbild och dåligt självförtroende. Även en undersökning gjord av Guay, Marsh och Boivin (2003, s. 128–133) visar att barns självkänsla och läsförmåga samspekar. De antyder att barns självkänsla och läsförmåga bör bättras i skolan för att minimera risken för känslan av misslyckande. Chapman och Tunmer (1995, s. 154–167; 2003, s. 5–24) kommer också fram till samma resultat i deras undersökning. De påpekar också att läsförmåga och självkänsla stärker varandra, vilket antingen kan ge positiva eller negativa effekter hos barnen.

Även Lepola, Salonen och Vauras (2000, s. 37–46) har undersökt barns motivation. Lepola m.fl. undersökte sambandet mellan barns motivation och prestation i förskolan till årskurs 2. Resultaten av undersökningen visade att de barn som var minst motiverade för läsning var de som hade svårigheter inom ämnet. Detta bidrar ofta till en större kontrast mellan svaga och starka läsare. Ett misslyckande kan sänka motivationen och barn med svårigheter inom läsning undviker därför ofta att läsa eftersom de inte vill känna sig misslyckade. Ett barn med lässvårigheter litar sällan på sina egna kunskaper och vill ofta ha mera hjälp av en pedagog. Pedagogerna behöver se alla barn i en klass och det kan därför bli en svår situation. Barn som inte har tillräcklig kunskap eller inte litar på sina egna resurser blir oftast snabbare uttråkade som i sin tur minskar på motivationen. Pedagogens arbetsuppgift når då inte fram till alla barn, och för de barn som inte klarar av att jobba självständigt får uppgiften en motsatt verkan. Aunola, Leskinen, Onatsu-Arviolommi och Nurmi (2002, s. 343–364) lyfter även fram vikten av barnens självuppfattning. De poängterar att barn lär sig olika beroende på land och landets utbildning där de bor, hur mycket stöd barnen får samt hur duktiga barnen själva anser sig vara inom ämnet.

Grunderna för förskoleundervisningens läroplan (Utbildningsstyrelsen, 2014 s. 23–24) lyfter fram utmaningen för förskollärare eftersom de bör beakta barn med annat modersmål så även de barnen får tillräckligt med stöd och kunskap inom både undervisningsspråket och barnets modersmål. En förskollärare bör stödja elevernas språkmedvetenhet samt stödja barnets egna utveckling inom sitt egna modersmål. Även Stadler (1998, s. 53) påpekar att lärare behöver vara uppmärksam med

inlärningen hos barn som har ett annat modersmål eller om barnet har någon typ av språkstörning. I sådana fall behöver barnet tillgång till anpassad hjälp när hen behöver det för att inte ligga i riskgruppen för att utveckla problem med läs- och skrivinlärningen.

Stadler (1998, s. 22–23) betonar variationen mellan barns erfarenheter kring läsning och skrivning. Barn med lite erfarenhet kan känna sig utanför i klassen när pedagogen undervisar läsning och skrivning. Medan Bong och Skaalvik (2003, s. 1–40) hävdar att barn får en egen uppfattning av deras egna nivå under läs- och skrivutvecklingen. Denna bild kallar de för en läs- och skrivsjälvbild. Framgången i läsning och skrivning kan påverkas av barnets egna engagemang samt föräldrarnas stöd och förväntningar. Stadler (1998, s. 22–23) poängterar att utmaningen för en pedagog är att få alla barn att förstå budskapet i undervisningen. Som pedagog är utmaningen att involvera alla barn utan att omedvetet peka ut någon i klassen.

Sarmavuori (2003, s. 76) hävdar att det sätts stor vikt på att lära sig läsa och skriva i förskolan. Alla barn i en klass har olika kunskaper inom läsning och skrivning. När det gäller att lära sig skriva är stavning oftast det mest utmanade momentet för barn i nybörjarklasserna. Utmaningen för pedagogerna är att utveckla alla barn från deras egna färdighetsnivå och forma undervisningen så att alla barn oavsett kultur kan ta del av den. Även Svensson (2009, s. 120) poängterar att barn ofta har olika tillvägagångssätt när det kommer till skrivinlärningen. Det kan vara till exempel barnets uppväxtmiljö som påverkar barnets kunskap inom skriftspråket. Vilket i sin tur kan påverka barnet i skrivutvecklingen.

Enligt Svensson (2009, s. 170–171) bör pedagoger fundera på undervisningsmetoderna som används i undervisningen. Dessa metoder kan ibland dock få negativa följder. En pedagog kan missta sig och använda fel metod till fel barn. Ett barn med svårigheter inom koncentration och motorik behöver en specifik metod och undervisning för att hen skall få bästa möjliga undervisning. Genom att individanpassa undervisningen når kunskapen fram till alla barn oavsett nivå. Lonka (2000, s. 29–35) betonar också vikten av att individanpassa undervisningen. Ett barn som läser mekaniskt bra garanterar inte att hen förstår textens budskap. Barn som inte behöver lära sig ny kunskap på grund av att de redan kan det som undervisas utvecklas

inte på samma sätt som de barn där flera inlärdade inlärningsmetoder används som passar individen bäst. Barn som lärt sig olika inlärningsmetoder använder sig av dessa för att lära sig ny kunskap och för att kunna lösa problemet.

Svensson (2009, s. 170–171) antyder att barn som har svårt med läsning och skrivning ofta anser att ämnet i fråga är tråkigt i skolan. Utmaningen faller på pedagogen som ska försöka omvandla ämnet till något trevligt och intressant. För att få ämnet trevligare behöver pedagogen välja lämpliga uppgifter, variera lektionerna, vara lyhörd och diskutera med barnen samt ge förförståelse för texterna barnen ska jobba med. Lonka (2000, s. 29–35) poängterar att även barn som redan kan läsa och är begåvade inom ämnet behöver också utvecklas. En pedagog behöver utmana barnen genom att ge dem nya inlärningsmetoder och mera utmanande uppgifter som är på barnets nivå.

3 Läs- och skrivinlärning

Här presenteras läs- och skrivutvecklingens olika stadier. Vi redogör även för hur läsning och stavning stödjer varandra samt barns tidigare erfarenheter och kunskaper inom läsning och skrivning. Läs- och skrivutvecklingens stadier presenteras eftersom förskollärare arbetar med dessa stadier tillsammans med barnen i förskolan.

3.1 Läsutvecklingens stadier

Här nedan presenteras några sätt att dela in läsutvecklingen i. Tre olika sätt att dela in läsutvecklingen presenteras av: Høien och Lundberg (1999, s. 44–54) som har delat upp läsutvecklingen i fyra stadier medan Heilä-Ylikallio, Østern, Kaihovirta-Rosvik och Rantala (2004, s. 6–8) har sammanställt läsutvecklingen enligt tidigare vetenskapliga publikationer i fyra faser och Hayes och Stevenson (2001, s. 24–27) har delat upp läsutvecklingen i tre nivåer.

Høien och Lundberg (1999, s. 44–54) delar in läsutvecklingen i fyra stadier. Först kommer *pseudoläsning* där barnet läser mera av omgivningen än skriften. Barnet kan känna igen bekanta skyltar till affärer och restauranger genom att de minns till exempel en viss symbol i skylten. Efter pseudoläsning har barnet börjat känna igen vanliga ord fastän hen inte känner igen den alfabetiska principen ännu. Detta stadiet kallas för *det logografiska-visuella stadiet* och här har barnet ofta en minnesbild för ordet som är bekant. Det tredje stadiet heter *det alfabetisk-fonologiska stadiet*. Här har barnet en förståelse för att man kan dela upp ord i mindre delar och att dessa delar symboliserar bokstäver. I detta stadiet har barnet lärt sig att ljuda ihop bokstäverna för att bilda ord. Det sista stadiet *ortografisk-morfemiska*, har barnet blivit bättre på avkodning och här har barnet ett automatiserat och fullt utvecklat ordförråd.

Den första fasen Heilä-Ylikallio m.fl. (2004, s. 6–8) presenterar är *skriftkulturella erfarenheter*, och börjar redan från barnets födelse. Omgivningen hjälper barnet att samla på sig erfarenheter i denna fas. När barnet samlar på sig dessa erfarenheter får hen en idé om vad en text är i ett väldigt övergripande perspektiv. I denna fas presenteras texter för barnet via vuxna vilket stimulerar barnets språkliga medvetenhet.

Detta ökar barnets skriftkulturella erfarenheter och är betydande för barnets första möte med läs- och skrivutveckling. I den andra fasen knäcker barnet skriftspråkets kod och barnet börjar förstå att text är nedskrivet tal och att bokstäver står för olika ljud. Avkodningen är väldigt krävande för barnet i denna fas och det är vanligt att barnet glömmet bort vad hen läser i detta skede. Barnets ålder i denna fas kan se väldigt olika ut på grund av den individuella utvecklingen. Denna fas kallas *avkodning*.

Den tredje fasen som Heilä-Ylikallio m.fl. (2004, s. 6–8) presenterar kallas för *läsförståelse/bruksorienterad läsning*. I denna fas har avkodningen blivit mer automatiserat och barnet börjar bli mer uppmärksam på textens innehåll. För att undvika att läsningen inte bara ska vara en mekanisk process behövs läsförståelse komma in i denna fas. Genom att barnet blir mer uppmärksam på läsningen kan hen senare utnyttja kunskapen hen får via läsningen. Den sista fasen kallas för *tolkande läsning*. Barnet är i denna fas duktig på läsförståelse men kan ha svårare med tolkande läsning. Tolkande läsning är den svåraste formen av läsning eftersom barnet behöver kunna läsa mellan raderna och få en djupare förståelse av texten.

Hayes och Stevenson (2001, s. 24–27) delar in läsutvecklingen i tre nivåer. I den första nivån *det förberedande stadiet*, vet barnet att man kan förvänta sig en innebörd av texten som läses för hen. Här kan även barnet själv läsa texter och förstå dem mer och mer. Barnet använder sig av olika strategier för att få mer innebörd i texten hen läser. Barnet utvecklas därefter till *nybörjarstadiet* som är den andra nivån i läsutvecklingen. Där förväntas barnet förstå innebörden i texten. Barnet använder sig av olika informationskällor som visuella tecken för att förstå texten. I den sista nivån *fortsättningsstadiet* kan barnet läsa flytande och förstår både längre och svårare texter. Här börjar även barnet använda sig av lässtrategier och anpassar läsprocessen till olika syften.

3.2 Skrivutvecklingens stadier

I detta kapitel presenteras några sätt att dela in skrivutvecklingen i. Svensson (2009, s. 117–120) delar upp skrivutvecklingen i sju stadier, Lundberg och Herrlin (2005, s. 73–

77) delar upp skrivutvecklingen i fem steg och Høien & Lundberg (1999, s. 85–90) delar upp skrivutvecklingen i fyra stadier.

Svenssons (2009, s. 117–120) stadier i skrivutvecklingen börjar med att se det *fysiska sambandet*. Här försöker barnet se ett samband mellan antalet bokstäver och en persons ålder. Barnet kan till exempel tänka att pappa Kaj som är så stor måste ha fler bokstäver i sitt namn än syster Camilla som bara är tre år gammal. *Visuell utformning* är Svenssons andra stadie där barnet vet att orden inte står för objekten rent fysiskt, utan accepterar slumpmässigheten i hur ordbilden ser ut, t.ex. när barnet ännu inte kan forma alla bokstäver fylls tomrummet ut med cirklar eller punkter. Efter detta börjar barnet se ett samband mellan det skrivna ordet och det muntliga. Detta stadie kallas för *stavelshypotesen*. I det fjärde stadiet lär barnen sig att bilda bokstavskedjor med en rad av bokstäver och hoppas att hen har skrivit något. Från och med det femte stadiet *auktoritetsbaserad strategi* börjar barnet fråga hur ordet ska skrivas och stavas. Därefter följs den *tidiga fonetiken*, där börjar barn ofta skriva ord som innehåller många konsonanter och få vokaler. När barnen kommer in i det sista stadiet *överföring av fonem* har barnet börjat förstå att sambandet mellan ljudet och stavningen inte alltid stämmer överens. Barnet har insett att den ljudbaserade stavningen inte alltid bildar samma ord som om de vuxna stavar det. Det bidrar till att barnet ofta blir besviken över sin stavning och börjar igen fråga hur ordet ska stavas rätt.

Lundberg och Herrlin (2005, s. 73–77) har delat in skrivutvecklingen i fem steg. Först börjar barnet med *låtsasskrivning* som är långt före barnet kan den alfabetiska principen. Här kan barn ofta skilja mellan bilder och skrift men använder sig mest av krumelurer när de skriver. Därefter får barn mer bokstavskunskap samt igenkänning till stavelser och kan börja försöka på att skriva sina första bokstäver och texter. Detta kallas för *bokstavsnamn*. Bokstavsnamns följs av *de tidiga försöken till ljudanalys*. Nu börjar barnen skriva som det låter, och stavningen blir oftast inte korrekt. Efter detta är barnet *på väg mot en mer avancerad stavning* och barnet börjar få en uppfattning om språket och ser ett mönster i stavningen. Men det kan ändå förekomma stavfel i detta stadie. Det sista steget Lundberg och Herrlin presenterar är *stavning och morfologisk analys*. Då börjar barnet närma sig en mer morfembaserad stavning och blir allt mer van med ändelser i ord. Men det är viktigt att komma ihåg att det är en lång utvecklingsprocess i skrivningen och att alla barn har en egen utvecklingsprocess.

Høien och Lundberg (1999, s. 85–90) delar upp skrivutvecklingen i fyra stadier. I det första stadiet som är långt innan barnen kan alfabetet låtsasskriver barnen genom att göra olika krumelurer på pappret och kan då påstå att de skriver till exempel mamma eller pappa. Här antyder Høien och Lundberg att barnen *pseudoskriver*. Efter detta kommer *logografisk-visuell skrivning* där barnet ännu inte har förstått den alfabetiska principen men har minnesbilder för ord. Barnet använder sig vanligtvis av stora bokstäver när hen skriver i detta skede. Efter detta har barnet börjat få ett grepp om den alfabetiska principen och barnet kan dela upp ord i fonem och skriva ner dem. Barnen håller på med en *alfabetisk-fonemisk skrivning*. Barnet skriver fortfarande i detta skede med stora bokstäver. Till sist har barnet uppnått nästan samma kunskapsnivå som en vuxen och barnet använder sig av en *ortografisk-morfemisk skrivning*. I detta skede kan barnet själv producera skriven text utan att behöva fundera över det.

3.3 Läsning och stavning stödjer varandra

Enligt Fridolfsson (2008, s. 139–141) är skrivaktiviteter lättare för barn i tidigt skede av läs- och skrivinläringen. Skrivandet sker mera på barnets egna villkor än läsningen. Skrivaktiviteter redan i förskoleålder utvecklar barnets förmåga att både skriva och läsa. Även Ehri (2000, s. 33) anser att läsning och skrivning inte är identiska men är beroende av varandra. Inom modellerna för läs- och skrivutvecklingen betonas deras samspel och vikten av att förstå hur de påverkar varandra. Läs- och skrivutvecklingen hos barn bidrar till en förståelse i hur dessa områden är kopplade till varandra. Enligt Ehri behöver barn som går de första åren i skola först och främst få kunskap i hur man producerar ord och text. Hon menar att det är lättare för barn i början av läs- och skrivutvecklingsskedet att lära sig läsa. Ehris forskning antyder att det behövs mer språklig kunskap för att producera en text än att läsa under de första åren i skolan.

Moats (2005, s. 12–42) menar att stavning är som att sätta ett pussel. Enligt forskningen har stavning och läsning en stor betydelse för att barn skall kunna koppla

ihop bokstäver och ljud. Genom god kunskap inom stavning blir läsningen mera flytande och stabil. Stavningen blir bättre genom regelbundet övande av bokstäver, talljud och meningar. I förskolan är det viktigt att öva på bokstäver inom både stavning och ljud. Genom att lära sig skriva bokstäverna måste barn också lära sig bokstävernas ljud. Enligt forskning tyder det tydligt på att stavning och skrivning stöder lärandet för läsutvecklingen.

I en undersökning gjord av Conrad (2008, s. 875) framkom det att barn var bättre på att stava ord de hade övat att läsa. De läste också bättre de ord som de hade övat stava och skriva. Genom denna undersökning visade Conrad att läsning och skrivning tangerar varandra. Även Stadler (1998, s. 67) menar att läsning och skrivning bör samarbeta med varandra. Den alfabetiska koden bör behärskas för både läsning och skrivning, och på så sätt har dessa två faktorer ett samspel och bygger således på samma grund. Stadler lyfter upp undervisningen i skolan och dess tyngdpunkt på basfunktionerna inom skriftspråket. I undervisningen av läsning och skrivning behöver barnen få kunskap inom samspelet. Bokstäver är koder för olika ljud som kan bilda ord, och läsandet är en avkodning av bokstäver och skrivna ord. När läsning och skrivning integreras blir helhetskunskapen bättre än om de undervisas åtskilt. Stadler poängterar vikten av elevernas kunskap inom läs- och skrivinläringen och menar även att kunskapen bidrar till att barnen blir bättre skribenter.

Enligt Fridolfsson (2008, s. 135) är en fonemsyntes när bokstavstecken bildar ord som i sin tur kan läsas och ljuda. Barn bör ha kunskapen att dela upp ord i olika fonem för att förbinda rätt fonem till rätt grafem. Det är som att koppla samman tecken till språkljud och språkljud till tecken. I barns första läs- och skrivinläring är det viktigt att integrera både läs- och skrivaktiviteter för att konkretisera sambandet mellan läsning och skrivning. Genom en kontinuerlig träning av skrivning och läsning börjar barnen snabbare förstå den alfabetiska koden. Fridolfsson menar att läsa och skriva en text är en form av kommunikation. Att skriva en text är som att förmedla ett budskap, och genom att läsa en text är som att ta del av någon annans budskap. För att läsa och skriva behöver man goda språkliga kunskaper inom båda områdena. Barn bör lära sig att man genom text och läsning kan förmedla budskap, samt att förmågorna läsa och skriva hör samman.

Fridolfsson (2008, s. 139–141) antyder att barn redan under förskoletiden kan börja klottra och lekskriva. Detta eftersom de härmar vuxna och vuxnas beteende. Från att barnet får intresse för skrivandet bör kunskapen inom både läsning och skrivning utvecklas. Utvecklingen sker när barnet börjar klottra liknande symboler som vuxna och får en förståelse för texter och den alfabetiska principen. När barnet lärt sig ljudets och bokstavens samhörighet, utvecklas klotter skrivandet till att gradvis bli mer fonologiskt korrekt.

Fitzgerald och Shanahan (2000, s. 40–42) redogör i en artikel för hur läsning och skrivning korrelerar med varandra. Olika variabler inom läsning och skrivning har valts ut och därefter har man undersökt korrelationen mellan dem. Ju högre korrelation mellan variablerna, desto mera samband finns det mellan läsning och skrivning. Även Stadler (1998, s. 53) lyfter fram vikten av att barn bör förstå korrelationen mellan ljud och bokstav. För att sedan kunna använda skriftspråket behöver barnen kunna göra en automatisk koppling mellan bokstav och ljud för att klara av att läsa en text. Enligt forskningen gjord av Fitzgerald och Shanahan (2000, s. 40–42) utgår läsning och skrivning från samma grund av kunskaper och kognitiva förmågor. I en studie gjord i årskurs 1 visade att när barnen övade på att skriva och stava fick de lättare att känna igen ord i texter. Genom studien framkom att skrivning och läsning som kognitiv kunskap stödjer varandra på grund av deras likheter i utvecklingsskedet. Fitzgerald och Shanahan skriver att sambandet mellan läs- och skrivinläringen bör undersökas ytterligare för att effektivera utvecklingen i skolan och främja lärandet.

3.4 Barns tidigare erfarenheter av läs- och skrivutvecklingen

Enligt Fast (2011, s. 10–11) har hemmet och föräldrarna stor påverkan på barnens utveckling och lärande. När barnen börjar förskolan är de oftast på väldigt olika nivåer beroende på erfarenheter av läsning och skrivning samt intresset för ämnet. I denna ålder är det intresset och nyfikenheten som styr och motiverar barnet att lära sig. Nyfikenheten och intresset påverkas en hel del hemifrån. Även läroplansgrunderna för förskoleundervisningen (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 21–22) betonar vikten av att väcka barnens nyfikenhet och intresse för läsning och skrivning.

Fast (2011, s. 185–191) anser att högläsning är viktigt för barn. Högläsning är ett bra sätt att få barnen intresserade av att läsa och skriva. Genom högläsningen lär sig barnen inte enbart att fantisera och lyssna till en text, utan de lär sig även meningsuppbyggnader och nya ord. Som förälder är det bra att uppmuntra sina barn till att läsa och skriva för att barnen ska utvecklas (Fast, 2011, s. 185–191). Enligt Harju och Broman (2013, s. 182–186) är det föräldrarna som har det största ansvaret för att utveckla och lära sina barn. Harju och Broman poängterar hur viktigt det är att föräldrar ger tid för sina barn. Föräldrar måste både vägleda och fostra barnen så att barnet blir självständigt och utvecklas. Barn till föräldrar med mycket jobb och lite tid bidrar till en styrd vardag och familjen har svårt att hitta tid för att fostra barnen och vägleda dem inom deras utveckling i bland annat läs- och skrivutvecklingen.

Samarbetet mellan vårdnadshavare och förskollärare är ytterst viktig för att barnen ska få en trygg start i skolan. Samarbetet bidrar till ett förtroende mellan hem och skola samt god kommunikation och respekt mellan varandra. Genom ett gott samarbete och kommunikation blir förskollärare medvetna om familjernas mångfald och individuella behov. (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 16–17.) Även Fridolfsson (2016, s. 11–12) anser att förskollärare behöver vara medveten om barnens förutsättningar för utvecklingen inom läsning och skrivning. Grunderna för förskoleundervisningens läroplan (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 16–17) tar också upp att vårdnadshavarna ska få information om förskolans mål och fostringsmetoder. För att barnen skall utvecklas på egen nivå behöver vårdnadshavarna meddela om tidigare utvecklingsmiljöer, intressen och lärande. Förskolan bör informera vårdnadshavarna angående barnets utveckling, speciellt inom barnets lärande. Vårdnadshavarna kan utveckla barnen hemma om de är medvetna om barnets kunskapsnivå.

Både Fridolfsson (2008, s. 30–31) och Dahlgren, Gustafsson, Mellgren och Olsson (2006, s. 53–54) betonar hur viktigt det är att barn får lyssna på sagor och berättelser eftersom detta gynnar deras inläring inom både skrivning och läsning. Enligt Fridolfsson (2008, s. 30–31) har de flesta barn erfarenheter av texter då de börjar förskolan. Dahlgren m.fl. (2006, s. 53–54) anser att genom regelbundna sagostunder hemma, kan barnen få en uppfattning av hur viktigt en vuxen anser att läsning är. När vuxna kontinuerligt läser för barn lär de sig nya ord vilket i sin tur leder till att de blir

bättre på att kommunicera med vuxna. Kommunikationen är viktig för att barnen ska kunna utvecklas inom läs- och skrivutvecklingen. De hem där de värdesätter sagostunder och läsning från tidig ålder vägleder barnen till att fortsätta lära sig läsa och skriva i framtiden.

Den första läs- och skrivinlärningen främjas av att barnen tidigt får bekanta sig med skriftspråket. Fridolfsson (2008, s. 30–31) antyder att skriftspråksutvecklingen börjar i hemmet eller i förskolan. Genom att bekanta sig med texter hemifrån får barnen ett försprång när de ska börja läsa och skriva. De hem där föräldrar inte prioriterar eller själva har intresse för läsning leder oftast till lågpresterande barn inom ämnet. Ointresserade föräldrar kan även tro att deras barn inte heller har ett intresse för läsning. Fridolfsson nämner att barn kan få både negativa och positiva erfarenheter hemifrån inom läs- och skrivutvecklingen. Även Sarmavuori (2003, s. 76) påpekar att barns tidigare kunskaper beror ofta på föräldrarna, hemmets läs- och skrivvanor samt barnets egna inlärningsnivå. Även om barnet kan läsa och skriva kan hen ha brister inom olika delkunskaper och motivation.

4 Metod och genomförande

I detta kapitel presenteras avhandlingens metod och genomförande. Vi presenterar först avhandlingens syfte och forskningsfrågor. Därefter redogör vi för hermeneutik som forskningsansats. Vidare behandlar vi intervju som datainsamlingsmetod, val av informanter, databearbetning och innehållsanalys. Vi avrundar kapitlet med en presentation av undersökningens kvalitét i form av reliabilitet, validitet och etik.

4.1 Syfte och forskningsfrågor

Syftet med vår avhandling är att få förståelse för förskollärares syn på arbetet med läs- och skrivutveckling i förskolan. Vi vill även undersöka vilka möjligheter som finns i arbetet med läs- och skrivutvecklingen och hur förskollärare hanterar utmaningar i arbetet. Utifrån syftet har vi formulerat tre forskningsfrågor:

1. Hur ser förskollärare på sitt arbete gällande barns läs- och skrivutveckling?
2. På vilket sätt tar förskollärare vara på möjligheterna i arbetet med läs- och skrivutvecklingen i förskolan?
3. Hur hanterar förskollärare utmaningar i arbetet med läs- och skrivutvecklingen i förskolan?

4.2 Hermeneutik som forskningsansats

Näsman (2015, s. 20) menar att kvantitativ och kvalitativ forskning skiljer sig åt på flera olika sätt. Syftet med en kvantitativ forskning är att ge en översikt och visa en bredd. Medan syftet med en kvalitativ forskning är att visa ett djup samt att få en helhetsförståelse på det som undersöks. Eftersom kvalitativa studier ofta baseras på få informanter ska inte kvalitativt data jämföras med kvantitativt data. Kvantitativa studier baserar sig ofta på betydligt fler informanter än en kvalitativ studie. Trost

(2010, s. 32) hävdar att en kvalitativ studie används när forskaren vill få fram informanternas förståelse eller hitta ett mönster. Medan en kvantitativ studie svarar ofta på: hur ofta, hur vanligt och hur många. Därför har vi valt att använda oss av en kvalitativ studie för att vi ska få fram ett djup och en förståelse för hur förskollärare ser på arbetet med läs- och skrivutveckling i förskolan.

När studiens syfte är att få informanternas egna upplevelser av ett fenomen är hermeneutiken lämplig att använda som forskningsansats. Hermeneutiken är även lämplig när informanterna ska ges stort utrymme att själva få bestämma vad de vill berätta. Grunden inom hermeneutiken ligger i att tolka, förstå och förmedla och kan bland annat användas till att förmedla olika fenomen inom skolan. (Westlund, 2015, s. 71.) I denna undersökning har vi valt forskningsansatsen utgående från dess syfte och forskningsfrågor. Motiveringen till att vi valt hermeneutiken som forskningsansats är att vi vill få en förståelse för förskollärares syn på arbetet med läs- och skrivutveckling i förskolan. En annan motivering till valet av forskningsansatsen är att vi vill ge tillräckligt med stort utrymme för våra informanter att själva välja vad de vill berätta.

Westlund (2015, s. 71–74) lyfter fram tre inriktningar inom hermeneutiken: existentiellt inriktad hermeneutik, misstankens hermeneutik och allmän tolkningslära. Dessa inriktningarna skiljer tolkningens teorier och styr till en viss del hur tolknings- och analysarbetet kan gestalta sig. I vår undersökning har vi valt att använda oss av den allmänna tolkningsläran. Den vidaste inriktningen inom hermeneutiken är den allmänna tolkningsläran eftersom den har ingen skillnad på vilket empiriskt material som samlas in till studien. I den allmänna tolkningsläran är det förståelsen av ett budskap som är det viktigaste, som i vår undersökning där förståelsen av förskollärares syn på arbetet med läs- och skrivutveckling i förskolan är i fokus. (Westlund, 2015, s. 74.)

Det ligger ofta olika slag av texter som grund för det empiriska materialet inom hermeneutiken som ska tolkas och analyseras (Westlund, 2015, s. 74). I vår undersökning är det intervjuer som utgör det empiriska materialet. Intervjuerna fungerar som ett självständigt material men finns samtidigt alltid i ett sammanhang, en tidsanda och en situation. I tolkningen av intervjuerna ska miljön alltid tas i beaktande eftersom texten berättar för den omgivande miljön (Westlund, 2015, s. 75).

Informanterna i intervjuerna har på så sätt påverkats av den miljö de befann sig i samtidigt som de berättar om sin syn på arbetet med läs- och skrivutveckling i förskolan.

Arbetsätten inom hermeneutiken kan ofta ses som metaforisk, som en rörelse mellan en del och helhet. I helheten läggs vikten vid delen men också vid delen som byggs upp, fördjupas och gör helheten komplicerad. I en text kan till exempel ett visst enskilt ord ha en betydelse men när ordet sätts i en mening kan det få en bredare kontext och betydelse. Den hermeneutiska rörelsen mellan del och helhet beskrivs ofta som en spiralgång eller som en dubbel cirkelrörelse vid tolkningen från den egna texten till en helhet och tvärtom. För att förstå hermeneutikens tolkning av en del kan det endast göras om den sätts in i en helhet. (Skott, 2004, s. 68–69; Alvesson & Sköldberg, 2008, s. 193–197; Patel & Davidson, 2011, s. 30; Sjöström, 1994, s. 82.) Desto fler textdelar och texter som stödjer forskarens tolkning, desto mer sannolik blir tolkningen (Westlund, 2015, s. 78). Vi har i vår undersökning tolkat intervjuerna och jämfört förskollärares utsagor i delar med helheten och tvärtom. På det viset har vi fått en djupare förståelse för förskollärares syn på arbetet med läs- och skrivutveckling i förskolan.

4.3 Intervju som datainsamlingsmetod

Syftet med vår avhandling är att få förståelse för förskollärares syn på arbetet med läs- och skrivutveckling i förskolan. Vi vill även undersöka vilka möjligheter som finns i arbetet med läs- och skrivutvecklingen och hur förskollärare hanterar utmaningar i arbetet. Därför har vi valt i vår undersökning att använda oss utav kvalitativa intervjuer som datainsamlingsmetod. Kvalitativa intervjuer kännetecknas ofta av att forskaren ställer enkla och raka frågor till informanten. Frågorna ger komplexa svar men också mycket innehållsrika svar till forskaren. Efter att intervjuerna är gjorda har forskaren fått svar med åsikter, mönster, intressanta händelser och mycket annat. (Trost, 2010, s. 25.) Syftet med kvalitativa intervjuer är att identifiera och upptäcka egenskaper hos något. Det kan vara informantens upplevelser eller uppfattningar kring något fenomen. Detta innebär att forskaren aldrig kan ha färdigt utsatta svarsalternativ eller veta de

sanna svaren innan intervjun. I en kvalitativ intervju skapar forskaren och informanten samtalet tillsammans. (Patel & Davidson, 2011, s. 82.)

I en kvalitativ intervju har ofta forskaren en viss strukturering, men den kan variera i olika grader. (Patel & Davidson, 2011, s. 81). Frågorna som ställs i intervjun ger informanten utrymme att svara med egna ord. Om intervjun är strukturerad innebär det att frågorna som ställs i intervjun är färdigt bestämda och de har en viss ordningsföljd. Men om intervjun istället är ostrukturerad har intervjun inga färdigformulerade frågor, i dessa intervjuer används ofta en intervjuguide istället med huvudfrågor och stödord. Men för en forskare som inte har så stor erfarenhet av intervjuer rekommenderas ofta en viss strukturering vid intervjun. (Larsen, 2009, s. 83–84.)

Vi valde en semistrukturerad intervju som datainsamlingsmetod och utarbetade ett frågeformulär till intervjun. I semistrukturerade intervjuer har forskaren färdigt formulerade frågor till intervjun. Frågorna kan ibland vara placerade i en viss ordning, men behöver inte alltid vara det. Intervjufrågorna ska svara på studiens forskningsfrågor och syfte. Fastän forskaren har färdigt formulerade frågor till intervjun har informanten stor frihet till att själv utforma svaren till dem. (Patel & Davidson, 2011, s. 81–82.) Vi valde en semistrukturerad intervju för att vi ville ha ett färdigt frågeformulär som vi kunde använda oss av till alla informanter. Men en semistrukturerad intervju gav oss också möjligheten att ställa följdfrågor om vi ville fördjupa oss i något speciellt som informanten sa.

Enligt Robson (1995, s. 227) är den största fördelen med intervjuer flexibiliteten vid insamling av material. Robson menar också att intervju är en unik metod som ger en direkt interaktion med ämnet i undersökningen samt med människorna som deltar. Hirsjärvi, Remes och Sajavaara (2013, s. 205) beskriver fördelar och nackdelar med intervju som datainsamlingsmetod. Fördelarna de lyfter fram är bland annat att det är möjligt att styra och justera ordningen av intervjufrågorna i en intervju, och att forskaren även har fler möjligheter att tolka svaren än i en enkätundersökning.

Forskningsprocessen för vår avhandling började med att vi fastställde ett syfte och tre forskningsfrågor för undersökningen. Därefter valdes datainsamlingsmetod utgående från forskningens syfte och forskningsfrågor. Före vi började intervju utformade vi

en utförlig intervjuguide, och intervjufrågorna formades för att ge svar på avhandlingens syfte och forskningsfrågor.

4.4 Val av informanter och undersökningens genomförande

I en undersökning kan antalet informanter varieras beroende på undersökningens syfte. Kvale och Brinkmann (2014, s. 156–157) och Trost (2010, s. 143–144) menar att det kan vara tidskrävande att utföra kvalitativa intervjuer, eftersom både intervjuerna och transkriberingen är tidsödande. Få antal informanter behöver inte vara sämre än många informanter, eftersom det är viktigare med kvaliteten än kvantiteten. Som forskare kan man utöka antalet informanter om man anser att det behövs för att göra undersökningens resultat bättre. Trost (2010, s. 137, 143) anser att för många antal informanter leder till att det blir svårt för forskaren att få ett sammanfattande resultat och materialet blir svårhanterligt. Vi har alltså fått sex informanter och intervjuer med dessa som utgör vårt empiriska material. Varje informant har fått ett fiktivt namn (se Tabell 1).

Tabell 1. *Tabell över undersökningens informanter.*

Informant 1	Maya	Kvinna
Informant 2	Felicia	Kvinna
Informant 3	Sara	Kvinna
Informant 4	Stina	Kvinna
Informant 5	Mia	Kvinna
Informant 6	Clara	Kvinna

Vi kontaktade ett flertal svenska förskolor runtom i Österbotten efter att vi sammanställt vår semistrukturerade intervjuguide. Vi kontaktade informanterna genom mejl, sociala medier och sms. Sex stycken förskollärare valde att ställa upp på

intervju. Före intervjuerna fick informanterna ta del av studiens syfte och forskningsområde. Murray (2015, s. 93) anser också att forskaren ska börja med att kontakta informanterna för att fråga om de vill ställa upp och informera studiens syfte. Informanterna i vår undersökning fick välja plats för intervjun för att de skulle känna sig så trygga som möjligt. De flesta intervjuerna ägde rum på informanternas arbetsplats men en intervju ägde rum privat i en allmän lokal. Intervjuerna utfördes där inga obehöriga eller störande ljud kunde påverka intervjun negativt. Även Trost (2010, s. 65) lyfter fram vikten av att informanterna ska känna sig trygga i miljön där intervjun utförs.

Alla informanter intervjuades vid skilda tillfällen. Vid första mötet med informanten började vi med att presentera oss själva, och därefter studiens syfte och ämne. Informanterna informerades även om intervjuguidens struktur och den ungefärliga längden på intervjun. Alla informanter skulle svara på samma frågor men vid behov ställdes följdfrågor för att tydliggöra informantens svar. Informanterna var medvetna om att intervjun spelades in på våra privata telefoner, men blev säkerställda att inspelningarna raderas direkt efter transkriberingen. Efter intervjun menar Murray (2015, s. 94) att det är viktigt att intervjun transkriberas noggrant för att upptäcka alla detaljer i samtalet. Transkriberingen ska innehålla det som både informanten och intervjuaren säger under samtalet. Efter datainsamlingen transkriberades alla intervjuer så att dialektala uttal inte existerade så att innebörden inte ändrades i utsagorna.

4.5 Databearbetning och analys

Sammanfattning av svaren påbörjades direkt efter transkriberingen av intervjuerna. Vi började med att organisera vårt insamlade material. Därefter satte vi stor vikt vid transkriberingarna för att bli insatta i vårt material. Kvale och Brinkmann (2014, s. 220) anser att utförliga transkriberingar utgör en stadig grund för analysen.

Vi började med att bearbeta vårt material fråga för fråga. Vi fokuserade på en fråga från alla intervjuer åt gången för att lättast kunna se likheter och olikheter mellan

informeranternas svar. Vi bearbetade noggrant svaren för att kunna plocka ut de viktigaste nyckelorden ur varje svar. Dessa nyckelord sammanställde vi till lämpliga kategorier. Analysmetoden baserar sig på en innehållsanalys, som enligt Denscombe (2016, s. 392) baserar sig på de transkriberade texternas utarbetade kategorier. Systematiskt analyserades och lästes transkriberingarna för att sedan kunna kombinera innehållet med texten till de utarbetade kategorierna.

Watt Boolsen (2009, s. 93) menar att en innehållsanalys används när texter eller dokument ska analyseras och att det är en skild analysteknik. Bell (2006, s. 129) anser att en innehållsanalys används för att kunna dra giltiga slutsatser från en kontext. Innehållsanalys kan användas när forskaren vill ta reda på hur ofta en faktor eller term används i ett material. Watt Boolsen (2009, s. 93) menar att forskaren kan analysera sitt material i färdigt utsatta kategorier. Men det är forskningens forskningsfrågor som styr valet av mängden kategorier som behövs i sammanställningen av analysen. Efter att vi hade fått tydliga kategorier i vårt insamlade material steg även underkategorier fram. Vi använde oss av kategorisering som metod för att presentera vårt data. Vid vår redovisning styrks våra utvalda kategorier med citat från informanterna.

I vår analysprocess kunde vi kategorisera det insamlade materialet av de sex informanterna till olika kategorier. För varje forskningsfråga kunde huvudkategorier utformas och vid två av forskningsfrågorna kunde även underkategorier utformas.

4.6 Reliabilitet, validitet och etik

Svensson (1996, s. 209) menar att reliabilitet och validitet är centrala begrepp i en kvalitativ studie eftersom de berättar om studiens kvalitet i datainsamlingsförfarandet. I en studie där validiteten är god är även reliabiliteten det, menar Svensson. Larsen (2009, s. 80–81) samt Kvale och Brinkmann (2009, s. 263–264) skriver att reliabiliteten visar om studien är tillförlitlig genom noggrannhet i utförandet. Ett sätt att undersöka reliabiliteten i en undersökning är att flera forskare utför samma undersökning. Om forskarna kommer fram till samma resultat på undersökningarna visar det att reliabiliteten är hög. Denna typ av kontrollmetod är svårare att använda

sig av i kvalitativa undersökningar. Eftersom i kvalitativa undersökningar är det svårt att återskapa en identisk intervjusituation eftersom miljön och intervjuaren kan påverka respondenten. Informanternas svar kan även ändras över tid såsom informanternas personlighet och erfarenhet vilket kan påverka svaren i efterhand.

Validiteten i en undersökning mäter om forskningen undersöker det som påstås undersökas (Kvale & Brinkmann, s. 264). Larsen (2009, s. 80–81) menar att validitet handlar om giltighet eller relevans. Datan som forskaren har samlat in ska vara relevant till studiens forskningsfrågor. I kvalitativa studier är det vanligare att ha högre validitet än i kvantitativa studier. I kvalitativa intervjuer kan man göra ändringar under själva intervjun för att fånga upp andra viktiga detaljer som upptäcks i stunden vara relevanta och betydelsefulla för studiens forskningsfrågor. Validiteten höjs när man under processens gång kan ställa följdfrågor för att förtydliggöra informanternas svar.

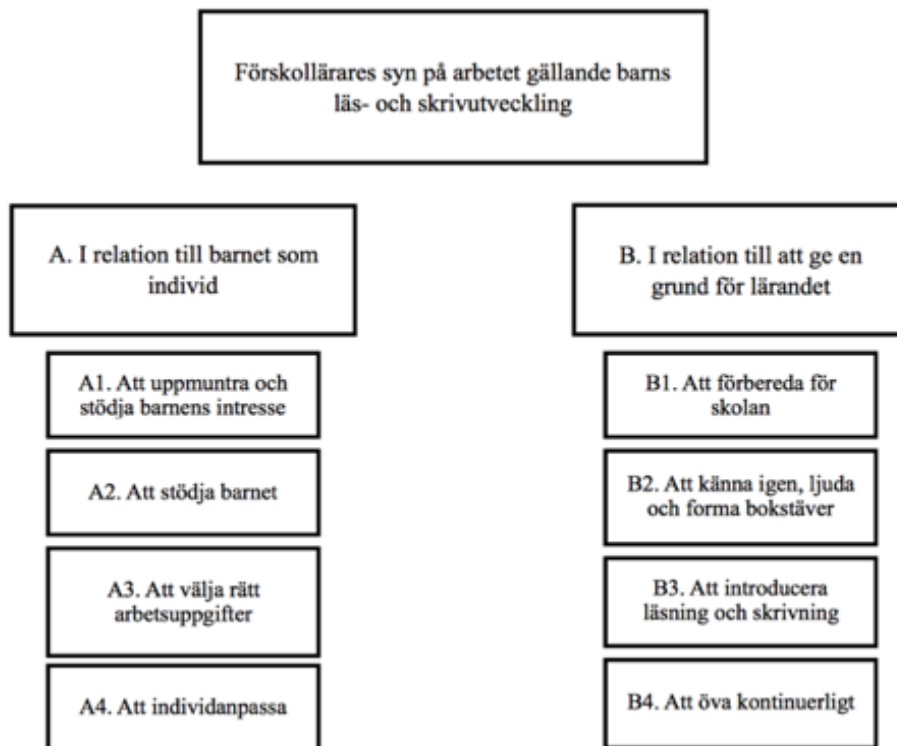
Bell (2006, s. 157) anser att informanterna ska vara medvetna om forskningens syfte och ämne för att undersökningen ska gå etiskt rätt till. De ska även vara medvetna om sina rättigheter i undersökningen gång. Intervjuaren har ett ansvar att se till att informanterna är medvetna om varför de intervjuas och vad informationen ska användas till. Kvale och Brinkmann (2009, s. 203) poängterar att det är viktigt att inspelningarna förvaras säkert och att de raderas efter att undersökningen är klar. Transkriberingarna ska dölja identiteten hos informanterna i utskrifts skedet för att identiteten inte ska komma ut.

5 Resultatredovisning

I detta kapitel presenteras undersökningens resultat. Resultatredovisningen följs av tre avsnitt där resultatet presenteras utifrån undersökningens forskningsfrågor. I kapitlet finns direkta citat från informanterna för att visa på tillförlitligheten i avhandlingen.

5.1 Förskollärares syn på arbetet gällande barns läs- och skrivutveckling

Vid analysen av informanternas utsagor på den första forskningsfrågan kunde vi urskilja två huvudkategorier med åtta underkategorier. De två huvudkategorier för den första forskningsfrågan är: A. I relation till barnet som individ och B. I relation till att ge en grund för lärandet. Nedan redogör vi för de huvud- och underkategorier vi kunnat identifiera vid analysen. Dessa kategorier ses i Figur 1.



Figur 1. Kategorier för förskollärares syn på arbetet gällande barns läs- och skrivutveckling.

A. I relation till barnet som individ

Denna kategori omfattar förskollärares syn på arbetet med barns läs- och skrivutveckling i relation till barnet som individ. Samtliga informanter sätter stor vikt på barnet som individ i förskolan och därför utgör det en av huvudkategorierna. Det finns fyra underkategorier som beskriver hur förskollärare ser på arbetet gällande barns läs- och skrivutveckling i relation till barnet som individ: att uppmuntra, att stödja barnet, att välja rätt arbetsuppgifter och att individanpassa.

A1. att uppmuntra och stödja barnens intresse

Alla informanter anser att uppmuntran är viktig i förskolan för att barnen ska få ett intresse för att lära sig läsa och skriva. Flera informanter uppmuntrar genom att lyfta fram det barnet är duktigt på istället för det som barnet gör fel. Flera lyfter också fram vikten av att uppmuntra barnen om de själva tar initiativ att lära sig läsa eller skriva.

Maya:

...försöker jag mer uppmuntra än att poängtera fel, så att de får känna glädjen att de har skrivit än att höra att bokstaven "a" blev lite fel. [...] Men jag har också ett barn som inte ser skillnad på stora och små bokstäver och där kan jag inte gå och kommentera det för det skulle leda till att barnet skulle känna sig misslyckad.

Sara:

Jag uppmuntrar barn som har det svårare med hur duktiga de är.

Mia:

Då barnen har fri lek uppstår ofta situationer då barnen vill skriva något som tillhör leken, t.ex. en skylt till affären. Då är det ett perfekt tillfälle att gå in som pedagog och hjälpa dem och på så sätt uppmuntra.

Stina:

...då kan man som pedagog gå in i leken och fråga "Vad heter du? Du heter Rut! Vilken vacker första bokstav i namnet, vet du hur den ser ut?" och på så sätt uppmuntra dem att lära sig och ta reda på.

Samtliga informanter anser att förskollärare ska väcka barns intresse för läsning och skrivning för att bli nyfikna på ämnet. Flera av informanterna berättar att många barn redan är intresserade av läsning och skrivning då de kommer till förskolan, och därför anser de att förskollärare har ett viktigt jobb att fortsätta göra ämnet intressant. Genom att göra läsning och skrivning intressant uppmuntras barnen till att lära sig läsa och skriva.

Mia:

Det första jag tänker på är intresset man ska fånga och att det ska vara roligt.

Clara:

Mitt mål är att det ska vara intressant, att det ska vara kul och att jag ska väcka något sorts intresse hos barnen.

Felicia:

...jag tycker man ska mer väcka intresset hos barnen.

Maya:

Jag försöker göra sådant som är intressant och sådant som väcker intresset.

En av informanterna uppmuntrar även barnen att läsa olika sagor hemma så att uppmuntran både kommer hemifrån och i förskolan.

Felicia:

...jag uppmuntrar dem att läsa hemma också.

A2. Att stödja barnet

Tre av informanterna lyfter fram hur viktigt det är som förskollärare att stödja barnet både som individ och inom lärprocessen. Informanterna berättar att de försöker stödja barnen för att de ska kunna utvecklas utifrån sin egen nivå.

Stina:

Som pedagog tycker jag det är viktigt att stödja barnet och se vad de är nyfikna av och hjälpa dem att utvecklas från deras egna nivå.

Mia:

Jag försöker stödja barnen för att motivera dem och vara närvarande och hjälpa till.

En annan informant anser att det är mera skolans ansvar att lära barnen läsa och skriva, men om barnen själva vill lära sig ska man som förskollärare stödja och hjälpa dem. Informanten anser att det mesta i vardagen handlar om läsning och skrivning och att det därför är viktigt att involvera ämnet så naturligt som möjligt i förskolan.

Felicia:

Jag tycker det är skolans uppgift att lära dem läsa och skriva. Men i förskolan brukar det oftast väckas ett intresse hos barnen på våren för att börja läsa och skriva, så då gör vi det! Då hjälper vi vuxna till och stödjer barnen.

Att inte tvinga barnen till att försöka lära sig läsa och skriva är alla informanter eniga om. De tycker istället att man ska stödja barnen för att de i något senare skede ska lära sig. De anser att det inte får vara påtvingat eftersom det gör barnen omotiverade till att lära sig.

Stina:

Det ska vara en rolig grej som gör barnen nyfikna av att lära sig mera, det får enligt mig inte vara påtvingat. Jag ska inte bestämma att "nu ska du lära dig att läsa!".

Mia:

...det får inte vara påtvingat även om jag vill barnen ska få en inblick i läsning och skrivning.

Clara:

Jag känner inte heller att vi måste lära barnen att läsa och skriva, utan om något barn absolut inte vill eller har intresse för att lära sig så tvingar vi inte, för då är det barnet inte moget ännu för att lära sig. Så vi tvingar aldrig!

Maya:

Jag har valt att inte pressa eller tvinga barngruppen till något eftersom det inte skulle gynna dem. Jag försöker istället göra sådant som de tycker är intressant och stödja dem istället.

En informant berättar också att de tar hjälp av andra kollegor och hemmet för att stödja barnet i läsning och skrivning.

Felicia:

Om barnet behöver extra stöd tar vi hjälp av specialbarnträdgårdsläraren. Vi brukar också be om hjälp och stöd hemifrån.

A3. Att välja rätt arbetsuppgifter

Flera informanter har erfarenhet av att behöva tänka igenom valet av arbetsuppgifter inom läsning och skrivning till barnen i förskolan. De anser att det är viktigt att välja rätt arbetsuppgifter till barnen eftersom de ska kunna utvecklas från sin egen nivå. Eftersom barnen är på väldigt olika nivåer i förskolan kan man därför inte kräva att alla barn ska klara av samma arbetsuppgifter.

Sara:

...vi har olika skrivövningar en dag i veckan. [...] Då får barnen jobba med uppgiften på sitt egna vis och det ska få ta den tid de behöver. Vi väljer oftast en ganska grundlig nivå på alla de uppgifter vi gör. [...] För de barn som inte orkar igenom hela uppgiften brukar vi ge dem möjligheten att bara göra halva uppgiften.

Stina:

Förr hade vi en bok vi jobbade med och boken introducerade en ny bokstav varje vecka, men det betyder att alla barn ska göra samma arbetsuppgifter. De lite starkare barnen tyckte det var roligt medan de svagare tyckte det blev tråkigt. Så jag bytte bok till en roligare och där barnen får jobba i egen takt och på egen nivå. Då får de välja uppgifter som intresserar dem!

Mia:

Jag tycker man måste välja arbetsuppgifter som är på en passlig nivå för barnen.

Samtliga informanter utmanar de barn som redan kan läsa eller skriva i förskolan. De utmanar dem genom att ge extra uppgifter eller svårare uppgifter för att också de ska utvecklas utifrån deras nivå.

Mia:

Vissa kan redan läsa i gruppen medan andra inte alls kan. Jag brukar ge extra utmanande uppgifter till de barn som är duktiga och lite lättare uppgifter till de som har de svårare.

Sara:

...vi har extra uppgifter tillgängliga till de barn som behöver mera utmaning.

Clara:

De starkare barnen försöker jag utmana nu som då för att de också ska utvecklas.

A4. Att individanpassa

Alla informanter berättar att de individanpassar arbetet inom läs- och skrivutvecklingen i förskolan. De tycker att en förskollärare ska möta alla barns nivåer och intelligenser. Genom att individanpassa arbetet inom läsning och skrivning ger det barnen en möjlighet att lära sig i egen takt och på så sätt fånga intresse och tycka det är roligt. Flera informanter individanpassar för att inte ställa för höga krav på barn som inte kan läsa eller skriva.

Clara:

...jag anpassar lekar och aktiviteter så att de passar alla. Vid behov hjälper jag de som behöver hjälp under aktiviteten.

Stina:

Jag försöker bemöta alla barn på deras egna nivå och hitta allas individuella intelligenser. [...] Så det inte heller blir tråkigt för "Hilda" som redan läser Ronja Rövardotter själv. Det gäller att vara en liten detektiv och hitta vad barnet tycker om!

Tre av informanterna lyfter fram olika tillvägagångssätt de använder för att anpassa undervisningen till alla barn. Ibland delar de in barnen i små grupper för att kunna undervisa alla på deras egna nivå och ibland jobbar de individuellt med ett enskilt barn.

Clara:

Jag tycker att små grupper är väldigt bra om barnen är på väldigt olika nivåer.

Maya:

Jag brukar alltid börja med att fundera på vad barnet tycker om att göra. Sedan brukar jag kunna sitta individuellt med något barn utan att någon märker det. Men jag tror faktiskt att barn lär sig bäst i grupp!

Felicia:

De barn som behöver mera hjälp brukar vi kunna ta till sidan eller till ett separat rum för att träna med dem.

En av informanterna berättar också att hon brukar styra barnen till att välja rätt sorts böcker att bläddra i. Genom att styra barnet till att omedvetet ta en lättare eller svårare bok anpassas läsningen till barnets nivå.

Mia:

...om barnen läser och tittar i böcker kan man styra dem till att läsa böcker som passar deras nivå.

B. I relation till att ge en grund för lärandet

Denna kategori behandlar förskollärares syn på arbetet med barns läs- och skrivutveckling i relation till att ge en grund för lärandet. Detta är den andra huvudkategorin för forskningsfråga 1. Samtliga informanter anser att barnen ska få en grund inom läsning och skrivning i förskolan och därför utgör det en av huvudkategorierna. Det finns fyra underkategorier som beskriver förskollärares syn på arbetet med barns läs- och skrivutveckling i relation till att ge barnen en grund för lärandet: att förbereda för skolan, att känna igen, ljuda och forma bokstäver, att introducera läsning och skrivning och att öva kontinuerligt.

B1. Att förbereda för skolan

Flera informanter berättar att de övar läsning och skrivning för att förbereda barnen för att de ska få en grund i läsning och skrivning och samtidigt introduceras till skolverksamheten. Flera anser att barnen ska utvecklas i förskolan och på så sätt förberedas inför skolstarten. Samtliga informanter anser att barnen ska få en grund inom läsning och skrivning för att de senare ha någon slags kunskap inom ämnet.

Stina:

Självklart känner jag att de ska gå framåt förskolan. [...] Jag känner att de ska förberedas och introduceras till ämnet och veta lite mera efter läsåret än då de började.

Maya:

...det är bra om barnet blir väl förberedd.

Felicia:

För att man ska se framsteg och en utveckling hos barnen.

Alla förskollärare lyfte också fram varför de vill att barnen ska förberedas och få en grund inom läs- och skrivutvecklingen inför skolstarten. De vill förbereda barnen och ge en god grund inom läsning och skrivning för att barnen ska vara bekant med ämnet samt ha det lättare i årskurs 1.

Mia:

Man ska ge en god grund före de börjar årskurs 1.

Clara:

...det övas nog en hel del i förskolan. Jag anser det är grunden för att de ska klara av skolan sedan.

Felicia:

Det är lättare för barnen om de är lite bekanta med ämnet före de börjar skolan.

Sara:

Vi tar upp lite allt möjligt så de får bli bekanta med olika saker före de börjar skolan.

B2. Att känna igen, ljuda och forma bokstäver

Two preschool teachers believe that children should learn to recognize, pronounce and test writing letters in preschool. The main reason for this is that children should be able to test writing and pronounce letters so they can develop and become familiar with letters. They believe that children do not need to learn to read and write, but rather to learn to recognize and pronounce individual letters.

Maya:

Mitt mål är inte att de ska kunna läsa eller skriva men kanske att känna igen bokstäver och att kanske kunna ljuda olika bokstäver.

Mia:

...de ska känna igen bokstäver och ljuda dem. Vi testar på att forma dem, skriva dem och att känna igen bokstäver så det känns bekant när de börjar skolan.

Four of the informants mention that they work with letters in preschool through the "week's letter". Each week the preschool teacher presents a new letter that the children should learn. After that the children work with the letter and test writing, forming and pronouncing the letter during the week.

Stina:

Jag introducerar en ny bokstav varje vecka för att de ska lära sig att känna igen dem.

Maya:

Vi jobbar med veckans bokstav en dag i veckan och då får de skriva bokstäver och ord.

Mia:

Vi har också veckans bokstav en gång i veckan vilket barnen tycker är jätteroligt!

B3. Att introducera läsning och skrivning

Fyra informanter berättar att de introducerar läsning och skrivning till förskolebarn i förskolan för att de ska få bekanta sig med ämnet. De vill att barnen ska introduceras till ämnet för att utvecklas och få mera kunskap inför skolstarten.

Stina:

Jag känner att de ska förberedas och introduceras till ämnet och veta lite mera efter läsåret än då de började.

Felicia:

Här där jag jobbar tycker lärarna att det är bra om barnen introduceras till läsning och skrivning och känner igen alla bokstäver i alfabetet.

Mia:

Jag vill att de ska introduceras och få en inblick i läsning och skrivning i förskolan.

En informant lyfter också fram att det är viktigt att introducera läsning och skrivning eftersom det i Grunderna för förskoleundervisningens läroplan 2014 står så. Däremot anser informanten inte att barnen behöver lära sig alla bokstäver, utan fokus bör istället ligga på att introducera ämnet för att de ska kunna utvecklas i skolan.

Clara:

Det viktigaste är att de introduceras till läsning och skrivning enligt det som står i läroplanen, inte att de måste lära sig precis alla bokstäver före de börjar skolan.

En viss press från skolans håll känner två informanter. De känner att barnen bör introduceras till läsning och skrivning i förskolan för att ha en viss kunskap inom ämnet.

Stina:

Viss press känner jag från skolans håll att vi ska introducera barnen läsning och skrivning.

Mia:

Förväntningarna jag känner är att de ska ha blivit bekanta med bokstäverna och sett alfabetet.

B4. Att öva kontinuerligt

Samtliga informanter berättar att de övar på läsning och skrivning kontinuerligt med barnen i förskolan. Däremot lyfter flera upp att de har läs- och skrivövningar både där barnen är medvetna om att de övar men också där barnen är omedvetna om att de övar på läsning eller skrivning.

Stina:

Men annars handlar hela dagen om det, då du pratar med barnen, sjunger, läser ramsor, leker, läser högt, har olika bokstavslekar, när man funderar hur man stavar barnens namn - allt det handlar ju omedvetet om läsning och skrivning.

Clara:

Dagligen övar vi om man tänker på läsning i olika former, då är barnen ibland inte medvetna om det.

Maya:

Vi övar på det omedvetet alla dagar.

Felicia:

Jag kanske tror allt vi gör handlar ju i grund och botten om läsning och skrivning.

Alla informanter berättar att de dagligen övar omedvetet på läsning eller skrivning med barnen. Situationer då barnen själva vill läsa eller skriva i förskolan händer ofta, och då blir det en omedveten inläring hos barnen. Alla informanter anser dock inte att man bör ha övningar i läsning och skrivning varje dag där barnen är medvetna om att de övar. En informant berättar att de övar medvetet på läsning och skrivning varje dag.

Stina:

Varje dag men om jag måste sätta tid på det så kanske 20 minuter per dag.

Clara:

En gång i veckan ungefär. Då brukar vi ha mera kunskapsrelaterade övningar.

Maya:

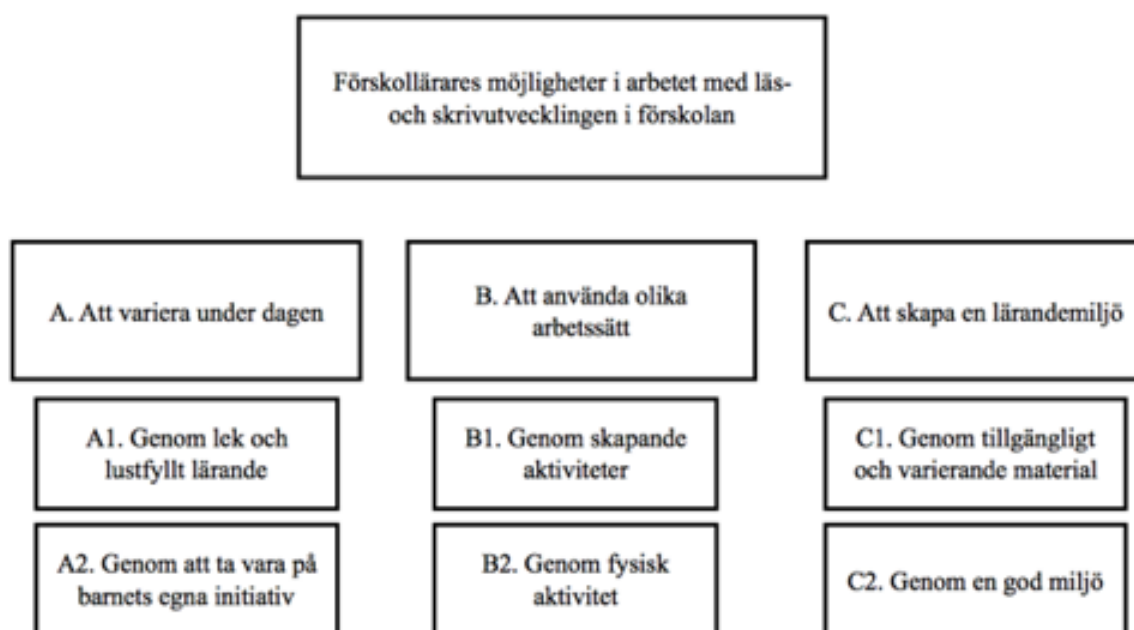
Sammanlagt kanske tre dagar i veckan beroende på vad vi har för övningar.

Sammanfattning

Förskollärares syn på arbetet gällande barns läs- och skrivutveckling visar att förskollärare anser att det är viktigt att uppmuntra och stödja barnen utifrån deras egna nivå. Förskollärarna vill förbereda barnen inför årskurs 1 genom att introducera och kontinuerligt öva läsning och skrivning i förskolan.

5.2 Förskollärares sätt att ta vara på möjligheter i arbetet med läs- och skrivutvecklingen i förskolan

Vid analysen av informanternas utsagor på den andra forskningsfrågan kunde vi urskilja tre huvudkategorier med sex underkategorier. De tre huvudkategorierna för den andra forskningsfrågan är: A. Att variera under dagen, B. Att använda olika arbetssätt och C. Att skapa en lärande miljö. Nedan redogör vi för de huvud- och underkategorier vi kunnat identifiera vid analysen. Dessa kategorier ses i Figur 2.



Figur 2. Kategorier för förskollärares sätt att ta vara på möjligheter i arbetet med läs- och skrivutvecklingen i förskolan.

A. Att variera under dagen

Denna kategori omfattar förskollärares möjligheter att variera under dagen i arbetet med läs- och skrivutvecklingen i förskolan. Samtliga informanter sätter stor vikt vid att ta variera under dagen och därför utgör det en av huvudkategorierna. Det finns två underkategorier som beskriver hur förskollärare varierar under dagen i arbetet med läs- och skrivutvecklingen i förskolan: genom lek och lustfyllt lärande och genom att ta vara på barnets egna initiativ.

A1. Genom lek och lustfyllt lärande

Samtliga informanter anser att det är viktigt att använda sig av den fria leken och den planerade leken i undervisningen. Flera informanter lyfter fram att barnen lär sig omedvetet både under den fria och den styrda leken. Informanterna påpekar också att som pedagog kan de gå in och styra och lära barnen i leken utan att barnen märker att de lär sig något.

Stina:

Vi leker mest hela tiden, både planerad och fri lek. [...] Som pedagog behöver man inte sitta och se på när barnen leker utan man kan gå med i leken och utveckla deras språk där. [...] Jag har alltid samma rutiner på morgonen med sånger och bland annat bokstavssånger och det tycker barnen om och de lär sig samtidigt omedvetet.

Clara:

Leken är A och O för att de ska lära sig i förskoleåldern. [...] I samlingen försöker vi ta in leken och då har jag som pedagog ofta ett mål med leken som barnen inte är medvetna om. [...] Det var ett barn som sa "Men, vad är det här för för förskola? Vi är inte alls som en skola! Vi bara leker och leker!". [...] Om vi ska lära oss stavelser så integrerar jag ofta det i en lek.

Mia:

Då barnen har fri lek uppstår ofta situationer då barnen vill skriva något som tillhör leken, t.ex. en skylt till affären. Då är det ett perfekt tillfälle att gå in som pedagog och hjälpa dem och på så sätt uppmuntra.

Maya:

Vi leker alla dagar, vi har både fri och planerad lek. [...] I samband med Trulle och matematik börjar vi ofta med en lek och sedan fortsätter vi i boken en stund.

Flera informanter tar även upp hur det lustfyllda lärandet påverkar barnens inläring och motivation. Informanterna anser att undervisningen ska uppfattas rolig och lustfylld för barnen. Informanterna menar att barnen lär sig mera om de har roligt under inläringen. Barnen kan även bli mer motiverade att lära sig om det uppfattas som roligt.

Stina:

Jag har alltid samma rutiner på morgonen med sånger och bland annat bokstavssånger och det tycker barnen om och de lär sig samtidigt omedvetet. [...] Om det är roligt så blir också barnen motiverade att lära sig.

Mia:

Om barnen tycker det är roligt, lär de sig också.

Clara:

Tycker barnen inte det är roligt det vi gör så försvinner fokuset och då är det ingen poäng med att vi gör övningar inom läsning och skrivning.

Maya:

Det lustfyllda är kanske nyckeln till all inläring. [...] När det är roligt glömmet barnen bort att de lär sig något.

Felicia:

Vi försöker alltid utgå från det barnen vill för att det ska bli roligt och för att de ska lära sig bäst.

A2. Genom att ta vara på barnets egna initiativ

Flera informanter tar vara på barnens egna initiativ för att lära dem nya saker. När de tar tillvara på barnens egna initiativ kan de som pedagog lära dem mycket genom barnets egna nyfikenhet och funderingar. Informanterna anser att det är roligare för

barnen att lära sig genom barnens egna initiativ än om förskolläraren bestämmer att de ska öva och lära sig något specifikt.

Stina:

Genom barnens impulsiva nyfikenhet och funderingar kan jag som pedagog styra deras intresse till kunskap inom bland annat läsning och skrivning.

Mia:

Jag tar vara på barnens egna initiativ för då kan jag lära dem mycket och då tror jag det är roligare än om jag kommer med olika uppgifter till dem.

Clara:

Nu på senaste tiden har barnen frivilligt skrivit bland annat brev eftersom de blev intresserade av det. Då brukar jag gå och intressera mig för vad de skriver och till vem de skriver, på så sätt uppmuntras barnens egna initiativ till att skriva.

En informant berättar att barnen tar eget initiativ till att säga till att de vill lyssna till en saga under den tid de leker. Informanter anser att det är viktigt att ta vara på tillfället och låta dem lyssna till sagor när de själva tar initiativ till det. Informanten berättar att barnen ibland vill att förskolläraren läser, ibland att Ipaden läser högt för dem och ibland vill de att förskolläraren ska spela upp en ljudbok.

Mia:

Ibland vill barnen själva att vi ska ha på en ljudbok i bakgrunden då de leker, så då har vi det! [...] Ibland läser jag högt och ibland vill de att Ipaden ska läsa högt för dem.

B. Att använda olika arbetsätt

Denna kategori omfattar förskollärares möjligheter att använda olika arbetsätt i arbetet med läs- och skrivutveckling i förskolan. Detta är den andra huvudkategorin för forskningsfråga 2. Samtliga informanter sätter stor vikt på att använda olika arbetsätt i undervisningen och därför utgör det en av huvudkategorierna. Det finns två underkategorier som beskriver förskollärares möjligheter att använda olika arbetsätt

under dagen i arbetet med läs- och skrivutvecklingen i förskolan: genom skapande aktiviteter och genom fysisk aktivitet.

B1. Genom skapande aktiviteter

Informanterna tar upp skapande som en del av deras undervisning. Flera informanter använder sig också av rim, ramsor och sånger i sin undervisning. Informanterna vill att barnen ska få vara kreativa och göra olika uppgifter i samband med undervisningen. Ibland kan även större teman förekomma som integrerar olika uppgifter under ett stort temaområde.

Maya:

Skapande använder vi oss också mycket ut av i undervisningen där barnen själva får skapa olika saker.

Felicia:

Vi använder oss ofta utav pyssel, experiment eller sådant som är roligt och för att barnen ska lära sig bäst. [...] Vi försöker också få in rim, ramsor och sånger [...] hela tiden.

Sara:

Vi har ibland sagotering där barnen får skapa en saga tillsammans med en vuxen och så har vi ritat och målat mycket. Ibland har vi också större teman som till exempel rymden. Då har barnen fått pyssla, rita, skapa och göra olika uppgifter om rymden.

Några informanter poängterar även att det är bra med olika arbetssätt för det gynnar barnens inläring. Inläringen ska vara mångsidig och kreativ för att det ska bli så intressant som möjligt för barnen.

Stina:

...då fick jag erfarenheten av att inte jobba så mycket i bok i förskolan utan att det är bättre med andra arbetssätt som väcker barnens intresse mera.

Mia:

Jag använder mig till exempel av gosedjur för att presentera olika bokstäver, till exempel får igelkotten representera bokstaven I och på så sätt tycker barnen att det är roligt.

B2. Genom fysisk aktivitet

Flera informanter använder sig av fysisk aktivitet vid inläringen. Informanterna använder sig ofta av olika bokstavslekar i gymnastiken. Några informanter berättar även att de använder sig av både läsning och skrivning i gymnastiken.

Sara:

Vi brukar ha så att de får gå till exempel stavelser och bokstäver i ord.

Mia:

Jag integrerar ofta läsning och skrivning med gymnastik. Vi brukar använda ärtpåsar med bokstäver på, då får barnen till exempel söka efter olika bokstäver.

En informant lyfter också fram möjligheten i att utveckla inläringen hur mycket som helst i samband med gymnastik.

Maya:

På gymnastik kan man lätt ta in olika ämnen och vi brukar ofta ha musikstopp som man kan utveckla hur mycket som helst i samband med till exempel bokstäver.

C. Att skapa en lärande miljö

Denna kategori omfattar förskollärares möjligheter att skapa en lärande miljö i arbetet med läs- och skrivutvecklingen. Detta är den tredje huvudkategorin för forskningsfråga 2. Flera informanter anser att skapande av en god lärande miljö är viktigt och därför utgör det en av huvudkategorierna. Det finns två underkategorier som beskriver informanternas möjligheter att skapa en lärande miljö i arbetet med läs-

och skrivutvecklingen i förskolan: genom tillgängligt och varierande material och genom en inbjudande och en god miljö.

C1. Genom tillgängligt och varierande material

Informanterna berättar att de ger möjligheter till barnen genom att olika sorters material ligger fram och får vara tillgängligt för barnen hela tiden. För då anser informanterna att barnen själva får välja när de vill träna på att läsa och skriva.

Maya:

Jag vill ge möjligheter till att allt ska ligga fram och så att barnen ska ha fri tillgång till allt material som olika pennor, papper, iPads och mycket mera.

Clara:

... ha mycket material tillgängligt. För då får barnen själva välja vad och när de vill öva på läsning och skrivning.

C2. Genom en inbjudande och en god miljö

Informanterna skapar en inbjudande och en god miljö genom att barnen får avlägsna sig från arbetsplatsen. Om barnen får gå bort en stund påverkar det även barnens motivation enligt informanterna. För att skapa en god miljö i gruppen krävs det arbete dagligen av pedagogen.

Sara:

Det är väldigt viktigt att komma bort från pulpeten lite och jag tycker även det påverkar barnens motivation.

Maya:

Jag sätter stor fokus på miljön och arbetar ständigt med att få en god miljö i gruppen.

En informant tar upp att det är viktigt att lärmiljön är inbjudande för barnens egna initiativ för inläring.

Clara:

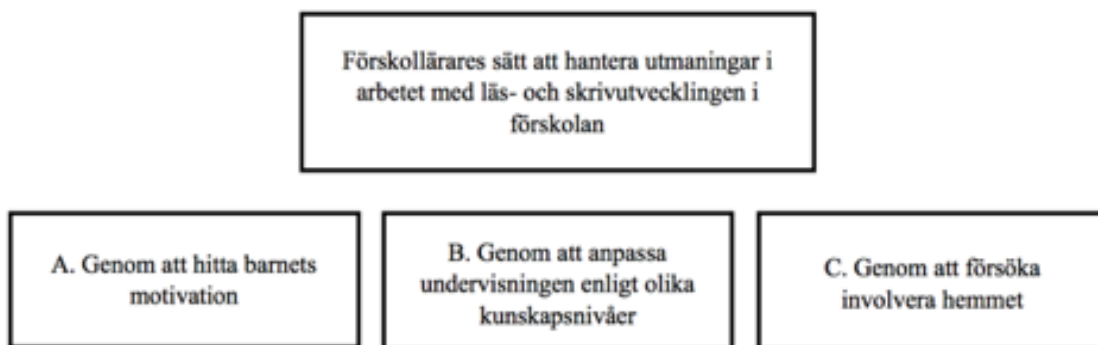
Jag tycker också det är viktigt att ha en bra lärmiljö i förskolan och att ha mycket material tillgängligt. För då får barnen själva välja vad och när de vill öva på läsning och skrivning.

Sammanfattning

Förskollärares sätt att ta vara på möjligheter i arbetet med läs- och skrivutvecklingen är att de använder sig av ett lustfyllt lärande och lek i undervisningen. Det som även framkommer är att förskollärarna tar vara på barnens egna initiativ och att de använder olika arbetssätt så som fysisk och skapande aktivitet. Förskollärarna vill också skapa en god lärandemiljö genom att bland annat ha fram varierande och tillgängligt material.

5.3 Förskollärares sätt att hantera utmaningar i arbetet med läs- och skrivutvecklingen i förskolan

Vid analysen av informanternas utsagor på den tredje forskningsfrågan kunde vi identifiera tre huvudkategorier. De tre kategorierna för tredje forskningsfrågan är: A. Genom att hitta barnets motivation, B. Genom att anpassa undervisningen enligt olika kunskapsnivåer och C. Genom att försöka involvera hemmet. Dessa kategorier ses i Figur 3.



Figur 3. Kategorier för förskollärares sätt att hantera utmaningar i arbetet med läs- och skrivutvecklingen i förskolan.

A. Genom att hitta barnets motivation

Informanterna berättar att de ibland stöter på utmaningar i förskolan. En utmaning informanterna lyfter upp är motivationsbrist hos barnen. Flera informanter anser att det inte alltid är lätt att hitta alla barns vägar för att få dem motiverade att lära sig. Informanterna berättar också hur de agerar då utmaningen motivationsbrist hos barnen uppstår.

Clara:

Ibland finns det också de barn som inte alls tycker det är intressant eller roligt, så det kan det bli en utmaning.

Stina:

Det är en utmaning för en pedagog att hitta allas vägar.

Informanterna berättar hur de agerar då de stöter på utmaningar med barn som har motivationsbrist inom läsning och skrivning. Flera försöker hjälpa och stödja barnen och försöka få barnen motiverade igen. Flera informanter berättar också att de försöker locka med de barn med motivationsbrist genom att leka, spela eller genom något annat barnet tycker är roligt.

Sara:

Jag försöker hjälpa till så mycket jag kan. [...] Försöker alltid hitta tillbaka till barnets motivation.

Stina: Så jag försöker motivera barnen på nytt och ta bort tvångskänslan att “nu måste du lära dig detta!”.

Felicia:

Vi försöker också hitta det som är intressant hos barnet för att kunna motivera på rätt sätt om det behövs. [...] Men hos barn med motivationsbrist är det viktigt att ta vara på den stunden som det går.

Clara:

Jag försöker få med de barn som är omotiverade att delta i övningar genom att locka dem med en inledande lek eller något annat roligt.

Två informanter anser att det är bra att ta en paus inom läsning och skrivning för att barnen ska hitta tillbaka till motivationen. De anser att barnet kanske inte är redo för att lära sig om barnet inte överhuvudtaget har någon motivation.

Stina:

Jag försöker hitta nya vägar och nya sätt att nå barnet. Är barnet fullständigt omotiverat pausar vi och tar det senare då barnet är redo.

Maya:

Oftast är det bäst att avbryta det vi gör och fortsätta en annan dag, eller ta en paus en stund och sedan fortsätta igen.

B. Genom att anpassa undervisningen enligt olika kunskapsnivåer

I förskolan är barn ofta på väldigt olika kunskapsnivåer berättar informanterna. Detta kan bli en utmaning för förskollärare eftersom några barn redan kan läsa och skriva medan några inte alls har någon kunskap inom ämnet. Informanterna anser att det är viktigt att bemöta barnen på deras egna nivå och på så sätt hjälpa dem och anpassa undervisningen till barnens olika kunskapsnivåer.

Stina:

Jag försöker bemöta alla barn på deras egna nivå och hitta allas individuella intelligenser. [...] Det är en utmaning för en pedagog att hitta allas vägar. Så det inte heller blir tråkigt för "Hilda" som redan läser Ronja Rövardotter själv. Det gäller att vara en liten detektiv och hitta vad barnet tycker om!

Stina:

Förr hade vi en bok vi jobbade med och boken introducerade en ny bokstav varje vecka, men det betyder att alla barn ska göra samma arbetsuppgifter. De lite starkare barnen tyckte det var roligt medan de svagare tyckte det blev tråkigt.

Informanterna berättar att de hanterar barns olika kunskapsnivåer genom att anpassa undervisningen så att den passar alla eller genom att dela in barnen i små grupper. Informanterna anser dock att en utmaning är att hitta många varierande uppgifter till barnen eftersom barn med mera kunskap bör ha svårare uppgifter medan barn med mindre kunskap bör ha lättare uppgifter.

Clara:

Jag tycker att små grupper är väldigt bra om barnen är på väldigt olika nivåer.

Mia:

Att ge olika uppgifter till barnen.

Stina:

Olika stationer fungerar bra om man vill ha en språkmedveten inläring till barn med olika kunskaper.

Felicia:

Smågrupper är bra för då kan man dela in dem på sådant sätt att de svagare får hjälp av de starkare eller att de är indelade i grupper enligt nivå.

C. Genom att försöka involvera hemmet

Flera informanter lyfter fram utmaningen med att inte ha ett samarbete med barnens vårdnadshavare kring barnens läs- och skrivutveckling. Informanterna berättar att de har ett gott samarbete med vårdnadshavarna men inte inom barnens framgång i läsning eller skrivning.

Stina:

Men annars har jag nog ganska lite samarbete med hemmet med tanke på läs- och skrivutvecklingen.

Mia:

Annars inte så stort samarbete kring ämnet.

Några informanter har även problem med att få stöd och hjälp från vårdnadshavarna även om de försöker involvera hemmet. Informanterna berättar att en del vårdnadshavare inte vill inse problemet som förskolläraren tar upp med dem. Genom att hemmet inte stödjer och inte vill ta tag i problem förskollärare lyfter fram blir samarbetet lidande. En informant berättar hur de tar hjälp och stöd av experter för att få föräldrarna involverade.

Maya:

Har en familj där jag inte alls får något stöd från föräldrarna för de inser inte problematiken, och då har jag tagit in andra experter för att föräldrarna ska få höra det från andra också.

Felicia:

...men det finns också de föräldrar som vägrar inse problemet.

Sammanfattning

Förskollärare hanterar utmaningar i arbetet med läs- och skrivutvecklingen i förskolan genom att de försöker hitta motivationen hos alla barn. Förskollärarna anpassar även undervisningen så att den passar alla kunskapsnivåer. Resultatet i undersökningen visar att samarbetet med hemmet ibland kan vara en utmaning för förskollärare. För att hantera utmaningen tar förskollärarna ibland hjälp och stöd av experter för att möjligen kunna involvera hemmet.

6 Sammanfattande diskussion

I detta kapitel diskuteras avhandlingens resultat i relation till tidigare forskning. Efter följer en diskussion kring val och genomförande av avhandlingens metod. Slutligen presenteras förslag på fortsatt forskning inom området. Studiens resultat diskuteras under rubrikerna förskollärares syn på arbetet gällande barns läs- och skrivutveckling, förskollärares sätt att ta vara på möjligheter i arbetet med läs- och skrivutvecklingen i förskolan och förskollärares sätt att hantera utmaningar i arbetet med läs- och skrivutvecklingen i förskolan.

6.1 Resultatdiskussion

I detta avsnitt diskuteras resultatet för avhandlingen i relation till tidigare forskning inom ämnet. Resultatdiskussionen presenteras skilt för varje forskningsfråga. Syftet med vår avhandling är att få förståelse för förskollärares syn på arbetet med läs- och skrivutveckling i förskolan. Vi vill även undersöka vilka möjligheter som finns i arbetet med läs- och skrivutvecklingen och hur förskollärare hanterar utmaningar i arbetet.

Förskollärares syn på arbetet gällande barns läs- och skrivutveckling

Stadler (1998, s. 65) lyfter fram att förskollärare bör väcka ett intresse för läsning och skrivning för att ge barnen en god inlärning. Även Grunderna för förskoleundervisningens läroplan (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 21–22) anser att förskollärare bör uppmuntra barnen genom att ge en kontinuerlig positiv respons för att bidra till att barnets motivation och intresse höjs för lärandet. I vår undersökning framkommer det också att förskollärare anser att det är viktigt att uppmuntra barnen och väcka ett intresse för läsning och skrivning. Resultatet visade även att förskollärarna vill få barnen nyfikna på ämnet.

Enligt vår studie anser förskollärare att de ska stödja barnen för att de ska kunna utvecklas från deras egna nivå. Även i en studie gjord av Nyström (2002, s. 197–206) framkommer det att vägledning från förskollärare kan ge barnen i förskolan rätta

strategier för att kunna utvecklas från sin egna nivå. För att påverka barnens läroprocess positivt bör förskollärare ge stöd och vägledning till barnen. I vår undersökning framkommer det att barnens läroprocess gynnas om förskollärare väljer rätt arbetsuppgifter enligt barnens egna nivå. Fridolfsson (2016, s. 11–12) stöder vårt resultat genom att lyfta fram vikten av att förskollärare bör anpassa övningar och uppgifter för att barnen ska få öva läsning och skrivning på sin egna nivå.

I resultatet i vår undersökning framkommer det att förskollärarna vill förbereda barnen inför skolstarten. De vill förbereda barnen genom att introducera dem till läsning och skrivning samt skolverksamheten för att barnen ska ha en grundläggande kunskap innan barnen börjar skolan. I en undersökning gjord av Vienola (2002, s. 133–134) framkom det att förskollärare ska förbereda barnen inför skolstarten så att de har tidigare erfarenheter inom skolans verksamhet samt kunskaper inom läsning och skrivning. Förskollärarna vill förbereda barnen för att de ska känna sig förberedda inför årskurs 1. Barn som har fått en kunskapsbas från förskolan har även lättare att ta in och förstå instruktioner när de börjar skolan och på sått har barnen det lättare i årskurs 1. Vår studie visar även att förskollärare vill förbereda barnen inför skolstarten för att få det lättare när de börjar årskurs 1.

Informanterna i vår undersökning anser att de som förskollärare behöver välja rätta arbetsuppgifter eftersom de inte kan utgå ifrån att alla barn klarar av samma arbetsuppgifter. Informanterna berättar däremot att de utmanar barn som redan kan läsa eller skriva för att också de ska utvecklas. De har olika tillvägagångssätt för att individanpassa undervisningen så den passar alla. Tillvägagångssätt de nämner är att barnen nu som då ska få arbeta individuellt och ibland i små grupper. Även Brotherus, Hytönen och Krokfors (2002, s. 166) anser att förskollärare ska ge barnen möjlighet till att arbeta både självständigt och med andra barn. Fridolfsson (2016, s. 11–12) och Liber (2016, s. 147–148) lyfter fram att utvecklingen är individuell hos alla barn i förskolan och därför bör förskollärare anpassa aktiviteterna så att de passar alla. Enligt förskollärarna i vår undersökning ska barnen få arbeta i deras egna takt för att de ska få möjligheten att arbeta på sitt egna sätt. Vårt resultat stöds av Stadler (1998, s. 64–65) som poängterar att barnen ska få den tid de behöver med arbetsuppgifterna i förskolan för att de ska kunna färdigställa dem och känna sig nöjda.

I vår undersökning framkom det att några förskollärare känner en viss press från skolans håll gällande hur mycket barnen behöver lära sig att läsa och skriva i förskolan. Brotherus, Hytönen och Krokfors (2002, s. 166) och Liberg (2006, s. 147–148) anser även att förskollärare idag har större ansvar att undervisa barnen och ge kunskap inom läsning och skrivning. Förskollärarna i vår undersökning berättar att de känner att barnen ska vara bekanta och ha en viss kunskap före de börjar årskurs 1.

Fridolfsson (2008, s. 139–140) anser att barn i förskolan ska få bekanta sig med bokstäver. Heilä-Ylikallio m.fl. (2004, s. 6–8) menar att barn knäcker koden genom att de börjar förstå att bokstäver står för olika ljud. Høien och Lundberg (1999, s. 44–54) påstår att barn lär sig att ord är uppbyggda av bokstäver. När barnen lärt sig att förstå att bokstäver bildar ord kan de lära sig att ljuda bokstäverna. Detta stöder vårt resultat i vår undersökning eftersom förskollärarnas mål visar att de vill lära barnen att känna igen och ljuda några bokstäver. Dessutom vill förskollärarna lära barnen att känna igen, ljuda och forma bokstäver eftersom de vill att barnen ska vara bekanta med det inför årskurs 1. Moats (2005, s. 12–42) stöder våra resultat och anser också att barn i förskolan bör få öva på att forma, stava och ljuda bokstäver. Genom att låta barnen öva på att skriva och forma bokstäver lär de sig också bokstävernas ljud.

Resultatet i vår undersökning visar att barnen kontinuerligt övar på läsning och skrivning både då barnen är medvetna och omedvetna om det. Fridolfsson (2008, s. 135) menar att barn lär sig läsa och skriva snabbare om de får öva kontinuerligt i förskolan. För att barnet ska få kontinuerlig övning på läsning och skrivning berättar informanterna i vår undersökning att de uppmuntrar vårdnadshavarna att även läsa hemma med barnen. Dahlgren m.fl. (2006, s. 53–54) anser att kontinuerliga sagostunder hemma påverkar barnens inläring positivt.

Förskollärares sätt att ta vara på möjligheter i arbetet med läs- och skrivutvecklingen i förskolan

Samtliga informanter i vår undersökning berättar att det är viktigt att använda sig av både fri och planerad lek i undervisningssyfte. Resultatet visade att flera informanter anser att barn lär sig omedvetet i leken. Fagerli, Lillemyt och Søbstad (2001, s.151–153, 156) påpekar att lärandet ska byggas på lek. Även Johansson och Pramling Samuelsson (2003, s. 21) lyfter fram att lek utvecklar barnen kunskapsmässigt eftersom kreativitet uppstår naturligt i barnens lek. I vår undersökning framkommer det att förskollärarna har möjlighet att gå in i barnens lek och på så sätt styra dem till kunskap. Förskollärarna anser också att barn lär sig bättre om undervisningen och arbetsövningarna är roliga och lustfyllda. Fagerli, Lillemyt och Søbstad (2001, s. 80) menar att förskollärarna ska involvera sig i barnens lek för få en bild av barnens kunskapsnivå. Informanterna i vår undersökning menar att det är viktigt att ta vara på barnens egna initiativ för att på så sätt ta vara på barnens nyfikenhet och funderingar.

Enligt Liberg (2006, s. 147–148) ska läraren använda sig av bland annat praktiska arbetssätt. Även Grunderna för förskoleundervisningens läroplan (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 23) lyfter upp skapande som en viktig del i undervisningen förskolan. Resultatet i vår undersökning stöder den tidigare teorin eftersom förskollärarna lyfter fram användningen av varierande arbetssätt. Förskollärarna berättar att de använder sig av bland annat rim, ramsor och sånger i sin undervisning eftersom det främjar barnens inläring inom läsning och skrivning omedvetet. Det framkom även att barnen får testa på skapande i samband med undervisningen. Informanterna lyfter också fram att de vill ge barnen möjlighet till att vara kreativa under lektionerna. När undervisningen är mångsidig och varierande anser förskollärarna att det påverkar barnens inläring positivt.

I vårt resultat framkom det att förskollärare vill skapa en god lärande miljö för barnen. Genom en god lärande miljö stöder förskollärarna barnens inläring. Förskollärarna berättar att de skapar en god lärande miljö genom att ha tillgängligt och varierande material för barnen. Då får barnen själva bestämma när de vill träna på att läsa och skriva. Grunderna för förskoleundervisningens läroplan (Utbildningsstyrelsen, 2014,

s. 23) poängterar att barn som lär sig läsa och skriva ska få göra det i en god lärande miljö. Enligt Fridolfsson (2008, s. 139–140) ska barnen få möjlighet att öva läsning och skrivning på egen hand när de själva vill. Även informanterna i vår undersökning stöder Fridolfsson eftersom de också anser att det är viktigt att ha tillgängligt och varierande material för att barnen ska få öva enligt eget intresse. Resultatet i vår undersökning visar att förskollärarna vill ge barnen möjlighet att ta paus från övningar då de vill och gå bort från sin arbetsplats för att eventuellt senare fortsätta. Genom att låta barnen ta en paus skapas en god miljö i gruppen och barnen kvarhåller motivationen till ämnet.

Förskollärares sätt att hantera utmaningar i arbetet med läs- och skrivutvecklingen i förskolan

Informanterna i vår undersökning berättar att de stöter på olika utmaningar inom arbetet med läsning och skrivning i förskolan. Motivationsbrist hos barn är en utmaning förskollärarna bör hantera. En utmaning enligt förskollärarna är att hitta alla barns vägar och få dem motiverade att lära sig. Informanterna nämner att lek och spel kan bidra till att barnets motivation höjs. Ett annat sätt att hantera motivationsbrist är att försöka hitta något som barnet tycker om att göra. Stadler (1998, s. 65) påstår att barns intresse är viktig för att inlärningen ska framskrida hos barnen. Hanich och Jordan (2004, s. 227–233) och Heimdahl Mattson och Roll-Pettersson (2007, s. 245–249) anser att barnens självförtroende påverkas negativt om barnen känner många misslyckanden i lärprocessen inom läsning och skrivning samt om de inte utvecklas i samma takt som resten av gruppen.

En undersökning gjord av Myrberg & Lange (2005, s. 76–86) framkom det att barnen ska få arbetsuppgifter på sin egna nivå för att inte drabbas av motivationsbrist. Även vår undersökning visar att förskollärarna anser att olika kunskapsnivåer är en utmaning som de bör hantera i arbetet. En utmaning med barns olika kunskapsnivåer är att förskollärarna bör ha flera varierande svårighetsgrader på uppgifter för att både utmana de elever med mera och mindre kunskap inom läsning och skrivning. Lonka (2000, s. 29–35) stöder vårt resultat och poängterar också att barn med olika kunskapsnivåer

bör bemötas på deras egna nivå. Även barn med mera kunskap bör utvecklas i förskolan. Svensson (2009, s. 170–171) antyder också det är en utmaning för förskolläraren att ständigt göra läsning och skrivning till något intressant. Detta anser även våra informanter i vår undersökning vara en utmaning.

Utmaningar i samarbetet med hemmet framkom i vårt resultat. Förskollärarna berättar att samarbetet med vårdnadshavarna kring barnens läs- och skrivutveckling är utmanande på grund av för lite kommunikation kring ämnet. Enligt Fast (2011, s. 10–11) har hemmet en betydande effekt för barnens utveckling inom läsning och skrivning. Några informanter i vår undersökning berättar att de inte känner att vårdnadshavarna ger dem tillräckligt med stöd även om de försöker involvera hemmet i barnens läs- och skrivutveckling. Resultatet visar att förskollärarna inte får tillräcklig förståelse från vårdnadshavarna om de diskuterar deras barns eventuella problem i läsning och skrivning. Förskollärarna berättar att de tar hjälp av experter för att försöka involvera föräldrarna.

6.2 Metoddiskussion

Vi valde en kvalitativ metod för vår studie eftersom syftet var att få förståelse för förskollärares syn på arbetet med läs- och skrivutveckling i förskolan. Vi ville även undersöka vilka möjligheter som finns i arbetet med läs- och skrivutvecklingen och hur förskollärare hanterar utmaningar i arbetet. Trost (2010, s. 32) anser att en kvalitativ studie är lämpad att använda när forskarna vill få fram informanternas förståelse. Vi valde få informanter i vår undersökning för att få en djupare förståelse för informanternas utsagor, vilket Näsman (2015, s. 20) anser vara viktigt när studien är kvalitativ. Näsman anser att en kvalitativ studie används när forskaren vill få en helhetsförståelse.

Vi har i vår studie valt hermeneutiken som forskningsansats utifrån vårt syfte med studien. Enligt Westlund (2015, s. 71) används hermeneutiken som forskningsansats då studiens syfte är att få informanternas egna upplevelser kring en viss händelse eller

ett fenomen. Westlund anser att grunden inom hermeneutiken är att förstå, tolka och förmedla, vilket vi har försökt göra till högsta grad i vår undersökning. Enligt Westlund används ofta hermeneutiken när forskaren vill ge ett tillräckligt stort utrymme för informanterna att berätta, vilket vi har gett våra informanter utrymme för i våra intervjuer.

Vi valde att ha kvalitativa intervjuer i vår undersökning. Intervjuerna var semistrukturerade för att kunna ge utrymme för följdfrågor om det behövdes för att förtydliggöra något svar. Eftersom vi hade utrymme för att ställa följdfrågor i våra intervjuer kunde studiens validitet höjas. Vi kunde under intervjuerna kontrollera svaren med informanterna. Men vi var noggranna under våra intervjuer att inte ställa för många följdfrågor eller några ledande frågor för att inte påverka studiens tillförlitlighet. Patel och Davidson (2011, s. 81) anser att intervjuernas strukturering kan varieras. Larsen (2009, s. 83–84) anser att forskare som inte är så vana med intervjuer ska använda sig av en viss strukturering vid intervjun. Därför utarbetade vi ett färdigt frågeformulär inför intervjuerna som vi använde oss av som intervjuguide till alla informanter.

Analysarbetet gjordes genom en innehållsanalys som enligt Bell (2006, s. 129) används när forskaren vill kunna dra slutsatser ur en kontext. Under analysarbetet var vi noggranna med att hela tiden koppla tillbaka resultatet till vårt syfte med undersökningen. När vi analyserade vårt insamlade material hanterade vi inspelningarna från intervjuerna säkert och gav informanterna fingerade namn så att deras identitet inte kunde avslöjas. Kvale och Brinkman (2009, s. 203) anser att det är viktigt att identiteten hos informanterna förblir anonyma och att inspelningarna från intervjuerna raderas efter att forskaren har transkriberat intervjuerna. Efter att vi hade analyserat vårt material valde vi att kategorisera vårt resultat i kategorier. När vi valde att ha kategorier i vår resultatredovisning blev det också tydligare att se undersökningens resultat.

6.3 Förslag till fortsatt forskning

Efter att vi hade gjort denna studie väcktes det några idéer hos oss för eventuell fortsatt forskning inom detta forskningsområde. Ett förslag på fortsatt forskning är att undersöka om förskollärares uppfattningar kring det de anser barnen behöver lära sig i förskolan går ihop med det lärare i årskurs 1 vill att barnen ska kunna när de börjar skolan. En sådan studie skulle kunna vara intressant att utföra för att eventuellt synliggöra om förskollärares mål i undervisningen går ihop med skolans förväntningar som de har på barnen när de börjar årskurs 1.

Ett annat förslag på fortsatt forskning är att undersöka om förskollärare anser att de får tillräckligt med stöd från läroplanen. Det skulle vara intressant att undersöka om förskollärare känner att de vet vad som ska undervisas i förskolan utgående från läroplanen. En annan intressant infallsvinkel på en sådan studie skulle kunna vara att undersöka om förskollärare har satt upp samma mål på vad barnen ska lära sig i förskolan.

Ytterligare ett förslag på fortsatt forskning är att jämföra mera och mindre erfarna förskollärare. I jämförelsen kunde det undersökas hur förskollärarna ser på arbetet i förskolan inom läs- och skrivutvecklingen och hur arbetet har utvecklats genom tiden. I en sådan studie skulle det också kanske framkomma om pressen på förskollärare och barn har ökat med tiden.

Litteraturförteckning

Ackesjö, H. (2011). *Förskoleklassen - en ö eller en bro mellan skola och förskola?* Stockholm: Liber AB.

Allen, V.R. (1976). *Language experience in communication*. Boston: Houghton Mifflin Company.

Alvesson, M. & Sköldberg, A. (2008). *Tolkning och reflektion: vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Lund: Studentlitteratur.

Aunola, K., Leskinen, E., Onatsu-Arviolommi, T. & Nurmi, J-E. (2002). Three methods for studying developmental change: A case of reading skills and self-concept. *British Journal of Educational Psychology*, 72, s. 343–364.

Bell, J. (2006). *Introduktion till forskningsmetodik*. Fjärde upplagan. Lund: Studentlitteratur.

Bergöö, K. (2009). Barns liv och samhällets textvärldar. I Axelsson, M., Bergöö, K., Brink, L., Fast, C., Jönsson, K. & Kåreland, L. (2009). *Bygga broar och öppna dörrar - Att läsa, skriva och samtala om text i förskola och skola*. Stockholm: Liber AB.

Bong, M. & Skaalvik, E.M. (2003). Academic Self-Concept and Self-Efficacy: How Different Are They Really? *Educational Psychology Review*, 15(1), s. 1–40.

Brotherus, A., Hytönen, J. & Krokfors, L. (2002). *Esi- ja alkuopetuksen didaktiikka*. Juva: WSOY.

Chapman, J.W. & Tunmer, W.E. (1995). Development of young children's reading self-concepts: An examination of emerging subcomponents and their relationship with reading achievement. *Journal of Educational Psychology*, 87(1), s. 154–167.

Chapman, J.W. & Tunmer, W.E. (2003). Reading Difficulties, Reading-Related Self-Perceptions, and Strategies for Overcoming Negative Self-Beliefs. *Reading and Writing Quarterly*, 19, s. 5–24.

Conrad, N. J. (2008). From reading to spelling and spelling to reading: Transfer goes both ways. *Journal of Educational Psychology*, 100(4), 869–878.

Dahlgren, G., Gustafsson, K., Mellgren, E. & Olsson, L.E. (2006). *Barn upptäcker skriftspråket (3:dje uppl.)* Stockholm: Liber AB.

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

Doverborg, E., Pramling, N. & Samuelsson, I. (2013). *Att undervisa barn i förskolan*. Stockholm: Liber AB

Doverborg, E., Pramling, I. & Qvarsell, B. (1996). *Inläring och utveckling - Barnet, förskolan och skolan*. Stockholm: Liber AB

Ehri, L.C. (2000). *Learning to read and learning to spell: Two sides of a coin*. Topics in Language disorders, 20(3), 19–36.

Fagerli, O., Lillemyr, O.F. & Søbstad, F. (2001). *Vad är förskolepedagogik?* Lund: Studentlitteratur

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

Fast, C. (2009). Inbillningskraftens betydelse för barns läs- och skrivutveckling. I Axelsson, M., Bergöö, K., Brink, L., Fast, C., Jönsson, K. & Kåreland, L. (2009). *Bygga broar och öppna dörrar - Att läsa, skriva och samtala om text i förskola och skola*. Stockholm: Liber AB.

Fitzgerald, J. & Shanahan, T. (2000). Reading and Writing Relations and Their Development. *Educational Psychologist*, 35(1), s. 39–48.

Fridolfsson, I. (2016). *Vallmomodellen*. Lund: Studentlitteratur

Fridolfsson, I. (2008). *Grunderna i läs- och skrivinläring*. Lund: Studentlitteratur

Guay, F., Marsh, H.W. & Boivin, M. (2003). Academic self-concept and academic achievement: Developmental perspectives on their causal ordering. *Journal of Educational Psychology*, 95 (1), s. 124–136.

Hanich, L.B. & Jordan, N.C. (2004). Achievement-Related Beliefs of Third-Grade Children With Mathematics and Reading Difficulties. *The Journal of Educational Research*, 97(5), s. 227–233.

Harju, A. & Broman, I.T. (2013). *Föräldrar, förskola och skola - Om mångfald, makt och möjligheter*. Lund: Studentlitteratur

Hayes, M. & Stevenson, B. (Red.) (2001). *Lyckas med läsning. Läs- och skrivinläring i Nya Zeeland*. Stockholm: Bonnier utbildning.

Heilä-Ylikallio, R., Østern, A. L., Kaihoviirta-Rosvik, H. & Rantala, B. (2004). *Tjugotre poetiska landskap. Lärarhandledning till litteraturboken Poetens penna*. Helsingfors: Söderströms.

Heimdahl Mattson, E. & Roll Pettersson, L. (2007). Segregated Groups or Inclusive Education? An Interview Study with Students Experiencing Failure in Reading and Writing. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 51(3), s. 239–252.

Høien, T. & Lundberg, I. (1999). *Dyslexi. Från teori till praktik*. Stockholm: Natur och kultur.

Infopankki. (2018). *Förskoleundervisning*. Hämtad 17 oktober 2018 från: <https://www.infopankki.fi/sv/livet-i-finland/utbildning/utbildning-for-barn/forskoleundervisning>

- Johansson, E. & Pramling Samuelsson, I. (2003). *Förskolan - barns första skola!* Lund: Studentlitteratur
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Larsen, A-K. (2009). *Metod helt enkelt. En introduktion till samhällsvetenskaplig metod*. Malmö: Gleerups.
- Lepola, J., Salonen, P. & Vauras, M. (2000). The development of motivational orientations as a function of divergent reading careers from pre-school to the second grade. *Learning and Instruction, 10*, s.153–177.
- Liber, Caroline. (2006). *Hur barn lär sig läsa och skriva*. Lund: Studentlitteratur.
- Lundberg, I. & Herrlin, K. (2003). *God läsutveckling. Kartläggning och övningar*. Första upplagan. Stockholm Natur och kultur.
- Lundberg, I. & Herrlin K. (2005). *God läsutveckling. Kartläggning och övningar*. Andra upplagan. Stockholm: Natur och kultur.
- Markström, A-L. (2007). *Att förstå förskolan - vardagslivets institutionella ansikten*. Lund: Studentlitteratur.
- Moats, L.C. (2005). How spelling supports reading and why it is more regular and predictable than you may think. *American Educator, 29(4)*, s. 12–22, 42–43.
- Murray, M. (2015). Narrative Psychology. I J A Smith (Red.) *Qualitative psychology: A practical guide to research methods*. (3rd ed. s. 85–107). Los Angeles: SAGE.
- Myrberg, M. & Lange, A-L. (2005). *Identifiering, diagnostik samt specialpedagogiska insatser för elever med läs- och skrivsvårigheter. Konsensusprojektet*. Stockholm: Specialpedagogiska institutet och Lärarhögskolan i Stockholm.
- Nyström, I. (2002). *Eleven och lärandemiljön – en studie av barns lärande med fokus på läsning och skrivning*. Göteborg: Intellecta Docusys.

Näsman, Y. (2015). Den hermeneutiska forskningsprocessen. I Nyström, L., Koskinen, C. & Näsman, Y. (Red.), *Hermeneutisk forskningsprocess*. Åbo Akademi: Vasa.

Patel, R. & Davidson, B. (2011). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.

Robson, C. (1995). *Real world research. A resource for social scientists and practitioner-researchers*. Oxford: Blackwell.

Sarmavuori, K. (2003). *Alkuaskelet äidinkieleen ja kirjallisuuteen*. Helsinki: Äidinkielen Opetustieteen Seura RY.

Sjöström, U. (1994). Hermeneutik - att tolka utsagor och handlingar. I Starrin, B. & Svensson, P-G. (Red.) *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur.

Skott, C. (Red.) (2004). *Berättelsens praktik och teori*. Lund: Studentlitteratur.

Stadler, E. (1998). *Läs- och skrivinläring*. Lund: Studentlitteratur.

Svensson, A-K. (2009). *Barnet, språket och miljön*. Lund: Studentlitteratur.

Svensson, P-G. (1996). Förståelse, trovärdighet eller validitet? I Svensson, P-G & Starrin, B. (Red.) (1996). *Kvalitativa studier i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur.

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

Unicef, (2009). *Barnkonventionen - FN:s konvention om barnets rättigheter*. Stockholm.

Utbildningsstyrelsen. (2014). *Grunderna för förskoleundervisningens läroplanen 2014*. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.

Vienola, V. (2002). Opettajien, vanhempien ja lasten kokemuksia esikoulun ja koulun yhteistyöstä. I Niikko, A (Red.), *Esiopetusta linnan liepeillä* (s. 116–138). Joensuu: Savonlinnan opettajankoulutuslaitos.

Vygotsky, L. S. (1966). Play and its role in the mental development of the child. *In Soviet Psychology*, 12(6), s. 62–76.

Watt Boolsen, M. (2009). *Kvalitativa analyser - forskningsprocess, människa, samhälle*. Gleerups Utbildning AB: Malmö.

Westlund, I. (2015). Hermeneutik. I Fejes, A. & Thornberg, R. (Red.) *Handbok i kvalitativ analys*. Liber: Stockholm.

Bilaga 1

Intervjuguide 2019

Forskningsfråga 1: Hur ser förskollärare på sitt arbete gällande barns läs- och skrivutveckling?

1. Hur ser du på det pedagogiska arbetet inom läs- och skrivutvecklingen?
2. Vad är dina mål med arbetet inom läs- och skrivutvecklingen?
3. Vilka förväntningar känner du från skolans håll?
4. Berätta varför du valt/inte valt att prioritera läsning och skrivning i undervisningen i förskolan!
5. Hur mycket anser du att barn i förskolan ska öva på att läsa och skriva?
6. Hur stor del av din undervisning utgör övningar med läsning och skrivning?
7. Hur uppmuntrar du barnen i arbetet med läs- och skrivutvecklingen?

Forskningsfråga 2: Hur ser förskollärare på möjligheterna att arbeta med läs- och skrivutvecklingen i förskolan?

1. Vilka erfarenheter har du av att arbeta med läs- och skrivutvecklingen?
2. Hur använder du dig av det lustfyllda lärandet i din undervisning?
3. Hur använder du leken i undervisningen?
4. Hur använder du dig av ett helhetsskapande arbetssätt i undervisningen?
5. Vilka andra arbetssätt använder du dig av i undervisningen?
6. Hur ser du på ett lustfyllt lärande och hur det påverkar inläringen hos barnen i läs- och skrivutvecklingen?
7. På vilket sätt anser du att samarbetet med hemmet påverkar barnets läs- och skrivutveckling i förskolan?

Forskningsfråga 3: Hur ser förskollärare på utmaningarna i arbetet med läs- och skrivutvecklingen i förskolan?

1. Hur agerar du som pedagog när barn stöter på problem inom läs- och skrivutvecklingen?
2. Hur agerar du när barnen har brist på motivation?
3. På vilket sätt får du stöd från barnens vårdnadshavare vid problem inom läs- och skrivutvecklingen?
4. Hur hanterar du barns olika kunskapsnivåer inom läs- och skrivutvecklingen i förskolan?