



Höskolan Kristianstad
291 88 Kristianstad
044-20 30 00
www.hkr.se

Examensarbete

Grundnivå, 15 högskolepoäng

Förskolläraryrket

Pedagogers kunskap om barns skrivutveckling i förskolan

Författare

Åsa Brandes

Anna Ljung

Handledare

Ingela Friberg

Examinator

Elisabet Malmström

Pedagogers kunskap om barns skrivutveckling i förskolan

Abstract

Genom en kvalitativ intervjustudie så har vi undersökt hur pedagoger i förskolan möter, stimulerar och utmanar barn i sina skriftförsök och hur skrift synliggörs på förskolan. Studiens syfte är att ta reda på vilken kunskap pedagoger i förskolan har kring barns tidiga skrivutveckling. Enligt läroplanen för förskolan 98/10 ska pedagoger i förskolan utveckla barns intresse för skrift. Forskning säger att barn redan innan skolstart utvecklar ett intresse för texter och symboler. Studien belyser hur barn socialiseras in i skriften genom den kultur och miljö de får möjlighet att möta redan i tidig ålder. Det är då av vikt att barn på förskolan möter pedagoger som är lyhörda och ser deras skriftförsök för att kunna utmana och stötta dessa. Pedagogens roll är att erbjuda aktiviteter där barn ges möjlighet att integrera med varandra, och tillsammans med pedagog för att skapa ett lärande. Studien visar att pedagoger i stunden möter barns intresse för skrift när barn visar nyfikenhet för detta. Interaktion med personer i barnets omgivning och en miljö som erbjuder artefakter och tillfälle för kommunikation ses av pedagoger som en viktig del i barns skrivutveckling.

Nyckelord: barns tidiga skrivande, skriftspråk, skriftspråksutveckling, förskola

Förord

Vi har efter många års slit med både upp och nedförsbackar äntligen nått ett avslut. Vi har erövrat mycket ny kunskap som har lett oss in till detta examensarbete då vi fördjupat oss inom barns skrivutveckling. Under vår resa har vi stött och blött tankar tillsammans och med kurskamrater. Då vi inte periodvis varit närvarande för våra familjer så vill vi nu tacka för allt stöd vi fått och för att ni orkat lyssna på alla livliga diskussioner som vi har fört. Nu när vi har kommit fram till sista punkten i vår utbildning så vill vi tacka alla de som hjälpt oss på vägen med vårt examensarbete. Ett extra stort tack vill vi rikta till kurskamrater, de informanter som ställt upp på intervju och vår handledare Ingela. Nu står vi inför ett nytt kapitel i våra liv som blivande förskollärare, det tycker vi ska bli både spännande, utmanande och intressant.

Innehållsförteckning

1 Inledning.....	5
1.2 Syfte	6
1.3 Problemformulering	6
2 Litteraturstudie	7
2.1 Teoretiskt perspektiv	7
2.2 Barnets möte med skriftspråk.....	8
2.2.1 Från förr till nu	8
2.2.2 Barn introduceras in i skriftspråket	9
2.2.3. Barn erövrar skriftspråket.....	11
2.2.4 Omgivningens, och miljöns betydelse	13
2.2.5 Pedagogens roll	15
3 Metod	18
3.1 Undersökningsgrupp	18
3.2 Urval.....	18
3.3 Metodval.....	19
3.4 Bearbetning av analys	20
3.5 Etiska överväganden	21
3.6 Metodkritik.....	21
4 Resultat.....	22
4.1 Kapitlets disposition.....	22
4.2 Barns skrift	22
4.3 Miljön	23
4.4 Pedagogens roll	25
5 Analys.....	26
5.1 Analys av resultat	26

6 Diskussion	28
6.1 Resultatdiskussion.....	28
6.2 Sammanfattning	31
6.3 Förslag till vidare forskning	32
Litteraturförteckning	33
Bilaga 1	35
Bilaga 2	36

1 Inledning

Under våra verksamma år på förskolan har vi sett hur barn har visat intresse för skriftspråket redan från tidig ålder. Vid lunchbordet har barnens nyfikenhet riktats mot mjölkpaketets spännande bokstäver. De har förundrats över hur bokstäverna ser ut, hur de låter och vad de heter. Vi har uppmärksammat hur barn leker och utforskar skriftspråket i samspel med varandra, men även med oss pedagoger i många olika vardagliga situationer. Vår erfarenhet är den att barn på förskolan genom sin nyfikenhet drivs att ta reda på och utforska skriftens olika funktioner både i samtal kring symboler och text men också genom att agera som läsare- och skrivare. Läs- och skrivutveckling har funnits med som ett strävansmål sedan 1998 då förskolan fick en egen läroplan. Att göra barn nyfikna på och intresserade av skriftspråket var ett av förskolans tydliga uppdrag (Skolverket 2006). I den reviderade läroplanen för förskolan som kom 2010 så finns det förtydligt att förskollärare, men även hela arbetslaget har ett gemensamt ansvar att ”utveckla intresse för skriftspråk samt förståelse för symboler och deras kommunikativa funktioner” (Skolverket 2010, s.11). Utifrån detta så ser vi att pedagoger i förskolan har en viktig roll att fylla för att möta och stimulera barn i sina skriftspråksförsök. Pedagogerna har en betydelsefull roll som en skriftspråkande person för barn i förskolan (Liberg 2007). ”Skriften finns överallt och att kunna läsa- och skriva är idag en nödvändig förutsättning för att över huvud taget kunna delta i många delar av samhälls- och arbetsliv” (Säljö 2014, s. 157). Vi anser därför att det är av stor vikt att stimulera och tillvarata barnens tidiga intresse för skriftspråket i förskolan då de grundläggande färdigheterna läggs redan där och är en del av förberedelsen för att kunna läsa och skriva. Möjligheten att lägga grunden för barns skrivutveckling i förskolan finns om pedagogerna är lyhörda och tar tillvara barns nyfikenhet för skrift. För att arbeta utvecklande med skriftspråket så krävs det att pedagogerna har en kunskap om barnets skriftspråksutveckling (Gustafsson & Mellgren 2005). Utifrån den erfarenheten och det vi har uppmärksammat under våra verksamma år så är vi nyfikna på hur pedagoger arbetar med skrift i förskolan.

1.2 Syfte

Vårt syfte med studien är att ta reda på vilken kunskap pedagogerna har omkring barns tidiga skrivutveckling. Vår undersökning kommer därför fokusera på hur pedagoger i förskolan möter, tillvaratar och utmanar barn i deras skrivutveckling, samt hur pedagoger synliggör skrift på förskolan för att på så sätt väcka barns intresse och nyfikenhet.

1.3 Problemformulering

- Hur möter, stimulerar och utmanar pedagogerna på förskolan barn i sin skrivutveckling?
- Hur synliggör pedagogerna skrift i förskolan?

2 Litteraturstudie

När skriftspråk som begrepp nämns så innefattar det både att skriva och läsa. Att kommunicera och dokumentera är en del av människans behov och utifrån kulturella betingelser har skriftspråket utvecklats (Gustafsson & Mellgren 2005). För att skriftspråket ska fylla en funktion så behövs både skriften som förmedlar något men även läsning där det skrivna får en mottagare (Dahlgren m.fl. 2013). Mycket av forskning kring barns skriftspråk tar upp både läsning och skrivning. Vi kommer därför ta upp båda aktiviteterna i litteraturstudien men det vi fokuserar på i vår studie är barns skrivutveckling. Dator och media finns med som en del av skriftspråket men kommer endast att ytligt tas upp i studien.

2.1 Teoretiskt perspektiv

Då skriftspråkets olika aktiviteter sker både enskilt och i sociala och kulturella sammanhang mellan människor, så har vi valt att utgå från ett sociokulturellt perspektiv. Det som kännetecknar det sociokulturella perspektivet är att utveckling och lärandet startar i sociala aktiviteter där barn ges möjligheten till att samspela i olika kulturella sammanhang (Säljö 2014).

Säljö (2014) beskriver det sociokulturella perspektivet genom att barn redan från födseln möter kommunikation då de i interaktion med sin omgivning börjar samspela med andra. Ur ett sociokulturellt perspektiv ses kommunikationen som ett medierande verktyg vilket människan använder för att förstå och tänka kring sin omvärld men även för att förklara och beskriva den. Han nämner att språket och kommunikationen ses som en central del i det sociokulturella perspektivet då vi genom språket delar erfarenheter och kunskaper med varandra. Genom kommunikationen stannar inte erfarenheten och kunskapen som en isolerad färdighet hos barnet utan barn byter ständigt färdigheter i samspelet och interaktion med varandra och på så sätt vidgas lärandet. Det som har stor betydelse för barns lärande och utveckling ur ett sociokulturellt perspektiv anser Säljö (2014), är i vilken form och i vilka

kommunikativa aktiviteter barn får möjligheten till att mötas och medverka i. Dessa aktiviteter är avgörande för hur barn kommer tillgodogöra sig ny förståelse, färdigheter och kunskaper inom skriftspråket.

När människan integrerar med sin omgivning så gör de det genom olika artefakter som har betydelse för den kultur och sammanhang som vi befinner oss i. Dessa redskap fungerar som hjälpmedel för att sätta igång tänkandet och föra människans handlingar framåt (Jakobsson 2012). Skriften ses som ett medierande verktyg som fungerar som hjälpmedel för att komma ihåg och föra en tanke vidare. Människan kommunicerar genom skriften med hjälp av olika artefakter som penna, papper, dator och annan teknik som råder idag. Dessa artefakter är redskap som människan använder för sin kunskapsinhämtning i praktiska situationer. Samt att interaktionen mellan människan och artefakter skapar en möjlighet till att utföra en mänsklig handling, så som att skriva ned och föra ett budskap vidare men också ett hjälpmedel till att forma bokstäver (Jakobsson 2012).

Vi har ständigt i varje situation en möjlighet att utvecklas och lära. En tanke som Vygotskij hade enligt Säljö (2014), är den att människor är i ständig utveckling och förändring. I det sociala samspelet tar vi till oss och för över kunskaper mellan varandra. Ett begrepp som Vygotskij nämner när han talar om barns lärande som existerar inom det sociokulturella perspektivet är den proximala utvecklingszonen. Med det menar han att när barn löser problem hämtar de hjälp och nya färdigheter genom att interagera med en vuxen eller andra barn som har större kunskaper. Barnet utgår då från sina erfarenheter och den aktuella kunskapsnivå för att utvecklas och lär i en interaktion med någon som har mer kunskap inom ämnet (Säljö 2014).

2.2 Barnets möte med skriftspråk

2.2.1 Från förr till nu

Historiskt sätt har läsning haft högre status än skrift i de svenska hemmen. Läsning tillhörde en lärdom som de flesta i de svenska hemmen tidigt hade kunskaper i. Skrift däremot var det

endast ett fåtal som hade kunskap att utföra. Detta blev det ändring på mot slutet av 1800-talet i och med att Sverige fick allmän skolgång. Skrivundervisning blev då ett ämne som lärdes ut parallellt med läsning i skolan. Då andra länder redan innan hade insett att både skrivning och läsning behövdes utifrån samhällets utveckling, så fick nu även Sverige denna insikt (Dahlgren, et al., 2013).

Redan på 30-talet påpekade Vygotskij att skriftspråket skulle presenteras för barnen i förskolan och inte inväntas till skolstarten, men det var inte länge sedan det fanns en syn att varken pedagog eller förälder skulle hjälpa barn som intresserade sig för skriftspråket innan skolstart. Risken ansågs stor att barn före sju år ålder kunde få fel instruktioner eller i värsta fall redan innan skolstart skulle vara uttråkade. Forskning idag, anser likt Vygotskijs syn på lärande att barns skrivutveckling inte börjar vid någon specifik ålder. Den allmänna uppfattningen är nu den att skriftspråk grundläggs redan innan barnen träder in i skolans värld och det mer formella lärandet (Fast 2007). Barns möte med skrift sker i betydligt större omfattning idag än vad som var fallet för ett antal år sedan. Idag ser man hur skriftspråket som kommunikation har kommit in i en brytningstid då det idag finns digital media där datorer, mobiler och Ipads utgör en del av kommunikationens nya möjligheter. Mötet med symboler, bilder och text sker idag mer omfattande och denna nya tid kan jämföras med införandet av radio eller televisionens införande i hemmen (Längsjö & Nilsson 2005).

2.2.2 Barn introduceras in i skriftspråket

Idag finns en samsyn utifrån forskning att barn introduceras in i skriftspråket långt innan skolstart. Kunskapen finns att skrift påverkar barnet redan från födseln då barn möter symboler och texter som en naturlig del av miljön i den kultur man växer upp i (Liberg2007). Fast (2007) menar att barn tidigt hittar egna vägar in i skriftspråket och kommer att präglas av det sociala och kulturella sammanhang barnet växer upp i. Söderbergh (2009) påvisar hemmets och utemiljöns betydelse för barns tidiga inhämtning av skrift. I hemmet möter barn mycket text i form av reklam, minneslappar, filmer, tv, och dator, barn omges av text som stimulerar. Beroende på i vilken kultur barn växer upp så finns även mycket text i barns utemiljö. Gatunamn, namnskyltar på brevlådor, logotyper på affärer är några av de texter barn möter i sin utemiljö. Fast (2007) anser att barns introduktion in i skriftspråket sker genom personer i den närmsta omgivningen. Samvaron med familjen och de aktiviteter som sker i

hemmet bildar en grund för vad barnet tar med sig för kunskap in i skriftspråket. Kunskapen och erfarenheten tar barnet sedan med sig in i förskolan och kan där dela med sig av dessa tidigare erfarenheter, men även utveckla dem vidare i samvaro med andra barn och pedagoger inom förskolans kultur.

Läsande och skrivande sker aldrig i ett vakuum. Den geografiska platsen, det kulturella sammanhanget och den historiska tidpunkten har stor betydelse för vilka uttryck läsandet och skrivandet tar (Fast 2008, s. 7).

Även Björklund (2008) menar att barn införskaffar kunskap kring läsning och skrivning redan i tidig ålder, hon talar om barns läsning och skrivning utifrån begreppet litteracitet. I sin studie av små barn i åldern ett och ett halvt till tre år beskrivs hur de yngsta barnen på förskolan utövar litteracitet tillsammans och inspireras av varandras sällskap. Studien belyser att barn är sina egna mästare då de söker kunskap inom litteracitetshändelser. När ett barn tar en bok och utgör sig som läsare eller tar fram papper och penna för att skriva eller rita så påverkas den övriga gruppen av det läsande eller skrivande barnet, det går då att se hur barnet fungerar som en magnet som drar till sig kamrater i sin omgivning. Björklund (2008) understryker att barns litteracitet är en social handling då barn genom samvaro och tillgång till olika artefakter får ökad stimulans i sitt lärande. Det som framkommit i studien är att barns litteracitet inte följer någon utvecklingslinje ”det existerar i ögonblicket” (Björklund 2008, s. 219).

Liberg (2006) anser att barn skapar kunskap omkring skriftspråket i aktiviteter tillsammans med andra mer erfarna läsare och skrivare. Läsning är en aktivitet som är vanligt förekommande mellan barnet och den vuxne. Tidigt börjar den vuxne prata om texter och titta i pekböcker tillsammans med barnet. Bokstäver och skyltar i omgivningen blir ofta föremål för samtal och diskussion. Att vuxna skriver tillsammans med barn är däremot inte lika förekommande. När barn och vuxna utför skrivaktiviteter tillsammans så sker det ofta vid speciella tillfällen och inte lika spontant som vid läsning. Tillfällen då skrift används tillsammans är ofta när barnets namn skrivs, namn adresseras på paket eller kort, eller när inköpslistor och meddelanden till barnets föräldrar skrivs. I dessa enkla vardagliga sammanhang då barnet får bekanta sig med läs- och skrivpraktiker tillsammans med den vuxen skapar barn samtidigt en mening och förståelse för skriftspråkets användning.

Idet gemensamma läsandet och skrivandet ges barnet stödstrukturer för att bland annat

- Fråga andra om läs- och skrivhjälp
- Bygga upp förståelse
- Röra sig på olika sätt i texter
- Dra slutsatser utifrån bild och text
- Ställa frågor till texten (Liberg 2006, s. 43).

Eriksen Hagtvvet (2004) menar att när barn får en medvetenhet om skriftens funktion så kommer ett intresse för att lära sig skriva och läsa uppstå. Längsjö & Nilsson (2005) anser att barns möte med skrift från tidig ålder ger barnet en inblick i skriftens funktion som bärare av ett budskap. En bild, text eller symbol får för barnet tidigt en mening. Barn tar snabbt till sig vetskapen att inte bara bilden utan även krumelurerna under bilden i boken har en innebörd och skapar mening.

2.2.3. Barn erövrar skriftspråket

Det finns en förvåning hos det lilla barnet när kritan som dras mot pappret bildar avtryck och en häpnad uppstår över att strecken som precis dragits över pappret stannar kvar. En omgivning som uppmärksammar barnets utforskande med kritan och uppmuntrar detta stimulerar samtidigt barnet till många upprepade försök (Taube2011). Det går att se hur barnet undersökande drar med fingret över strecken och följer dess linjer, och på så sätt utforskar skriften och dess form (Söderberg 2009). För barnet är de streck som dras över pappret meningsfyllda och glädjen att få en mottagare som bevittnar dessa krumelurer gör att strecken skapar mening (Björklund 2008).

Det lilla barnet utvecklar sin skrift i form av tecken vilka kan vara svår att tyda för en utomstående, men för barnet finns ett tydligt budskap som de gärna förmedlar. De första tecknen kan omnämnas som begynnande skrivning då barnet försöker att illustrera och beskriva något specifikt med skriftbilder eller egna tecken (Gustafsson & Mellgren 2005). Liberg (2007) benämner dessa första skriftspråksförsök som låtsasskrivning eller preskrivning, liknande finns vid läsning och benämns då som låtsasläsning eller preläsning. När barn utför dessa aktiviteter så går det att se att de intar en roll som skrivare och läsare., Det går att uppfatta hur barn använder papper och penna vid skrift som de sett den vuxne

göra, eller vid läsning ses bläddra i böcker likt en vuxen. Björklund (2008) menar att barn förmedlar något genom skrift då de får tillgång till material som pennor, kriter och papper. Barn hämtar i stor del material på eget initiativ vilket i många fall medför att barn runtomkring blir intresserade och utför samma handling. Barn efterliknar tecken och hur dessa kommer att gestalta sig beror till stor del på kulturen. Det går att se att barn som bor i Sveriges kommer att efterlikna vår kulturs skrift, att skriva från vänster till höger är en sådan efterliknelse. Det går även att se hur barns första skrift ofta utgörs av versaler och det kan bero på att dessa till största delen består av raka streck och är således mindre motoriskt krävande än att skriva gemener (Taube 2011).

Liberg (2006) anser att barn utifrån sin första egenhändiga skrift tar ett viktigt steg vidare in i skrivandets och läsandets värld. Vidare beskriver Liberg (2006) hur barnet utvecklar sitt skriftspråkande till att så småningom börjar situationsskiva och situationsläsa. Barnet börjar nu skriva av hela ord som är välbekanta och har nu en vetskap om vad som är skriven text och vad som är krumelurer. Barnet skriver nu av ord men har inte alla gånger vetskap om vad som står, det är skrivandet i sig som är den intressanta handlingen. Utifrån detta menar Liberg (2006) att barnet sedan börjar skriva bokstäver utifrån hela ord. Dessa är ord som de många gånger själva känner igen vilket ofta är namn på personer i barnets närmsta omgivning som barnet har ett speciellt förhållande till. Det går nu även att se hur bokstäver skrivs i långa rader både från vänster och höger eller uppifrån och ner. Liberg (2006) beskriver hur barn när de situationsläser gör detta utifrån igenkännande av ord på en speciell plats. Exempel som gärna tas upp är när barn läser MJÖLK på paketet men skrivs detta ord i ett annat sammanhang så har inte barnet längre vetskapen om vad som står. Gustafsson & Mellgren (2005) benämner barns fortsatta skrift som upptäckarskrift då barn har fått en uppfattning om att det som sägs också kan skrivas ner. Vidare menar de att barnet nu är både kreativ och undersökande i sitt skrivande. Liberg (2006) beskriver hur barn efterhand utvecklar en förståelse att ord kan delas in i små enheter, bokstäver. Intresset för bokstavens ljud och namn blir intressant, barn har nu påbörjat sin väg in i det effektiva skrivandet och läsandet. Gustafsson & Mellgren (2005) tar upp barns fortsatta skrift som konventionell skrift vilket innebär att barnet har fått en förståelse för vilka riktlinjer som finns och kan på egen hand reflektera över sin skrift.

2.2.4 Omgivningens, och miljöns betydelse

Miljön och omgivningen har stor betydelse för barnets kunskapsinhämtning inom skriftspråket. I pedagogiskt inspirerade miljöer så införskaffar sig det lilla barnet kunskap kring skriftspråket redan innan barnet själv har påbörjat läs och skrivaktiviteter. Skriftspråket finns runt om barnet och blir på så vis en naturlig del av den miljö barnet vistas i. En omgivning som tillåter barnet att ställa frågor omkring skriftspråket, ger tillgång till böcker att bläddra i och material som inbjuder att klottra på ger även barnet många olika möjligheter att utforska skriftspråket (Eriksen Hagtvet 2004). Gustafsson & Mellgren (2005) har tittat på hur textmiljön på förskolan kan stödja barns skriftspråklighet. De menar att genom att bland annat inrätta skrivhörnor, födelsedagsarrangemang, porträtt, skyltar, uppsättning av bilder i form av ordbilder, siffror och bokstäver så inrättas en miljö där skriftspråket stödjer barnets utveckling. Det som framkom i studien var att namn och bokstäver följt av porträtt och skyltar var det som var mest förekommande i de förskolemiljöer som undersökts, men även bokstäver och siffror var vanligt förekommande både i kommunicerande text, och uppsatta som enskilda symboler. Det som studien även visade var att texter används olika och det går att urskilja två olika typer av miljö, den berättande textmiljön och den passiva textmiljön. Författarna menar att;

Det är betydelsefullt att se på hur miljön ser ut i förskolan och fundera över om lärarna där kan möta och fånga barnens intresse för den skriftspråkliga världen.

(Gustafsson & Mellgren 2008, s.35).

Författarna menar att det som kännetecknar en berättande textmiljö är att redan när man kliver in i förskolans miljö så synliggörs ett budskap om vad som pågår på förskolan. Det finns i denna miljö texter som på ett tydligt sätt synliggör för barn vart saker kan hittas vilket innebär för barnet ett större oberoende. Dokumentation uppsatta på väggarna visar med bild och text händelser som barn deltar och tidigare deltagit i. Miljöns utformning har stor betydelse och barn har stora möjligheter att i denna miljö kommunicera och samspela omkring skriftspråket. Det som kännetecknar den passiva textmiljön är att text inte används för att på ett naturligt sätt involvera barn i förskolans vardagliga händelser. Det som avspeglas i den passiva miljön är att bokstäver och ordbilder saknar kommunikation med omgivningen, de bokstäver och lappar som sätts upp förmedlar inte något betydande budskap. Händelser som barn kan

relatera till och diskutera omkring synliggörs inte på ett tydligt sätt. Texter används inte för ett naturligt samspel i den passiva miljön.

Fyra forskare i USA har under ett års tid studerat miljöns betydelse för barn i förskolan. Det som ansågs vara av stor vikt var att pedagogen utformar en miljö som är inbjudande och tillåtande för barn att utforska litteracitet i. Författarna beskriver hur stimulerande material i skrivhörnor kan framkalla barns intresse och kreativitet. Genom att tillföra inbjudningskort, kartor, tidningar, reklam, brev och uppsatta affischer och skyltar så utvecklas barns skrift men det som pedagogerna sätter upp på väggarna bör ha ett klart syfte. Det är inte volymen på det som sätts upp som är det väsentliga utan organisationen kring det material som sätts upp. För att främja barns litteracitetsutveckling så bör pedagogen ha en tanke bakom materialet och organisera en miljö som är inbjudande och varm, och som även har anknytning till pågående teman (Guo, Justice, Kaderavek & McGinty 2012). Även Björklund (2008) har studerat miljön och menar att i en berättande textmiljö synliggörs text och bild för barnet och där har även barnet tillgång att hämta material själv. Material och miljö ger barnet goda möjligheter att utöva litteracitet själv eller tillsammans med en kamrat och på så sätt ges barnet möjlighet att erövra nya kunskaper. Liberg (2007) menar att barn också utvecklar en positiv inställning och en förståelse för skriftspråket i en kultur där barnet får tillgång till olika slags material som stimulerar att själv utforska läsning och skrivning.

Eriksen Hagtvat (2004) tar upp hur skrivhörnor som är rikligt utrustade med inbjudande material för affärslek, kontorslek eller vad som för tillfället lockar barnen i olika roller kan ses som skriftspråksstimulerande. Däremot ses pedagogens introduktion av skriften i leken som ett måste, det för att barn vid senare tillfälle när den vuxne inte är närvarande själv ska kunna använda sig av sin nyvunna kunskap. Det blir då även naturligt att denna kunskap förs över barn emellan och på så sätt utvecklas i leken. Söderbergh (2009) beskriver hur material som kottar och pinnar används i fattiga länder på grund av brist på pennor och papper, även skrift i sanden blir ett sätt att skriva. Det kan då ses mot hur barn i de rikare länderna vilket Sverige tillhör ser på materialet från motsatt synvinkel där kottar, pinnar och sandskrift utgör artefakter som används för nöjes skull vilket barn ses använda spontant och glädjefullt. Pennor och papper utgör i de rikare länderna ett material som naturligt finns tillhands närhelst barn vill använda sig av detta och utgör således ingen bristvara. Det som speglar alla länder är att skrift framställs på olika sätt även om förutsättningarna är olika.

2.2.5 Pedagogens roll

Gustafsson & Mellgren (2005) menar att för att barn i förskolan ska bli skrivande personer så krävs det vuxna som samspelar med dem i deras skriftspråkande. Författarna refererar till Hall (2003) som lyfter pedagogens viktiga roll och kompetens när skriftspråket är i fokus som lärandeobjekt, det som Hall tar upp som betydande när skriftspråk utgör läroobjekt är:

- en djup ämneskompetens om skriftspråk och skriftspråklärande,
- överensstämmelse mellan lärarens teoretiska antaganden och praktiska handlingar,
- att läraren reflekterar över sin praktik,
- att läraren lägger stor vikt vid barns meningsskapande, förståelse för skriftens funktion och innebörden i texter,
- att läraren har förmåga att utgå från varje barns erfarenheter och kunskaper för att kunna utmana barnet att lära,
- att läraren arbetar med en bred ansats mot olika aspekter av skriftspråket

(Gustafsson & Mellgren, 2005, s. 21).

Eriksen Hagtvat (2004) lägger också stor vikt vid att pedagogen har en kunskap om skriftspråket och vet med vilka metoder och med vilket innehåll barnet bör mötas i sin utveckling. Barn som blir bemötta med denna kunskap tycker att det är roligt att få delta i de aktiviteter som pedagogen initierar. Vidare menar hon att då barnen möter bilder och texter som en vardaglig företeelse så bör fokus ligga på sättet pedagogen använder sig av skriftspråk tillsammans med barn inte att skriftspråket ska introduceras utifrån barns ålder.

Liberg (2007) lyfter upp pedagogen som en betydelsefull skriftspråkande person runt barnet i förskolan. Hon anser att om barn möter positiva förebilder i redan läs- och skrivkunniga personer så gynnar det barnet i sin egen läs och skrivutveckling. Hennes forskning visar att barn som möter pedagoger som samtalar om det lästa och skrivna ges möjligheten till att bli textrolliga, och skapar på så vis en förståelse för texters innebörd och strukturer. Denna grund för textrollighet är viktigt att pedagoger i förskolan bidrar med genom att erbjuda barnen möjligheten till att möta olika läs- och skrivmiljöer, samt att de får ingå i läs- och skrivaktiviteter på förskolan. Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson (2003) lyfter också upp samtalet och kommunikationen som en central del i barns lärande. De anser att pedagogens roll är att möjliggöra för samtal i verksamheten där barn får problematisera texter som de är

involverade i i sin vardag, för att se att texter och symboler har ett innehåll. Författarna ser fördelen med att texterna är utifrån barns intresse och erfarenheter, de anser att det skapar ett meningsfullt sammanhang för barnen.

Även Eriksen Hagtvet (2004) tar upp vikten av att pedagoger tar tillvara barnets visade intresse och nyfikenhet för att möta barn på bästa sätt så att inte lusten att utforska och lära uteblir. Barn har i förskoleåldern lätt att lära och utsätts inte på förskolan för de krav som senare kommer i skolan vilket medför att barnet i sin egen takt kan utveckla kunskap utan krav och press. Gustafsson & Mellgren (2005) menar att pedagogen bör ha en kännedom om hur barn redan i tidiga år startar ett intresse för skrivaktiviteter och även vara medveten om hur de kan uppmuntra barn inom dessa. Är inte pedagogen kunnig om vad som krävs så kan det begränsa barns möte och deltagande i aktiviteter som är viktiga för att utvecklas inom skriftspråket. Vidare visar författarnas forskning att det krävs en bred kunskap hos pedagogen kring barns skriftspråkslära då det innebär mer än att bara samtala om bokstäver och dess fonem. Det är av vikt att pedagogen riktar barns uppmärksamhet mot ett lärandeobjekt och det som ska läras ut, vilket även bör utgå från förskolans läroplan 98/10. Guo m.fl.(2012) menar att pedagogen måste ha kunskap om hur lärande och samspel påverkar varandra. Det som även anses viktigt är vilken avsikt pedagogen har med det material som tillförs i förskolans miljö. En miljö rik på material kan vara en tillgång för barnets literacy utveckling men de menar även att samspelet mellan pedagog och barn, och pedagogens kunskap är viktigare än omfattningen av material. Olsson & Dahlgren (2006) nämner vikten av att pedagogen möter det enskilda barnet skriftförsök i vardagliga naturliga sammanhang. Pedagog kan utan att gå in och ge onödiga förklaringar eller undervisa vara uppmärksam på det enskilda barnet och stötta. Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson (2003) ser vikten av att pedagogerna är förtrogna med ett lärandeobjekt till exempel skrift. De menar att en pedagog som är förberedd och har ett lärandeobjekt i fokus kan utifrån barns erfarenheter nyttja dessa för att skapa lärande. För detta krävs även att pedagogen är öppen för kompetensutveckling inom ämnet.

Gustafsson & Mellgren (2005) menar att skriftspråk utvecklas och förändras med tiden. Det som en gång gällt ändras och det är då av stor vikt att som pedagog att utgå från det enskilda barnet och inte förlita sig på det som finns i ryggsäcken från egen skolgång. Det är svårt att ”skapa en ny tradition i förskolan för att stimulera barns lek och lust för

skriftspråkande” (Gustafsson & Mellgren 2005, s. 39). Det har visat sig i studien att pedagoger i förskolan skapar miljöer som inte är fullt så berättande då de många gånger tar med sig sina egna skolerfarenheter in i skapande av förskolans text miljö.

Gustafsson & Mellgren (2005) anser att barn och pedagogers samspel har visat sig ha stor betydelse i en skriftspråkande miljö och det är pedagogens uppgift att se pedagogiska möjligheter i miljön. Pedagogerna kommer då att möta en stor utmaning att se lärandet från barns perspektiv vilket är det som krävs av en pedagog för att vägleda det lilla barnet. Fast (2007) tar upp i sin studie att barns tidigare erfarenheter som de har införskaffat utanför förskolan skapar mening och drivkraft till lärandet. Därför är det viktigt anser hon att pedagogerna måste ha en tillåtande attityd till barns tidigare erfarenheter och kunskaper. Vidare anser hon att mycket av barns intresse och erfarenheter införskaffas genom den populärkultur som för tillfället råder. De kunskaper som barn införskaffar genom intresse delas även med glädje med till barn och pedagoger som visar intresse. Det är då viktigt att låta barn få öppna sina ryggsäckar i förskolan då det är en del av den kultur de har med sig hemifrån. Det som tyvärr är vanligt förekommande på förskolor är att pedagoger många gånger inte tar tillvara barns intresse för populärkulturen. Detta då pedagoger anser att de tar för mycket tid att sätta sig in i den aktuella populärkulturen och den ofta snabba förändring som sker inom denna.

Björklund (2008) anser att pedagogen måste vara lyhörd för vad barnet riktar sin uppmärksamhet mot för att ett samspel ska ske. Genom att upptäcka och tillvarata litteracitet ur barns synvinkel så skulle kunskap omkring barns handlingar bli stärkt och förskolans roll som skapare av denna kunskap skulle även stärkas. Pedagogerna kan erbjuda barn material och stöd för att ge barnet nya sätt att ta sig an och handla i sin litteracitets erövring. Pedagogerna kan vid läsning av en bok göra barnet medveten på att det finns olikheter och likheter i texten, detta genom att ljuda eller dra med fingret och på så sätt synliggöra text för barnet. En tillmötesgående pedagog kan då bli en tillgång och en förutsättning för att ta tillvara och bidra till ett lärande.

3 Metod

Vår metoddel inleds med en beskrivning av undersökningsgrupp. Därefter beskriver vi urval av informanter. Vidare beskrivs materialinsamlingsmetod, bearbetning av analys, för att avslutas med etiska överväganden för vår studie.

3.1 Undersökningsgrupp

Vi valde att genomföra vår studie på sex olika förskolor i olika områden syfte var att vi ville se hur det arbetas med skrift på olika förskolor. Informanterna består av sex pedagoger som arbetar på sex olika kommunala förskolor i en kommun i Sverige. Då det är tidsödande att undersöka en större population så valde vi att göra våra intervjuer i en mindre undersökningsgrupp, det vill säga de informanter som valts ut får representera en helhet av pedagoger i förskolan (Stukát 2011). De informanter som har varit delaktiga i vår studie har samtliga arbetat med barn från ett till sex år någon gång under deras verksamma tid på förskolan. Samtliga av informanterna arbetar i nuläget med barn i åldrarna två till fem år. Det som framkom av vår undersökning var att endast ett par av informanterna läst om barns tidiga skriftspråk i samband med en utbildning till förskollärare. I övrigt fanns ingen specifik ämneskompetens omkring barns skrivutveckling

3.2 Urval

Urvalet består av både förskollärare och barnskötare då frågeställningen riktar sig mot pedagoger, det vill säga hela arbetslaget. Informanternas ålder eller arbetade år har inte varit avgörande då vårt syfte är att ta reda på med vilken kunskap möter pedagoger i förskolan barnet i sin skrivutveckling. Vår studie omfattar barns skrivutveckling från att de börjar förskolan till dess att de slutar. Vi har därför inte valt ut informanter utifrån vilken ålder på

barngrupp de arbetar i, vårt val har varit att fokusera på deras samlade kunskap omkring ämnet.

3.3 Metodval

För att få syn på studiens syfte att se med vilken kunskap möter pedagoger barnet i sin skrivutveckling så valde vi att använda oss av en kvalitativ forskningsstudie. Att kvalitativ metod har valts beror på att vi ville få insikt om människors åsikter, uppfattningar och erfarenheter kring ämnet och då anses intervjuer vara en lämplig metod för insamling av data (Stukát 2011). Det som kännetecknar en kvalitativ metod är bland annat det talade eller skrivna ord. De intervjuades ord är datamaterialet som sedan analyseras för att genom den finna svar på studiens undersökning (Denscombe 2009). För att uppfylla studiens syfte så valde vi ostrukturerade intervjuer som metod för den empiriska datainsamlingen. Ostrukturerade intervjuer benämns även som semistrukturerade intervjuer vilket innebär att vi som intervjuare utgår från en frågeguide med förutbestämda huvudfrågor inom ämnet. Som intervjuare fanns då möjligheten till att vara flexibel i vilken ordning frågorna ställdes, och med hjälp av följdfrågor gavs den intervjuade stort utrymme för att utveckla sina tankar och funderingar (Stukát 2011).

Det finns både för- och nackdelar med att använda sig av intervjuer som datainsamlingsmetod. Fördelen med att möta informanterna personligt var att samspelet då kunde nyttjas mellan oss som intervjuare och informanter och på så vis skapades förutsättningar till fylligare information från informanter. En nackdel vi kunde stått inför var att informanternas reliabilitet det vill säga tillförlitligheten i deras svar kunde påverkas av oss som intervjuare då informanterna befann sig i en situation som kanske för dem inte var naturlig. För att minimera risken och öka informationens validitet så är fördelen med personliga intervjuer den att intervjuaren under samtalet gång genom dess frågor och svar kan kontrollera relevansen i frågorna (Denscombe 2009).

Innan vi påbörjade intervjuerna för vår studie så provintervjuade vi en pedagog som var relevant för ämnet. Syftet med provintervjun var att få syn på om frågorna var svårtolkade för

informanterna samt att se om svaren på frågorna svarade upp mot vårt syfte i studien. Då vi blev uppmärksammade på att några frågor var otydliga för provinformanten så gjordes små justeringar av dessa frågor.

Innan intervjuerna skulle ske så skrev vi ett förklarande brev om vilka vi var och vad vi hade för syfte med våra intervjuer. Detta brev skickades ut till några av informanterna per mejl. Resterande informanter fick information per telefon, och fick sedan vid besöket läsa vårt informationsbrev innan intervjun. Innan vi tackade för oss så frågade vi samtliga informanter om vi fick återkomma per telefon för att eventuellt komplettera intervjun med någon fråga. När vi påbörjat vårt arbete med resultatet så insåg vi att det behövdes en komplettering för att på ett tydligare sätt synliggöra informanternas kunskap inom ett av de områden vi ringat in. Genom samtal kunde vi få svar på ytterligare en fråga som stärkte vårt resultat och gav oss den information vi saknade.

3.4 Bearbetning av analys

Vi har använt oss av ljudupptagning av våra intervjuer med hjälp av diktafon. Vi har sedan bearbetat det insamlade materialet med hjälp av att transkribera det vill säga att materialet har skrivits ut i sin helhet med bland annat uppehåll hummanden och skratt. Att transkribera kan ses som en nackdel då det är väldigt tidskrävande och det kan finnas svårigheter att skriva ner dessa uttal och betoningar. Fördelen har varit att vi återigen kommit i kontakt med det material vi samlat in och kunde på så sätt återuppleva intervjuerna (Stukát 2011).

Genom att använda oss av transkribering så har inga kommentarer uteslutits. Då återupprepade läsningar har gjorts av materialet så har mönster kunna urskiljas. Nästa steg var att hitta kategorier så att resultat kunde sammanställas utifrån de olika kategorierna. Utifrån kategoriernas resultat har analys gjorts för att hitta möjliga förklaringar och tolkningar på vårt syfte med undersökningen. För att underlätta bearbetning av intervjuerna så namngav vi informanterna med namn som inte överensstämmer med informanternas riktiga identitet.

3.5 Etiska överväganden

När man utför en vetenskaplig studie så finns det forskningsetiska principer att förhålla sig till som forskare. Detta för att vi som forskare ska kunna garantera informanterna som medverkar i studien de skydd de har rätt till. Dessa principer är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. I ett informationsbrev har deltagarna fått ta del av studiens syfte samt att intervjun kommer att spelas in med hjälp av en diktafon (Bilaga 1). Material kommer att förvaras på ett säkert sätt så att inga utomstående kan ta del av dessa. Då studien är examinerande så har deltagarna informerats om att handledare är den enda utomstående som kommer att ta del av materialet, samt att deltagarna äger rätten till att avbryta sin medverka om de så önskar. Med hänsyn till samtyckeskravet så har deltagandet skett på frivillig basis. För att ta hänsyn till deltagarnas anonymitet så har alla deltagares information behandlats konfidentiellt så att deltagarna inte går att identifieras. Som avslutning så utgår studien från nyttjandekravet då studien endast får användas i forskningssyfte (Vetenskapsrådet 2002).

3.6 Metodkritik

Att vara medveten om studiens begränsningar som en kvalitativ studie kan medföra är viktigt och nödvändigt (Stukát 2011). Vi hade för avsikt att använda oss av ostrukturerade frågor med hjälp av en frågeguide (se bilaga 2). Vi hade övergripande frågor som vi hade för avsikt att informanterna skulle vidareutveckla. Det innebar att vi stötte på problem redan vid första frågan. Då vi frågade ”vad är skrivutveckling för dig?” så blev informanterna först undrande och sedan började de förklara allt i verksamheten som de kom på hade med skrivutveckling att göra. Frågan blev för stor. Detta innebar att de resterande frågorna gick in i den första stora frågan och det blev under hela intervjun en återkoppling till första frågan. Frågorna under första frågan flöt in i den första frågan. Vi kände efter transkriberingen och analys att vi inte hade fått svar på alla frågor efter första intervjun. Då vi redan innan hade informerats om att vi önskade återkomma vid behov så intervjuade vi nu med ytterligare frågor, detta gjorde vi nu per telefon. Med hjälp av de kompletterade frågorna kände vi att vi nu fick ut den information vi önskade när vi analyserade resultatet.

4 Resultat

4.1 Kapitlets disposition

I resultatet har vi utgått från det sociokulturella perspektivet. Kapitlet är disponerat utifrån rubriker som är satta med utgångspunkt i undersökningens resultat och resultatet redovisas i löpande text. För att styrka resultatet så har citat skrivits utifrån några av informanternas svar på intervjufrågor vi ställt. Analysen redovisas som en sammanfattad del efter alla resultat och i resultatet så är informanternas svar sammanställt utifrån de intervjuer vi gjort. När vi sedan tittat på informanternas svar så har vi utgått från våra problemformuleringar

- Hur möter, stimulerar och utmanar pedagogerna barn i sin skrivutveckling?
- Hur synliggör pedagogerna skrift i förskolan?

4.2 Barns skrift

På frågan om när informanterna ansåg att barn påbörjar sin skrivutveckling så fick vi svaren från Berit, Eva, och Doris att det är utifrån barns ålder och att det börjar när barnet är 2 till 3 år. Carina och Frida ansåg att det börjar tidigt men utvecklade inte svaret med vad tidigt innebar. Astrid ansåg att åldern inte hade betydelse utan det startar när barnet visar intresse. Berit, Carina, Doris, Eva och Frida beskrev barnets första lekskrift med ord som klotter, kludder, krumelurer, vågor och taggiga vågor,

När de är intresserade skulle jag säga. Ålder har ingen betydelse det är inte det som är det viktiga utan det viktiga är när de själva tycker det är spännande och roligt (Astrid).

Informanterna beskriver barns fortsatta skrift med att klottret, kluddret, krumelurerna och vågorna följer linjer på pappret. Astrid och Berit nämner att barnen skriver från vänster till höger. Det som informanterna beskriver är att utifrån barns första skrift så börjar barn sedan skriva bokstäver vilka kan ses lite här och där på pappret. Utifrån detta så nämner Astrid,

Berit och Doris att bokstäver sedan hamnar i rader igen likt klottret, kluddret, krumelurerna och vågorna.

Man ser att kluddret sen blir på rader eller linjer man ser att de liksom lekskriver och har en tanke med det de skriver, sedan skriver de ju från vänster till höger (Carina).

Barn skriver bokstäver lite här och där till en början sedan kommer bokstäverna i en rad (Berit).

Något som framgår är att informanterna var överens om att barn stimuleras av varandra när de sitter tillsammans och skriver. Astrid, Berit, Eva och Frida menar att barn lär tillsammans med andra barn i sin omgivning. Berit tog upp hur barn kopierar och hjälper varandra hitta bokstäver och stava när de skriver tillsammans. Eva menar att de äldre barnen lätt blir förebilder för de mindre barnen när de skriver tillsammans.

Barnen berättade för mig när jag satte mig ner och pratade att de hjälpte varandra o skriva varandras namn. Om man inte kunde fick man hjälp av en kompis. Så de hjälpte varann lite grann (Berit).

Något som nämns är hur barn ser och pratar om skrift i sin omgivning. Det alla informanter framhöll var att barn lär sig känna igen bokstäver uppsatta i förskolans miljö. De kända som alla informanter nämner att barn känner igen är bokstäver som ingår i barnets namn. Det som nämns av Astrid, Berit och Doris är hur skyltar i utemiljön många gånger fångar barns intresse. Astrid nämner speciellt hur barn känner igen M som i Mc Donalds.

När man är ute och går så titta där! där står det någonting. Det börjar redan när de är små, jag menar att Mac Donalds märke känner många igen, men det är ju ett M som i Mattias eller vad de nu heter (Astrid).

4.3 Miljön

Något som framkommer i våra intervjusvar är att informanterna beskriver att texter på väggar är något som presenteras i verksamheten. Alla informanter lyfter alfabetet både i form av enskilda bokstäver och på plansch som en stimulans för barns nyfikenhet till skrift.

Alfabetet har ju vi på väggarna för att barnen ska se bokstäverna. För det kan man ju se ibland att barnen stannar upp och tittar på bokstäverna, det är ju min bokstav! Men de använder det ju också när de inte vet hur någonting stavas, då går de och tittar på bokstäverna på väggen (Eva).

Skrift som även beskrivs är text i form av dokumentation framför allt på barns teckningar men även på bilder och vardagliga texter som är riktade till föräldrar. Samtliga informanter nämner texter i form av ordbilder. Det som nämns är ordbilder med barnens namn placerade på olika platser i verksamheten. Carina tar även upp ordbilder som sätts på stol och bord för att barnen ska koppla ihop föremål och text.

På förskolan så har man namnlappar med deras namn. Vi sätter lappar på barnens fack, och skohylla för att de ska veta vilken plats som är deras. Barnens namn finns ju även på olika ställen inne på avdelningen (Doris).

Ytterligare en gemensam syn som pedagogerna nämner är olika artefakter som barnen erbjuds i verksamheten. Samtliga informanter berättar att på förskolan har barn tillgång till skrivmaterial så som penna, papper och kriter. Annat material som nämns av Astrid, Berit, Eva och Frida är material i form av snäckor, stenar, kapplastavar, kottar och pinnar som ett material barn kan använda för skrift både i inne och utemiljön. Astrid och Eva tar även upp böcker med bilder och texter som ett material som finns tillgängligt för barnen. Endast Berit, Carina, Doris, och Frida nämner att olika material används för att väcka barnens intresse.

Det går ju att använda så mycket, det behöver inte vara den här pennan och pappret. När vi bygger med kapplastavar eller när vi leker med snäckor, eller stenar, så titta! så här kan man också göra en bokstav, med annat material än papper och penna (Frida).

Astrid, Berit, Eva och Frida berättar om hur material ute kan stimulera till skrift. Den aktivitet som de gemensamt nämnde var när barn provar att skriva i sanden. Eva och Frida tog även upp hur målning i snön är en uteaktivitet som uppskattas av barnen på förskolan.

Barn skriver i sanden, de tar ofta en pinne och skriver. Sedan kan de säga titta! så har de skrivit bokstäver, ibland sitt namn (Eva).

4.4 Pedagogens roll

De dagliga samtalen om bokstäver som sker mellan pedagog och barn lyfts av samtliga informanter upp som viktigt i barns möte med skrift. Genom dessa samtal menar informanterna att barns nyfikenhet bidrar till att tillsammans prata om bokstäver, hur bokstäver ser ut, hur de låter och hur de skrivs. Bokläsning lyfts upp av Astrid och Eva upp som en stimulerande aktivitet där de anser att barn får tillfälle att möta texter och där samtal leder till diskussioner omkring skriften i boken. Carina menade att ljudning av bokstäver är en aktivitet som pedagogen kan använda sig av för att lära barn hur bokstäver låter.

När man läser sagor, vissa barn ser bokstäver som börjar på deras namn och så. De snappar väldigt fort om man sitter bredvid, de känner igen bokstäver i boken (Astrid).

Det jag kan göra är att visa barnen texten i boken, det kan jag göra genom att visa med fingret samtidigt som jag läser, och prata om texten, inte bara det som står utan det runtomkring också (Eva).

När barnen ljudar så upptäcker de ju saker och ting, men titta där är mammas bokstäver! Där är pappas bokstäver! (Doris).

Samtliga informanter lyfter hur skrivaktiviteter som sker mellan barn och pedagog ses som meningsfulla. Textskrivning i vardagen där pedagogen skriver matsedel, dokumenterar bilder, teckningar eller skriver veckobrev är aktiviteter som Frida, Eva och Berit anser stimulerar barn till egen skrift. Informanterna beskriver hur de som pedagoger kan möta barnets egna skriftförsök genom att stötta och uppmuntra dessa. Genom att uppmärksamma barns egna skriftförsök så menar de att de kan skapa samtal om skriften tillsammans med barn. Carina tar upp hur pedagogen genom att skriva först kan få barnet att skriva efter. Det som samtliga informanter tar upp som en gemensam skrivaktivitet är skrift runt barnets namn. De anser att barn ofta själva börjar skriva sitt namn eller ombeds skriva sitt namn av någon pedagog. Vid dessa tillfällen menar informanterna att det är av vikt att stötta och uppmuntra de barn som är på väg att skriva eller redan kan skriva.

När vi skriver i dokumentation, eller på en bild så sitter barnet ofta bredvid och undrar vad som står. Vad skriver du? Jag vill också skriva (Frida).

Som pedagog är det viktigt att uppmuntrar barnet att skriva sitt namn, och bokstäver i deras namn. Det är också viktigt att uppmuntra när barnet ser bokstäver i sitt namn, eller visar när de skrivit sitt namn (Carina).

Berit, Frida och Astrid ser att det finns det en möjlighet att möta barnets intresse genom populärkulturen men endast Berit beskriver hur de på förskolan använder reklam, aktuella figurer eller tv program. Berit beskriver hur populärkultur används för att stimulera till olika skrivaktiviteter så som att rita och skriva text till bilden, skriva brev eller rita egna datorer. Carina och Doris berättar att de inte alls tillvaratar barns intresse för populärkultur för att skapa skrivaktiviteter. Eva menar att populärkultur finns i barnens vardag men att förskolans pedagoger tyvärr inte tar tillvara barnets visade intresse för detta vilket hon anser är en brist.

Som pedagog ska man stå bakom och vara tillåtande när barnen visar ett intresse för någonting. Detta kan man göra genom att ta in populärkulturen, visa nyfikenhet för vad det är barnen är intresserade av. Det är viktigt för att barnen ska utveckla och fortsätta med intresset (Berit).

En gemensam syn som alla pedagoger har är att de känner ett behov av att få mer kompetensutveckling inom skriftspråket.

Att få kompetensutveckling inom skriftspråket skulle vara bra, det känns som att man skulle se saker med andra ögon då (Eva).

5 Analys

Enligt Säljös beskrivning (2014) av det sociokulturella perspektivet kommer analysen av resultaten analyseras utifrån begreppen proximala utvecklingszonen och mediering.

5.1 Analys av resultat

Enligt studiens resultat så ser vi att pedagogerna har en gemensam uppfattning om att barns skrift påbörjas tidigt och som någon pedagog beskriver att barns skriftförsök påbörjas när barnet påvisar ett intresse för bokstäver och symboler. Det vi kan utläsa är att pedagogerna har en syn att barns första skrift börjar när barnet gör avtryck som de namnger klotter, kludder, krumelurer och vågor. Det tolkar vi som att pedagogerna har en medvetenhet om hur och när barn påbörjar sitt skrivande. Som vi tyder det så ser pedagogerna dessa första tecken

som ett utforskande av skrift som sedan tas vidare till att forma bokstäver. Pedagogerna nämner att utforskande och användande av skrift som barnen gör sker i vardagliga situationer. Sådana situationer sker som vi ser det många gånger när barn bjuder in pedagoger i spontana skrivaktiviteter som barnen är aktiva i, så som att få hjälp med att skriva sitt namn på en teckning. Vi kan även se att samtal skapas utifrån barnets upptäcker då barnet samtalar med en pedagog om bokstäver som har väckt barnets intresse och nyfikenhet.

Studiens resultat visar att pedagogerna uppmärksammat att barnen lär tillsammans och stimuleras av varandra när de sitter och skriver. Utifrån detta ser vi att pedagogerna har en medvetenhet om att barns interaktion med varandra stimulerar till skriftförsök, och det skapar en meningsfull aktivitet mellan barnen. I dessa skrivhandlingar så tolkar vi att pedagogerna har en kännedom om att de större barnen med mer kunskap blir inspirationskällor för de mindre barnen i olika skriftförsök. Det kan handla om att det mindre barnet får hjälp av det större barnet med att hitta de rätta bokstäverna i sitt namn, men också att det lilla barnet kopierar texter och bokstäver. Utifrån studiens resultat så tolkar vi att även pedagogerna ser sig själva som förebilder då de i barngruppen sitter och skriver. Detta sker i sammanhang när det skrivs veckobrev till föräldrarna eller andra dokument som barnen är med och bevittnar. Som vi ser på det så ser pedagogerna dessa skrivaktiviteter som en stimulans för att uppmuntra barn till egna skriftförsök. Säljö (2014) menar att barn utgår från sina egna erfarenheter och utvecklas och lär med någon som har mer kunskap inom ämnet.

I resultatet så lyfter pedagogerna kommunikationen som en central del i barns skrivhandlingar då samtal sker om bokstäver och texter mellan barn, men även när barnet bjuder in pedagogerna till samtal. Som vi tolkar resultatet så samtalas det framförallt om det som för barnet är kända bokstäver som ingår i barnets namn. I dessa samtal kan vi se hur pedagogerna ser möjligheten att prata om hur bokstäverna låter, vad de heter och hur de skrivs. Resultatet visar även hur boken kan ses som en inspirationskälla för att samtala om texter. Samtalen kretsar då både kring specifika bokstäver som barnet uppmärksammar men även om innehållet av texten. Utifrån ett sociokulturellt perspektiv så ses kommunikation och samtal som ett medierande verktyg som människan använder för att förstå sin omvärld. Genom kommunikationen så delar barnen sina kunskaper och erfarenheter med varandra i en interaktion och skapar på så sätt ett lärande (Säljö 2014).

6 Diskussion

Med vår studie vill vi undersöka med vilken bakomliggande kunskap pedagoger i förskolan arbetar med barns skrift. Utifrån läst forskning har vi mer och mer fått en medvetenhet om att det är viktigt att ha kunskap om vad som är grundläggande inom barns skrivutveckling för att kunna möta, tillvarata och utmana barns intresse för skriftspråk och utveckla detta. Enligt läroplanen för förskolan ska pedagoger ”utveckla intresse för skrift samt förståelse för symboler och deras kommunikativa funktioner”(Skolverket 2010, s. 10).

6.1 Resultatdiskussion

Resultatet visar att pedagogerna har en syn på hur barn tidigt börjar visa intresse för texter och symboler på förskolan då de beskriver att barn i olika sammanhang tillsammans med andra barn och vuxna ingår i olika skrivaktiviteter. Pedagogerna har som vi ser det en kunskap om att barns skrift börjar tidigt med att de börjar forma vågor och krumelurer på ett papper för att sedan vidareutveckla dessa avtryck till att forma bokstäver som ingår i deras namn. Liberg (2006) beskriver att barns första krumelurer som ses som vågor eller tecken på ett papper uppkommer då barn i samvaro med en skrivande omgivning fattar ett intresse för skrift, och då börjat efterlikna dessa. Att som pedagog inneha denna kunskap om hur barns skrift påbörjas ser vi som en förutsättning för att kunna möta och stimulera barns utforskande av skrift. Dagens forskning visar att grunden läggs för barns skriftspråk redan innan skolstart och det mer formella lärandet som sker i skolan (Fast 2007). Det är då viktigt anser vi att barn möts redan i förskolan av pedagoger som är lyhörda för barns visade intresse för bokstäver, symboler och text samt att de möter barn när de börjat utforska skrift. Vi ser att det sker möten och samtal kring skrift. Dessa möten sker som vi ser det många gånger då barn bjuder in pedagogerna till samtal kring bokstäver och text som har fångat barnets nyfikenhet. Det kan vara när barnet ser bokstäver som de kopplar till sitt namn på någon skylt, eller upptäcker bokstäver i text vid bokläsning. Men vad är det som har väckt denna nyfikenhet? Vi anser att barns nyfikenhet väckts genom den omgivning barnet har haft möjlighet att möta, och ständigt möter i form av skrivande personer, bokstäver och texter. Libergs (2007) forskning visar att

barn påverkas och skaffar sig erfarenheter kring texter och symboler redan från födseln i den kultur de växer upp i. Det framkom inte i resultatet hur pedagogerna ser på barns tidigare erfarenheter av skrift som de har med sig in i förskolan, eller hur de skulle kunna använda dessa erfarenheter för att vidareutveckla ett meningsfullt lärande hos barnen. Utifrån vad forskning visar så ser vi att en vinning för barns skrivutveckling skulle vara att pedagogerna tar tillvara på barns erfarenheter kring skrift för att utifrån dessa erfarenheter stimulera och utmana dessa vidare .

Säljö (2014) förklarar den proximala utvecklingszonen då individen i interaktion med någon som har mer kunskap inom ett ämne till exempel skrift, utvecklar ett lärande. Utifrån vårt resultat visar sig detta då pedagogen beskriver hur barn i samvaro med kamrater bidrar till att införskaffa kunskap om skrift. Pedagogerna beskriver hur barn stimuleras av varandra och hjälper varandra när de sitter och skriver tillsammans. Det beskrivs även hur barn kopierar varandras skrift och visar varandra hur bokstäver formas. Björklunds (2008) studie visar att barn i tidig ålder skapar samspel tillsammans med andra barn men även med pedagoger och i dessa samspel utvecklar skrift i de dagliga händelser som de involveras i. Som vi ser det har pedagogerna en medvetenhet och kunskap om att lärandet av skrift sker i interaktion mellan barn och barn som har större kunskaper, och att pedagogerna ser dessa samspel som en tillgång för att barn ska introduceras in i skriften. Men även pedagogerna ser sig som viktiga förebilder för att inspirera barn till skrift. De beskriver situationer då de skriver olika dokument i förskolan som är riktade till föräldrar, hur de dokumenterar verksamheten och att barn finns med i deras närhet och ser dem skriva. Det vi saknar är att den interaktion som beskrivs då barn sitter tillsammans och skriver inte sker på liknande sätt mellan pedagog och barn, då barnet i dessa situationer beskrivs mer som en åskådare. Pedagogernas skrivande inspirerar säkerligen barnen till egen skrift men vi skulle även önska att pedagogerna även bjuder in barnen till att själva få vara aktiva och delta i dessa skrivsituationer. Längsjö & Nilsson (2005) anser att då barn får möta skrift från tidig ålder så ges barnet en inblick i att skriften är bärare av ett budskap. Det finns som vi ser det många situationer i vardagen då pedagog kan låta barn möta skrift och göra barn delaktiga i sitt skrivande. Det kan vara i olika textsammanhang så som att skriva matsedel eller packlistor inför en utflykt, eller kanske en upplysande affisch om kommande arrangemang på förskolan.

Skrift kan även utföras med hjälp av en mängd olika artefakter vilket också resultatet visar. Artefakter som snäckor, stenar, kapplastavar, kottar ses som material som kan användas till skrift och som då blir ett fantasifullt material som komplement till papper och penna. Liberg (2007) tar i sin studie upp hur barn utvecklar en positiv inställning till skrift då de får möta olika slags material som stimulerar till skrift. Vi ser det som att pedagogerna har en medvetenhet om att olika slags artefakter ger barn en möjlighet att på ett lekfullt sätt prova på skrift med hjälp av dessa artefakter som finns i omgivningen. Guo m.fl.(2012) anser det viktigt att pedagogen är medveten om artefakter och dess betydelse, men att det också är viktigt att det finns en tanke bakom de olika artefakter som erbjuds för att stimulera barns skriftutveckling. Vi ser det som att pedagogerna ser olika slags material som en möjlighet för barnen att upptäcka bokstäver och skriva med hjälp av dessa. Men vi saknar att pedagogerna själva beskriver hur de tar fram och själva använder dessa artefakter för att använda dessa till att utmana och utveckla barns intresse för skrift. Det vi även saknar i vårt resultat och som vi anser är utvecklande för barns skrift är att det tillförs skrivmaterial i barns rollek. Detta kan vara skrivmaterial för till exempel polislek där rapporter kan skrivas eller kanske affär där varor kan annonseras, med andra ord ett skrivmaterial utifrån de leksituationer som råder. Det stärks av Eriksen Hagtvet (2004) som i sin studie tar upp hur pedagogen kan introducera och utforma en miljö som utvecklar leken där barns skriftspråk kan stimuleras genom just tillförsel av olika skrivmaterial i rolleken.

Det vi ser är att det synliggörs bokstäver och text i förskolans miljö genom alfabetet, enskilda bokstäver, dokumentation och så vidare på väggar. Det framkommer i resultatet att pedagogerna ser detta som ett intresseväckande material som skapar samtal i vardagen både mellan barn och barn, men också mellan barn och pedagoger. Det som även pedagogerna tar upp som en del av förskolemiljön är ordbilder som kan väcka barns nyfikenhet för bokstäver, det som lyfts är namnlappar som vanligt förekommande uppsatta i förskolans miljö. Just barnens namn beskrivs av pedagogerna som en stimulerande faktor när barn upptäcker bokstäver och samtalar omkring dessa. Gustavsson & Mellgrens(2005) forskning visar att mycket av de ordbilder som är uppsatta på väggarna i en förskolmiljö är just barns namn. Som vi ser på det så är pedagogerna medvetna om att ordbilder som synliggörs är ett intresseväckande material och bidrar till kommunikation runt bokstäver som finns i framför allt i namn. Pedagogerna menar att när barn visar intresse för skrift så är det deras roll att vara stöttande och uppmuntrande. Detta kan ske genom samtal om bokstäver i barnets namn, men

även genom att vara med och stötta när barnet sitter och skriver. Liberg (2007) menar att det är viktigt att låta barn möta en pedagog som samtalar om texter och dess innehåll för att på så sätt låta barn bilda sig en uppfattning om texter, och väcka ett intresse för skrift. Pedagogerna lyfter i studien att de är lyhörda för barns intresse kring bokstäver och symboler och att många samtal sker kring dessa, men som vi tolkar det så sker samtal ofta utifrån barns visade intresse då pedagogen möter barn i samtalet. I det sociokulturella perspektivet är samtalen ett medierande redskap för att kommunicera kring skrift och ett redskap för att förmedla och föra ett budskap vidare (Jacobson 2012). Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson (2003) anser att just samtalen i vardagen är viktiga för att barn ska få se att texter har ett innehåll och en fördel är då att texter utgår från barns intresse. Vi anser att barns intresse ofta utgår den populärkultur som barnet möter i sin vardag. Detta intresse anser vi skulle kunna tas tillvara mer på förskolorna än vad vi ser att det görs idag utifrån vårt resultat. Endast några av pedagogerna såg möjligheter i att använda sig av populärkultur för att arbeta med barns skrift, genom att t.ex. skriva texter som utgår från det barnet visar intresse för. Men det som framkom i resultatet var att det endast var en pedagog som nämnde att de arbetade aktivt med populärkultur då de använde sig av aktuella figurer för att till exempel skapa skrivaktiviteter på förskolan. Här ser vi ett samband med Fast (2007) som i sin studie nämner att pedagoger tyvärr inte tar tillvara barns intresse för populärkultur i förskolan då det anses vara tidskrävande att följa de snabba förändringar som ständigt sker inom detta. Som vi ser det så kan populärkultur vara en stimulerande väg in i skriften då det utgår från barnets intresse, och kan tas tillvara mer än vad vårt resultat visar att det gör idag.

6.2 Sammanfattning

Sammanfattningsvis så har vi en uppfattning om att det sker många positiva möten mellan pedagoger och barn då pedagoger bjuds in av barn i spontana skrivaktiviteter i vardagen. Vi ser att i dessa situationer sker interaktion och kommunikation som vi tolkar att pedagogerna använder som ett verktyg för att stimulera barn i sitt utforskande av skrift. Det vi saknar och som inte framkom i vår studie var att pedagoger tillvaratar detta intresse för att ta det vidare och skapa fler utmaningar för att stimulera barn ytterligare i sina skriftförsök. Som vi ser på det så synliggör pedagogerna en miljö på förskolan som är dekorerad med bokstäver och texter, men vi anser att miljön kan utvecklas för att bli ännu mer stimulerande för barn.

Detta kan ske menar vi med hjälp av en pedagog som har en tanke och ett syfte bakom det material som erbjuds för att ge barn fler utmaningar kring skriften och dess funktion, till exempel vid rollek. Vi skulle vilja se att pedagogerna bjuder in barn till fler skrivaktiviteter och ger barn ytterligare utmaningar som stimulerar lusten till att erövra nya färdigheter, erfarenheter och kunskaper. Detta är ett av läroplanen för förskolans 98/10 strävansmål, då förskolläraren ska ansvara för att arbetet i barngruppen genomförs så att barnen ”ställs inför nya utmaningar som stimulerar lusten att erövra nya färdigheter, erfarenheter och kunskaper” (Skolverket 2010,s. 11). Vi anser att det görs mycket i förskolan men vi ser en potential att arbeta mer medvetet med skrift. Här ser vi att kompetensutveckling inom området skulle bidra till ett mer medvetet arbete med barns skrift, vilket också var ett önskemål från pedagogerna.

6.3 Förslag till vidare forskning

Det vi ser som intressant är att ta reda på hur barn utforskar skrift med digitala verktyg. Eftersom det idag är mycket digitala verktyg i barnens vardag. En vidare forskning skulle vara att ta reda på vilken inverkan dessa digitala verktyg skulle ha för barns skrivutveckling.

Litteraturförteckning

- Björklund, E., 2008. *Att erövra literacitet Små barns kommunikativa möten med berättande, bilder, text och tecken i förskolan*, Göteborg: Acta universitatis Gothoburgensis.
- Dahlgren, G., Gustafsson, K., Mellgren, E. & Olsson, L.-E., 2013. *Barn upptäcker skriftspråket*. 4:e red. Stockholm: Liber AB.
- Denscombe, M., 2009. *Forskningshandboken-för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. 2:6 red. Lund: Studentlitteratur.
- Eriksen Hagtvet , B., 2004. *Skriftspråsutveckling genom lek Hur skriftspråket kan stimuleras i förskoleåldern*. 6:e red. Stockholm: Natur och kultur.
- Fast, C., 2007. *Sju barn lär sig läsa och skriv Familjeliv och populärkultur i möte med förskola och skola*. Stockholm : Elanders Gotab.
- Fast, C., 2008. *Literacy- i familj, förskola och skola*. u.o.:Studentlitteratur .
- Guo, J. K. & M., 2012. *Eric*. [Online]
Available at:
<http://web.b.ebscohost.com.ezproxy.hkr.se/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=5&sid=ea97b7c5-da77-4b31-aa10-703eba648624%40sessionmgr113&hid=125>
[Använd 14 Maj 2015].
- Gustafsson, K. & Mellgren, E., 2005. *Barns skriftspråkande - att bli en skrivande och läsande person*. Göteborg: Göteborgs universitet : u.n.
- Liberg, C., 2006. *Hur barn lär sig läsa och skriva*. 2:a red. Lund: Studentlitteratur.
- Längsjö, E. & Nilsson, I., 2005. *Att möta och erövra skriftspråket: om läs-och skrivlärande förr och nu..* Lund: Studentlitteratur.
- Olsson, L.-E. & Dahlgren, G., 2006. *Emergent Literacy Femton forskares tankar om barns skriftspråklärande*, Göteborg: Institutionen för pedagogik och didaktik.
- Pramling Samuelsson, I. & Asplund Carlsson, M., 2003. *Det lekande lärande barnet i en utvecklingspedagogisk teori*. 1 red. Stockholm : Liber .
- Skolverket, 2006. *Läroplan för förskolan- Lpfö98*, Stockholm: Fritzes.
- Skolverket, 2010. *Läroplan för förskolan Lpfö 98 reviderad 2010*. Stockholm: Fritzes.

Stukât, S., 2005. *Att skriva exmearbete inom utbildningsvetenskap*. 2:3 red. Lund: Studentlitteratur.

Säljö, R., 2014. *Lärande i praktiken ett sociokulturellt perspektiv*. 3 red. Lund: Studentlitteratur AB, Lund.

Söderbergh, R., 2009. *Läsa, skriva, tala Barnet erövrar språket*. 2:a red. Kristianstad: Tryck & Bind: Kristianstads Boktryckeri AB.

Taube, K., 2011. *Barns tidiga skrivande*. Falun: Norsteds.

Vetenskapsrådet, 2002. *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*, Göteborg: Vetenskapsrådet.

Bilaga 1

Hej.

Vi heter Åsa Brandes och Anna Ljung. Vi läser nu vår sista termin på lärarprogrammet genom Högskolan Kristianstad. Nu arbetar vi med vårt examensarbete som rör barns tidiga skrivutveckling.

Vi vill undersöka med vilken kunskap pedagoger i förskolan arbetar med barns tidiga skrivutveckling. Vi skulle gärna vilja intervjua dig för att ta del av den kunskap du har inom området. Intervjun kommer att ta ca, en halvtimme. Du bestämmer val av plats då den ska kännas trygg för dig och vara praktiskt fungerande. Att föredra är en ostörd plats då vi kommer att använda oss av ljudupptagning under intervjun.

Diktafon kommer att användas för att vi på bästa sätt ska kunna analysera materialet ordagrant. Det inspelade materialet kommer att förvaras på ett etiskt säkert sätt så inga utomstående har tillgång till materialet. Du som person, förskolans namn eller område inom kommun kommer inte att nämnas då undersökningen är anonym. Du äger även rätten till att avbryta ditt deltagande i studien om du så skulle önska.

Då studien vi gör är examinerande så kommer vår handledare att eventuellt ta del av materialet, samt att studien kommer endast att användas i forskningssyfte.

Om du har frågor så får du gärna kontakta oss.

Hälsningar

Åsa Brandes

Anna Ljung

Mobilnummer vi ev. frågor:

Åsa xxxxxx

Anna xxxxxx

Bilaga 2

Intervjufrågor:

1. Vad är skrivutveckling för dig?
2. Hur anser du att barn införskaffar kunskap om skrift?
I vilka situationer ser du detta i verksamheten?
Hur kan du som pedagog stödja och utmana barnen i dessa situationer?
3. Hur kan du som pedagog utmana barns intresse för skriftspråket?
4. När tänker du att barn påbörjar sin skrivutveckling?
Hur ser du skriften i dessa situationer?
5. När tänker du att du som pedagog kan börja arbeta med barns skrivutveckling?
6. Vilket eller vilka material erbjuder du för att stimulera barns skrivutveckling?
Varför just det materialet?
7. Har du någon kompetensutveckling inom barns tidiga skrivutveckling?

Kompletterande frågor:

1. Hur ser du på barns fortsatta skrift efter barnens första skrift? ex klotter, kludder
2. Tar ni tillvara barns intresse för populärkultur?

Vid ja, hur använder ni det för att stimulera barns skrift?