



GÖTEBORGS  
UNIVERSITET

# Barns syn på att lära sig läsa och skriva

- Att ta tillvara på barns egna tankar om sitt första  
skriftspråklärande

**Marie Kjellsson**

---

Uppsats/Examensarbete: 15 hp  
Program och/eller kurs: PDGX 62  
Nivå: Grundnivå  
Termin/år: Vt/Ht/2009  
Handledare: Christina Ekelund  
Examinator: Mikael Nilsson  
Rapport nr: HT09-2611-02 PDGX62

## Abstract

Uppsats/Examensarbete: 15 hp  
Program och/eller kurs: PDGX 62  
Nivå: Grundnivå  
Termin/år: Vt/Ht/2009  
Handledare: Christina Ekelund  
Examinator: Mikael Nilsson  
Rapport nr: HT09-2611-02 PDGX62  
Nyckelord: Barns syn, skriftspråkslärande, förskola

---

**Syfte:** Syftet med denna uppsats är att få en uppfattning om hur de äldsta förskolebarnen ser på sitt lärande. Mer specifikt hur de uppfattar att de lär sig läsa och skriva samt att låta barnens syn på sin tidiga skriftspråksinlärning få komma fram.

**Teori:** Detta är en kvalitativ studie som undersöker barnens uppfattningar om sitt skriftspråkslärande. Det har varit viktigare att tolka och förstå resultaten än att studien skulle vara generaliserbar (Stukát, 2005).

**Metod:** Intervju/samtal för att låta barn uttrycka sin uppfattning om hur de uppfattat att de lärt sig läsa och skriva. Genom barnintervju som metod låta barns röst bli hörd.

**Resultat:** Barnen beskrev att de lärt sig läsa och skriva på flera olika sätt. T.ex. genom att se på ordet (särskilt första bokstaven) och läsa eller bokstavera, ljuda sig fram till ordet. Familj, släkt och nära vänner hade betydelse för att de har lärt sig skriva och läsa. Även för de som ännu inte kunde skriva eller läsa var det hemma de kunde få hjälp att lära sig.

#### *2.4 FÖRSKOLA OCH HEM*

*Vårdnadshavare har ansvaret för sina barns fostran och utveckling. Förskolan ska komplettera hemmet genom att skapa bästa möjliga förutsättningar för att varje barn skall utvecklas rikt och mångsidigt. Förskolans arbete med barnen skall därför ske i ett nära och förtroendefullt samarbete med hemmen. Föräldrarna skall ha möjlighet att inom ramen för de nationella målen vara med och påverka verksamheten i förskolan. Att förskolan är tydlig i fråga om mål och innehåll är därför en förutsättning för barnens och föräldrarnas möjlighet till inflytande. (Lpfö -98, s. 11)*

Då blir det förskolans uppgift utifrån denna studies resultat, att komplettera hemmet och utmana barnens fortsatta skriftspråkslärande.

Som i denna studie är barns syn på något vi vuxna behöver välja att ta med och hålla fast vid. Det ansåg även förskolepedagogerna och forskaren Gertrud Schyl-Bjurman (SoS-rapporten, 1996, 19). Det är inte något vi en enda gång kan införa på förskolan utan måste underhållas, erövrar på nytt och ständigt återerövrar.

# Innehållsförteckning

<b>1. Inledning</b>	<b>1</b>
<b>2. Syfte</b>	<b>2</b>
2.1 Problemfrågor	2
<b>3. Framväxten av förskolan</b>	<b>3</b>
3.1 Barnstugeutredningen	3
3.2 Livslångt lärande	4
3.3 Dokumentation av lärande	5
3.4 Demokratifostran och barns perspektiv	7
3.5 Leken i förskolan	8
3.6 Kunskap i förskolan och skolan	9
3.7 Språkets betydelse i förskolan	10
<b>4. Språk</b>	<b>10</b>
4.1 Forskning om språk	10
4.2 Språkgrupp i en kommun	12
4.2.1 Upplägget - aktiviteter	13
4.2.2 Föräldrainformation	13
<b>5. Metod</b>	<b>14</b>
5.1 Barnintervju/samtal som metod	14
5.2 Urval och bortfall	14
5.3 Genomförande	15
5.4 Etik	16
5.5 Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet	17
5.6 Metodkritik	17
<b>6. Resultat</b>	<b>18</b>
6.1 Skrivlärande	18
6.2 Läslärande	18
6.3 Intervju/samtals resultat	19
6.4 Resultatsammanfattning	21
<b>7. Slutdiskussion</b>	<b>22</b>
7.1 Litteraturgenomgång	22
7.2 Metoddiskussion	25
7.3 Mitt eget tänkande	25
7.4 Utvecklingsmöjligheter	25
7.5 Vad hände sedan	26
<b>Referenslista</b>	<b>27</b>



# 1. Inledning

*Jag vill förstå världen ur din syvinkel. Jag vill veta vad du vet på det sätt som du vet det. Jag vill förstå meningen i din upplevelse, gå i dina skor, uppleva tingen som du upplever dem, förklara tingen som du förklarar dem. Vill du bli min lärare och hjälpa mig att förstå?* Spradley (1979 s. 34)

Denna uppsats skrev jag för att få med barns syn på hur de uppfattar att de lärt sig. Barns syn på lärande har jag valt då jag uppfattat det livslånga lärandet som viktigt. Hur denna lärprocess uppfattas av barnen själva är en utgångspunkt för lärare att arbeta med i förskolans planering, genomförande och utvärdering. Den del av arbetet jag valt att undersöka blir här barnens tankar kring sitt skriftspråkslärande. Uppsatsen ska ses som ett tidsadekvat dokument för när det skrevs.

Barns utveckling är dokumenterat på den förskolan jag är verksam genom portfoliomethoden, IUP och TRAS men det är många gånger personalens och föräldrarnas syn på verksamheten som blir tydlig i utvärderingar och vidare planering. Denna studie blir ett sätt att ta med barnens röst. Därmed inte sagt att det inte finns en barnsyn på förskolan utan det betyder endast att barnens egen syn kan saknas. Skillnaden på begreppet barnperspektiv och barns perspektiv kan ses som vuxnas syn på barn respektive barns perspektiv på den egna tillvaron, enligt Arnér och Tellgren (2006), och det är det senare som ska vara i fokus i denna studie. Begreppen barns syn, barn perspektiv och barnens röst görs det ingen skillnad på i denna studie.

Som inspiration till studien finns en föreläsning av Elisabeth Arnér fil. kand. i pedagogik, universitetsadjunkt och forskarstuderande vid Pedagogiska institutionen vid Örebro universitet. Hon fångade på sin föreläsning hela publiken med sina beskrivningar av hur förskoleklassbarn, i en studie, gav henne sådana genuina exempel på hur deras vardag ser ut. Det fanns vuxna i barnens omgivning som inte kände till barnens syn på hur de har det.

Studien kommer att se på vilka olika sätt som barn uppfattar att de lär sig skriftspråket på, med det menas läsa och skriva i denna studie. Den kommer inte att vara heltäckande på området då det har forskats kring barns skriftspråkinläring under lång tid och med olika perspektiv men ge en bild av vilka uppfattningar just de barn som deltar har.

Först kommer en litteraturgenomgång över områden som var aktuella för studien och avslutas med hur språkträning genomförts på den aktuella förskolan. Sedan beskrivs hur studien genomfördes, empiri från intervju/samtal och slutsatser av dessa. Den avslutas med vidare forskningsmöjligheter inom området och de förändringar som skett innan studien hann avslutas.

Den kommer att präglas av de dokument och den anda som finns för inläring när den gjordes. Det är en tid av förändring när flera styrdokument för förskolan omarbetas liksom lärutbildningen m.m., men denna studie kommer då att representera det som har varit gällande den senaste tiden med den syn och de direktiv som då har gällt.

# 1. Syfte

Syftet med denna uppsats är att få en uppfattning om hur de äldsta förskolebarnen ser på sitt lärande. Mer specifikt hur de uppfattar att de lär sig läsa och skriva samt att låta barnens syn på sin tidiga skriftspråksinlärning få komma fram.

## 2.1 Problemfrågor

Hur ser de äldsta förskolebarnens uppfattning ut om hur de har lärt sig läsa och skriva?

Vad uttrycker barnen själva när de blir tillfrågade om sin skriftspråksinlärning?

## 2. Framväxten av förskolan

### 3.1 Barnstugeutredningen

Barnomsorg i olika former har funnits i Sverige sedan början av 1900-talet. Förskolan som den bedrivs 2009 kan sägas ha en utgångspunkt i *Barnstugeutredningen* för 40 år sedan. Utredningen tillsattes 1968 och kom med sitt slutbetänkande 1975. ”*Under 1940- och 1950-talen, hade centrala mål för barnträdgårdar och daghem formulerats i Socialstyrelsens pedagogiska anvisningar.*” (SOU 1997:157 s. 19.) 1975 fick förskolan sin första egna lag i Sverige efter förslag från Barnstugeutredningen, Förskolelagen. Den innebar bl.a. att det var en rättighet för alla sexåringar med allmän förskola om minst 525 timmar per år.

Förskolans innehåll började diskuteras och i december 1985 beslutade riksdagen att rätt till förskolan skulle gälla alla barn från ett och ett halvt års ålder. 1987 kom *Pedagogiskt program för förskolan* som utarbetats inom socialstyrelsen med hjälp av expertgrupper. Det innehöll förskolans mål, behandlade barns uppväxt och redovisade en syn på barns utveckling samt angav principer för innehåll och arbetssätt i förskolan.

I dessa allmänna råd från Socialstyrelsen (*Pedagogiskt program för förskolan*, 1987:3) var begreppet inlärning genomgående. Barnen skulle lära tillsammans med vuxna och andra barn. Det ska ges möjligheter till social och kommunikativ kompetens i förskolan med ”*språket som en central roll*”. Det är en enkel förklaring men det finns även en vidare beskrivning av hur barn lär sig och vad som behöver tas hänsyn till för att lärare ska förstå olika barns möjligheter till inlärning;

*Individen tar hela tiden till sig av det hon möter i sin kontakt med omgivningen, försöker förstå det och agera utifrån vad hon redan vet och kan, men förändrar också sitt tänkande och beteende till att stämma överens med de situationer hon ingår i. Denna ständigt pågående process kan variera i intensitet, men den innebär att barnens lärande och utveckling inte bara eller ens huvudsakligen äger rum inom de tider eller situationer som arrangeras som inläringstillfällen.* (SOU 1997:157 s. 19.)

Det får konsekvenser för hur vardagen på förskolan planeras, miljön tas tillvara och alla möten som sker kan användas för att lära. Viktigt blir då att fånga det intresse barnen visar. ”*Barn i förskoleåldrarna lär främst genom egen aktivitet och i för dem naturliga och meningsfulla sammanhang.*” (SOU 1987:3, s. 41) Redan under sin förskoletid kommer de yngsta barnen med erfarenheter av olika slag och med olika sätt att förstå sin situation;

*Personalen måste därför i sin planering och i den dagliga verksamheten vara medveten om att det är den totala situationen och inte enbart arrangerade aktiviteter i ett bestämt inläringssyfte som har betydelse för vad barnen lär.* (SOU 1987:3, s. 52)

Det framgår också att personalen ska planera verksamheten i samråd med föräldrarna men;

*De äldre barnen i förskolan har nått en sådan utvecklingsnivå att de i viss utsträckning kan delta i planeringen. Deras medverkan måste tas på allvar. Att bara låta barnen komma med förslag och synpunkter räcker inte. För att barnens egen förmåga att planera och ett medansvar ska kunna stödjas och utvecklas måste de få planera och ansvara för enkla uppgifter som de klarar av. Barnen behöver i hög grad stöd och hjälp med att delta i planeringen. Detta måste vara på områden som de förstår och kan ha en uppfattning om.* (SOU 1987:3, s. 65)

Medan de yngre barnen behöver mer stöd från föräldrarna under sin förskolevistelse kan de äldre förskolebarnen, med ett eget språk, uttrycka vad de kan och har intresse att lära sig. De behöver stöd i att formulera sina tankar och uttrycka sin syn på vad förskolan ska innehålla men de kan på det viset bli mer medvetna om att de lär sig och våga ta ansvar för en del av sitt lärande.

## 3.2 Livslångt lärande

Från förskolans läroplan kan vi ta del av att uppdraget är att; *”Förskolan skall lägga grunden för ett livslångt lärande.”* (Lpfö-98, s. 8) För barnen som deltar skall det vara roligt, tryggt och lärorikt. Erbjudandet till barnen skall vara en god pedagogisk verksamhet med omsorg, lärande och fostran som en helhet. Det skall främjas ett samarbete med hemmet då det gäller *barnens utveckling till ansvarskännande människor och samhällsmedborgare* (Lpfö-98, s. 8).

Processen det livslånga lärandet är komplext och innefattar olika aspekter. Pramling Samuelsson och Sheridan (1999) beskriver aspekterna som *tidsrelaterat* från det riktigt lilla barnet som strävar efter att erövra sin livsvärld till olika tidpunkter i livet då vi lär oss olika mycket. En annan aspekt de tar upp är *”innehållsrelaterad och omfattar själva kunskapernas kvaliteter och föränderlighet över tid.”* Vi lär och bär med oss kunskaper genom hela livet och ibland behöver vi omvärdera dem.

Nästa aspekt som de tar upp i det livslånga lärandet är *”människans attityd och förhållande till lärande.”* Allt lärande sker i ett socialt samspel och i kommunicerande med andra människor. *”Barn som blir positivt bemötta i sitt lärande bevarar och utvecklar sin nyfikenhet och lust att lära genom hela livet.”* Viktigt att barn lär sig lära och att alla barn får ett sådant självförtroende att de kan känna sig kompetenta och uppskattade inom något område.

De avslutar med dessa tänkvärda orden;

*”Att erövra omvärlden tar ett människoliv. Varje människa erövrar emellertid olika kunskaper om omvärlden och olika mycket kunskap inom olika områden. Även om vi här talat om tids-, kvalitets- och attitydaspekter så är dessa sammanlänkade och integrerade i helheten i det livslånga lärandet.”* (s. 13)

I skolverkets syn på lärande kan vi utläsa vikten av att skapa förutsättningar för ett livslångt och livsvitt lärande. Vi lär oss hela livet och det är då viktigt att behålla lusten att lära. Detta finns i Skolverkets handlingsprogram (1999:121) och beskrivs av Groth (2007 s.16). Handlingsprogrammet beskriver utbildningssystemets olika stadier och grunden för det Livslånga lärande redan hos förskolebarn. Individiden behöver särskilt erhålla kunskaper i att läsa, skriva och räkna samt kommunicera på olika språk. Betydelsefullt är sådana känslor som *”att uppleva motivation, självförtroende, lust att lära och att äga en allmänt positiv attityd till utbildning och lärande”* (s. 16). För att uppfylla detta under hela livet behövs en tillåtande miljö där barnen accepteras och visas respekt som någon som det räknas med.

Då Arnér och Tellgren (2008) skriver om maktperspektiv handlar det om att barn redan tidigt behöver ett reellt inflytande för att i småbarnsåren lägga grunden till det livslånga lärandet. *”Vi anser därför att barnen med större självklarhet redan från början skall vara medkonstruktörer i samband med planering av den verksamhet som sker där de befinner sig.”* (2008, s.49) Detta är återkommande för förskolan från läroplanen och kvalitetsarbetet men som de beskriver det behöver vuxna om och om igen välja att lyssna på barnen. De refererar flera gånger till SoS-rapporten, 1996:19 med bl.a. förskolans pionjär Gertrud Schyl-Bjurman. Hon tror inte att vi en gång kan välja att ta ett barnperspektiv och hålla fast vid det. Det är inte något vi en gång kan införa på förskolan utan måste underhållas, erövrats på nytt och ständigt utvecklas.



För att lärare skall kunna genomföra detta krävs metoder. Doverborg och Pramling Samuelsson (2000) ser att statsmakterna har satsat på att undanröja hinder och skapa övergripande förutsättningar. Förskolan och skolan skall bilda en helhet. Det blir varje lärares kunskap och kompetens som kan få barnen att dela med sig av sina tankar. För detta kan det göras observationer, skolan har använt sig av test och prov men dessa kan inte vara tillräckligt, eller ens lämpliga anser de, för att få veta barnens tankar. Barnintervjuer eller samtal är nödvändigt för att få veta vad barnen har för tankar om sitt lärande. Verksamheten behöver anpassas till barnen då läraren förstår barnens värld, intresserar sig för den och skapar förutsättningar och utmaningar som är värdefulla för barnen. Det handlar om att vidga deras värld, få dem att upptäcka något ytterligare.

För att barnen själva skall få en bild av hur deras lärande går till används olika former av dokumentation. Det sätt som kan göra lärandeprocessen tydlig för dem är eftersträvansvärd och finns flera exempel på hur det kan genomföras. Dokumentationens olika former kan behöva bli lika många som de olika sätt det finns att lära sig på. Här presenteras de som var aktuella under 2009 på den förskola där studien genomförts för att göra en begränsning av allt material som skulle kunna ha ingått i denna studie.

### 3.3 Dokumentation av lärande

*”Förskolans verksamhet skall planeras, genomföras, utvärderas och utvecklas i förhållande till de uppställda målen i läroplanen. Det är angeläget att metoder för utvärdering utvecklas som är tydligt relaterade till de uppställda målen för verksamheten och som bidrar till en utveckling av det pedagogiska arbetet. Genom pedagogisk dokumentation kan verksamheten i förskolan synliggöras och bli ett viktigt underlag i diskussionen kring och bedömningen av verksamhetens kvalitet och utvecklingsbehov.” (Lpfö - 98, s.4)*

Idén om att dokumentera och utvärdera pedagogiskt arbete har funnits inom förskolan under lång tid. Det har förespråkats en reflekterande och problematiserande hållning i pedagogisk verksamhet och med det ett synsätt på barnet som utforskare av omvärlden och läraren som medforskare enligt *Att erövra omvärlden* (SOU 1997:157). Det finns krav på dokumentation i förskolan för att göra det möjligt att utvärdera och kvalitetsredovisa den pedagogiska verksamheten (Pramling Samuelsson & Sheridan 1999). Från att varje pedagog formulerar sina lokala arbetsplaner i arbetslagen för att konkretisera läroplanens intentioner till att kunna utvärdera verksamheten. Då utvärderingen är gjord sker ett systematiskt kvalitetsarbete. I den kommuns kvalitetsarbete där studien är gjord står att det *”innebär att systematiskt avläsa, reflektera över och förbättra en verksamhet. Kvalitetsarbetet syftar främst till utveckling, men också till att kontrollera resultat, processer och förutsättningar.”*

För att bli bättre på detta uppdrag från år till år sker ett systematiskt kvalitetsarbete på varje förskola som skall leda till att nuläget ger nya mål för uppdraget, analyseras och bedöms för att nästa år följas upp och utvärderas. Efter ytterligare nulägesbeskrivning sker en analys och bedömning av resultaten och nya åtgärder för att sätta nya mål. Förhoppningsvis kommer förskolan genom detta kvalitetsarbete bli allt bättre på att lägga grunden för ett livslångt lärande för barnen allt eftersom åren går. För att komma fram till kvalitetsarbetet behöver dokumentation göras under hela året. I en artikel i *Förskolan* (2/08, s.28-30) beskriver Kivner och Smedjer hur de för att få en helhet länkade ihop portfolio, utvecklingssamtal och individuella utvecklingsplaner. *”Det kvalitetssäkrar verksamheten, anser de.”* På arbetsplatsträffarna tog de fram barnens portfolio för att diskutera och reflektera över vad barnen är särskilt intresserade av och utgå från det i deras planering. Det blev ibland riktiga aha-upplevelser som kunde leda till förändringar i miljön, nya material eller andra utmaningar.

Detta har blivit allt viktigare på förskolor i Sverige de senaste fem åren. I skolverkets rapport 318( 2008, s. 28) har de gjort en prioriteringslista över kompetensutveckling för förskolans personal. Som tredje prioritet finns ”Pedagogisk dokumentation”. De ser inte heller någon skillnad mellan olika kommungrupper utan alla har arbetat mer med detta område.

Portfoliometoden används på kommunens förskolor för att dokumentera barnens utveckling. Den utgår från Lpfö -98. Det finns i Portfolion ett gemensamt innehåll, i förskolorna i kommunen. Detta arbetades fram under 2008. Utgångspunkten var en bok av Krok och Lindewald, (2005) *Portfolio i förskolan – att komma igång*. och det ledde till ett Portfoliohjul (årsplan) över året, när de olika delarna i barnens pärm ska genomföras och gemensamma flikar/innehållsförteckning i alla barnens pärmar på förskolorna. Metoden innebär att alla barns individuella utveckling dokumenteras och görs synlig för dem själva, föräldrarna och lärarna.

Syftet med Portfolion ur barnets perspektiv är enligt Krok och Lindewald (2005 s. 110)

- *ökat självförtroende. Barnet känner att ”Jag är bra, jag kan”.*
- *en konkret bild av sin utveckling från första försöket, på olika områden.*
- *insikt i sitt lärande.*
- *se sitt lärande i ett längre perspektiv.*
- *tid att reflektera*
- *ett sammanhang och samband mellan ”jaget” och gruppen.*
- *förundras över sig själv.*
- *något att visa och vara stolt över.*
- *reflektion och återkoppling från föräldrar, pedagoger, kompisar, släktingar och besökare.*
- *hjälp att spara och dokumentera.*

Ur föräldrarnas perspektiv lyfter Krok och Lindewald (2005 s. 110-111) följande;

- *inblick i vad barnet gör och kan.*
- *inblick i hur deras barn lär sig och tänker i ett annat sammanhang än familjens.*
- *delaktighet i sitt barns lärande på förskolan.*
- *bidra med kunskaper om sitt barn.*
- *insyn i förskolans uppdrag och verksamhet.*
- *inblick i förskolans syn på barn, kunskap och barns lärande.*
- *ökad förståelse för förskolans läroplan.*
- *ökat inflytande.*
- *ökad delaktighet vid utvecklingssamtalen.*

För de som arbetat med portfolion ihop med IUP finns en kommentar som en förälder uttryckte det: ”Utvecklingssamtalen är så konkreta nu när jag kan se själv i portfolion.” (Krok och Lindewald, 2005, s. 110)

Ur lärarnas perspektiv uppger Krok och Lindewald (2005 s. 111) följande;

- *bättre möjlighet att möta det enskilda barnet där de befinner sig i sin utveckling.*
- *ett enkelt och tydligt sätt att dokumentera barnets utveckling och lärande.*
- *vägledning kring barnets intresseområden och vad de tycker är roligt att göra.*
- *en ökad förståelse för olika inlärningsstrategier.*
- *lättare att ta emot barn från en annan avdelning eller förskola.*
- *ett fokus i sitt uppdrag.*
- *en konkretisering av sitt uppdrag.*
- *en tydlighet i sitt uppdrag gentemot barn och föräldrar.*

De förskolebarn som deltog i studien har individuella utvecklingsplaner (IUP) liknande för varje elev i grundskolan sedan januari 2006 (Skolverkets allmänna råd, 2008) men det finns inget statligt krav på förskolan att skriva dessa. Denna dokumentation kompletterar portfoliometoden (se ovan) och har betydelse för förskoleavdelningens planering och utvärdering av verksamheten.

Ett fördjupningsarbete på 10 p. i Specialpedagogik med titeln *Individuella Utvecklingsplaner i förskolan – på vilka grunder? En aktionsforskningsstudie om pedagogisk dokumentation som verktyg för en interaktionistisk kunskapssyn* av Lindgren (2007) visade på förändring under studiens genomförande hos de deltagande pedagogerna.

*”Studiens resultat visar att samtliga aktörer från början av projektet i stor utsträckning utgår från en individualistisk barn- och kunskapssyn för att under arbetets gång utveckla en allt mer kontextuell syn på barns utveckling och lärande. Genom att använda en artefakt som riktar den pedagogiska dokumentationen mot samspelet mellan pedagoger, barn och miljö utvecklar arbetslagen en metarefektiv förmåga. I resultatet framkommer att sådan dokumentation får konsekvenser för hur arbetslagen fortsatt väljer att planera sin verksamhet och för upprättandet av individuella utvecklingsplaner.”* (Abstract)

Från förskolans kvalitetsarbete och de individuella barnens Portfolio, IUP och utvecklingssamtal blir det intressant att se hur barnens röst blir hörd. Det har funnits olika syn på barn i samhället. Dagens barn skall utvecklas till ansvarskännande människor och samhällsmedborgare enligt Lpfö -98. Hur ser då barnens demokratifostran ut på förskolan?

### 3.4 Demokratifostran och barns perspektiv

*”Förskolan vilar på demokratins grund. Därför skall dess verksamhet utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar. Var och en som verkar inom förskolan skall främja aktningen för varje människas egen värde och respektera vår gemensamma miljö.”* (Lpfö -98, s. 7)

Demokratifostran är förutom ett mål i läroplanen för förskolan också ett prioriterat mål i den aktuella kommunens skolplan för 2008-2010; *”Skolan ska sträva efter att varje barn/elev har kunskaper om demokratins principer och utvecklar sin förmåga att arbeta i demokratiska former.”* (skola i denna skolplan betyder alla skolformer som förskola, grundskola m.fl.)

I *Lärandets grogrund* (Pramling Samuelsson och Sheridan 1999) beskrivs att barnets goda uppväxtvillkor har varit viktiga på 1900-talet.

*”Förskolan har utgjort en del av social- och familjepolitiken där viljan att skapa goda uppväxtvillkor för barn påverkats av såväl arbetsmarknads- som jämställdhetspolitiken. Under förskolepedagogikens framväxt kan man urskilja hur förskolans uppdrag alltmer utkristalliseras och förtydligas. Förskolans uppdrag riktar sig idag både mot individen och samhället. Förskolans syfte att fostra individen till en demokratisk medborgare har framträtt mer eller mindre i gagna tiders måldokument för att i läroplanen (Lpfö, 1998) vara klart och tydligt uttalat.”* (s. 19)

Läroplanen för förskolan ger ett dubbelt uppdrag som riktar sig både till individen och samhället. Det ska inte ses som två syften utan länkas samman för att fungera för varje medborgare i framtiden. Pramling Samuelsson och Sheridan (1999) menar att det skett en strävan inom förskolan på 40 år att bli mer barncentrerade, räkna med kompetenta barn som vill erövra omvärlden.

*”Demokrati handlar just om att betrakta alla som varande av lika värde även om man har olika förutsättningar och möjligheter. Detta betyder att barn är olika och måste mötas olika, var och en som en viktig person som har något att både lära omvärlden och att själv lära sig om denna. Man kan säga att det är en strävan vi arbetat mot, men ännu inte nått fram till fullt ut. Kanske gör vi det heller aldrig, men det viktiga är att man som pedagog har denna strävan för ögonen. Samtidigt innebär barncentrering inte att barnet är det som ska ta initiativ eller visa intresse för något innan man som pedagog kan gripa in, utan det handlar om att vuxna ska förstå och respektera barns värld men samtidigt vara inspiratörer som aktivt tar del i barns värld och känslomässigt engagerar sig.”* (s. 25)

Pedagogernas uppgift är att utgå från barnets perspektiv och främja barnets inflytande.

För att barnen ska få ett reellt inflytande ska de inbjudas att delta i beslut

*om den pedagogiska miljöns utformning, tillsammans diskutera fram regler för trivsel och samvaro, välja tema, medverka i utformningen av temats innehåll och ha möjlighet att välja mellan olika aktiviteter och material. Innebörden är att även om det finns mål att sträva mot så ska barnen vara delaktiga i att välja innehåll och uttrycksformer där det ges möjlighet till detta.”* (Pramling Samuelsson och Sheridan 1999, s. 38)

Detta kan för barn ge en förståelse för att deras åsikt är viktig för samvaro med andra och vardagen på förskolan. Det kan även innebära att barnet får känna på att det inte alltid är det barnets intresse av temat som blir av på förskolan. Utan i demokratisk form får barnet delta i ett tema som inte intresserar det själv men finns som intresse hos andra i gruppen. För att sedan bli deras tur att inspirera och leda temat nästa gång. Allt i fostran av demokratiska former. Demokratifostran, på den förskolan som studien gjorts, har tagit sin inspiration och arbetssätt från *Lyssnandets pedagogik – etik och demokrati i pedagogiskt arbete* Åberg och Lenz Taguchi (2005).

I *Allmänna råd och kommentarer; Kvalitet i förskolan* (2005) finns *Barns delaktighet och inflytande* uttryckt som;

*Det är viktigt att personalen*

- *uppmuntrar och stödjer barns delaktighet och inflytande samt stödjer dem i att ta ansvar för sina handlingar och förskolans miljö i vardagliga situationer*
- *utarbetar former för barns delaktighet och inflytande där alla barn ges möjlighet att uttrycka sin uppfattning om vad som är meningsfullt och roligt i förskolan, oavsett ålder, kön, social och kulturell bakgrund.* (Skolverket, 2005, s. 31)

Det bli här intressant att se närmare på barnperspektiv respektive barns perspektiv.

Begreppet barnperspektiv är dessutom mångtydigt och diffust. Som Arnér och Tellgren (2008) definierar det kan det innebära att vuxna ser barnet men också att man har barnet i åtanke. Oftast har den vuxne det ena eller det andra sättet i sin tanke när den använder uttrycket men de menar att vi behöver ha båda. Då bör det vara naturligt för vuxna att ”*se en situation också utifrån barnets synvinkel, sträva efter att förstå det och vidta åtgärder som de bedömer vara till barnets bästa. I detta ingår att lyssna till barnet och att skaffa sig en egen uppfattning om det.*” (Arnér och Tellgren, 2008, s. 34) Som det framgår i detta avsnitt ses det på flera sätt som ett särskilt ansvar för lärarna att fostra barn in i demokratin. I *Barns syn på vuxna – att komma nära barns perspektiv* hänvisas till Elisabet Näsman professor i sociologi, som menar att sedan slutet av 1900-talet har allt oftare barns rätt att göra sin egen röst hörd betonats ... (Arnér och Tellgren, 2008, s. 37)

Näsman frågar sig hur vi ska tolka den vuxnes anspråk på att företräda ett barnperspektiv. En annan fråga hon ställer är om motsatsen till barnperspektiv är vuxenperspektiv eller om utsagor om barns bästa egentligen utgår från ett vuxenperspektiv på barn. En fråga är också om ett barnperspektiv förutsätter ett ställningstagande för barn eller om även detta är uttryck för ett vuxenperspektiv? Barn tycks vara och förbli en social konstruktion i en vuxendominerad värld ... (Arnér och Tellgren, 2008, s. 38)

Det kommer att vara viktigt att ha dessa olika perspektiv i tanken när förskolans verksamhet planeras och utvärderas av lärare för att se hur långt förskolan har kommit i sin fostran av barn i demokratiska former. För att ta reda på detta och se på hur barn tänker kring att lära sig skriva och läsa finns det en hel del forskning gjord. Som nämnts tidigare är skriftspråksinläring ett stort forskningsfält så här kommer bara en del av den beröras, som kan vara väsentlig för studien vilket inte på något sätt är täckande för hela området skriftspråksforskning. Även leken och kunskapssynen är viktig för att se hur barn lär sig på förskolan och kommer att beröras helt kort.

### 3.5 Leken i förskolan

*Leken är viktig för barns utveckling och lärande. Ett medvetet bruk av leken för att främja varje barns utveckling och lärande skall prägla verksamheten i förskolan. I lekens och det lustfyllda lärandets olika former stimuleras fantasi, inlevelse, kommunikation och förmåga till symboliskt tänkande samt förmåga att samarbeta och lösa problem. Barnet kan i den skapande och gestaltande leken få möjlighet att uttrycka och bearbeta upplevelser, känslor och erfarenheter.* (Lpfö, -98, s. 9)

I arbetet med att formulera denna läroplan för förskolan under 1990-talet sågs det som särskilt viktigt med lekens och språkets betydelse för barnens lärande. Från att ha sett lek och pedagogik som skilda aktiviteter växer det fram en dimension av att leken är viktig för barnets lärande. Leken har för förskolan varit en markering mot skolans ofta vuxenstyrda och inlärningsinriktade arbetsformer. Det är i lek som barnet försöker förstå sig själv och sin omvärld. Leken blir viktig när barnet utvecklar sina kommunikativa och sociala kompetenser.

Som Knutsdotter Olofsson (1987) uttrycker det; *"Leken är ett simulerande system avskiljt från det verkliga livet och ändå återspeglade det."* Hon har ett kapitel med olika definitioner för *Vad är lek?* För denna studie blir det då aktuellt med låtsatsleken, med "som-om" karaktär. Innan barnets språk, muntligt som skriftligt, har blivit förståeligt för omgivningen är ett sätt för barn att lära sig språket att låtsatsprata, -läsa och -skriva. Knutsdotter Olofssons definition på låtsatsleken blir då att det är en lek som inte är på "riktigt". Motoriska aktiviteter som att gunga och cykla blir en rolig aktivitet men inte lek. När barn sysselsätter sig med att utforska och undersöka ord, ljud, bokstäver m.m. är det också en aktivitet som görs på riktigt och inte tillhör leken.

*"Det kan vara svårt att skilja leken från icke-lek om man inte känner till omständigheterna. För att vara säker, när man gör observationer, bör man fråga barnen. Leken är ett förhållningssätt mer än ett beteende. Det är bara barnet som vet om det leker eller ej. Avgörande för vad som är lek och vad som inte är lek är vad barnet avser, vad det menar."* (Knutsdotter Olofsson 1987, s. 15)

Detta blir ett sätt för lärare att nå barns perspektiv för att få veta om aktiviteten de observerar är ett förhållningssätt eller beteende.

En samsyn mellan förskolan och skolan blev på 1990-talet framträdande i olika studier. 1998 fick förskolan sin första läroplan med värdegrund, uppdrag, mål och riktlinjer, Lpfö -98. Enligt förarbetet, *Att erövra omvärlden* kan man läsa; *"Barnet gör nya erövringar av sin omvärld varje dag. Genom lek, språk och lärande skaffar de kunskaper och färdigheter som är avgörande för livet."* (SOU 1997:157, s. 54) Kunskap finns det olika sätt att se på men det kommer ett närmande mellan förskolan och skolan bl. a. på vad kunskap är med läroplanerna som skrivs efter varandra.

### 3.6 Kunskap i förskolan och skolan

Samsynen förskola och skola märks i läroplanerna Lpo-94 och Lpfö-98s skrivning om kunskap. Det kan inte förstås som ett entydigt begrepp utan kommer till uttryck i olika former. Fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet förutsätter varandra och samspelar med varandra för att varje enskilt barn ska få kunskaper. Det var första gången i 1992 års läroplanskommitté, *Skola för bildning*, som denna kunskapssyn vidgades och problematiserades enligt av Skolverkets utgivna *Vad är kunskap?* (Gustavsson 2002) De gjorde en åtskillnad av fyra olika former av kunskap.

- *faktakunskap som information, regler och konventioner, utan åtskillnad mellan ytlig och djup kunskap eller mellan olika sätt att förstå samma fenomen.*
- *förståelsekunskap som i motsats till fakta sägs ha kvalitativ karaktär, att förstå är att uppfatta meningen eller innebörden i ett fenomen.*
- *färdighetskunskap som att vi vet hur något ska göras och kan genomföra det.*
- *förtrogenhetskunskap som bakgrundkunskap eller kunskapens tysta dimension i en kunskap som är förenad med sinnliga upplevelser och som kommer till uttryck i bedömningar.* (Gustavsson, 2002, s. 23)

Från lek och kunskap kommer ett område om språket. Det som ibland nämns läs- och skrivinläring är i denna studie benämnt skriftspråksinläring och innefattar då både läsning och skrivning. Däremot i insamlandet och redovisandet av empirin är de åtskilda för en enklare frågeguide för barnen.

## 3.7 Språkets betydelse i förskolan

Som framgått ovan är det förutom leken och lärandet viktigt för barnen med språket som kommunikativ och social funktion. Det innefattar ett brett område.

*”Barnen skall få stimulans och vägledning av vuxna för att genom egen aktivitet öka sin kompetens och utveckla nya kunskaper och insikter. Detta förhållningssätt förutsätter att olika språk- och kunskapsformer och att olika sätt att lära balanseras och bildar en helhet. Språk och lärande hänger ouplösligt samman liksom språk och identitetsutveckling. Förskolan skall lägga stor vikt vid att stimulera varje barns språkutveckling och uppmuntra och ta till vara barnets nyfikenhet och intresse för den skriftliga språkvärlden.” (Lpfö-98, s. 10)*

*Framväxten av förskolan avslutas här för att senare återkomma till barns olika sätt att lära sig språk i Forskning av språket (Lpfö-98, s.10). För att förstå den komplexitet språkutveckling innebär finns det uttryckt; ”Barn ”lära” sig egentligen inte språk. Istället ser det ut som de absorberar nya ord och deras betydelse i socialt samspel med andra, men precis på vilket sätt det sker är oklart.” (TRAS, 2008, s. 36). TRAS kommer från Norge och betyder tidig registrering av språkutveckling.*

*Starkt förenklat innebär TRAS-materialet att man med hjälp av observationer av varje enskilt barn några gånger om året fyller i ett cirkelformat, detaljerat schema som är indelat i tre delar; en del som handlar om den sociala utvecklingen, en som handlar om ord (uttal, produktion och meningsbyggnad) och en som rör barnets språkliga medvetenhet. Varje område är i sin tur indelat i olika ålderskategorier och totalt sträcker sig schemat från två till fem års ålder. (Skolverket rapport 318, 2008)*

Ett material för lärare ur ett barnperspektiv, men inte ur barns perspektiv egentligen. Givetvis finns det möjlighet för läraren att tillfråga barnet om de olika delarna i materialet men den stora mängden av observationer som ska göras ”några gånger om året” med varje enskilt barn kräver mycket tid.

## 3. Språk

### 4.1 Forskning om språk

I förskolans läroplan finns för personalen inom området 2.2 *Utveckling och lärande* mål som förskolan skall sträva efter för varje barn;

- *utvecklar ett rikt och nyanserat talspråk och sin förmåga att kommunicera med andra och uttrycka tankar,*
- *utvecklar sitt ord- och begreppsörråd och sin förmåga att leka med ord, sitt intresse för skriftspråk och för förståelsen av symboler samt deras kommunikativa funktioner, (Lpfö-98, s.13)*

Hur barn lär sig att läsa och skriva kan uppfattas som svårt att förstå. Pramling (1994) beskriver att de teoretiska studierna om lärandet ofta gjorts som experiment utifrån vardagsproblem, med ett barnperspektiv, och läraren eller forskaren har gjort definitionen hur barn erövrar språket. Innehållet har setts som slutprodukt och allt lärande har varit mätbart.

Det finns flera som forskat kring små barns erövrande av språket. Från det första jollret till intresset för att leka med ord, barnets fråga ”- Vad är det?”, till att upptäcka det skrivna ordets många betydelser. Enligt Lindö (2002, s. 108) är språkforskare ”i dag eniga om vikten av att barn så tidigt som möjligt möter skriftspråket i naturliga och meningsfulla sammanhang. Därmed växer förståelsen för läsandets och skrivandets kommunikativa aspekter fram.” Det är då ett icke skolmässigt skriftspråks erövrande som är viktigt. De vardagliga mötena med skriftspråket på mjölkpaket, skyltar samt rutiner med sagoläsning, biblioteksbesök o dyl. som ger barn idéer om språkets funktion. De börjar rita krumelurer, frågar vad de står i böcker och får en diffus uppfattning om varför de skall lära sig läsa och skriva.

Holdaway har studerat *de tidiga läsarna och skrivarna* och fann enligt Lindö (2002, s. 118) att det fanns gemensamma drag i hemmiljön och deras förhållningssätt till skriftspråket;

- *De har fått "litterär amning", suttit i knät och lyssnat till sagor och berättelser.*
- *De har ägnat mycket tid åt läsaktiviteter, lyssnande, låtsatsläsning etc.*
- *De har höga förväntningar på en text och kan lyssna länge till högläsning.*
- *De har fått insikt om att skriftspråket förmedlar ett viktigt budskap.*
- *De känner till skrivkonventionerna genom låtsatsläsning och låtsatsskrivning.*
- *De vet att en och samma text har samma innehåll.*
- *De är flitiga biblioteksbesökare.*

På detta viset har de vuxna varit goda modeller för barnen i hur vi använder läsning och skrivning i naturliga sammanhang. De har haft en trygg uppväxt och blivit "marinerade" in i skriftspråkets hemligheter. Detta ses som ett funktionellt och meningsskapande sätt att lära sig språk. Det är i samspel med omgivningen som barnen närmast sig skriftspråket.

Söderbergh har en metod för att lära tvååringar att läsa som Lindö (2002, s. 109) beskriver. Genom att skriva ner för barnet välkända ord som mamma, pappa, stol, bord, etc. på olika papperslappar kan barnen konkret koppla ihop det skrivna ordet med dess konkreta betydelse. Från början räcker det att barnet får ett ord om dagen tills de byggt upp ett läsordförråd på ett 50-tal lappar. Sedan kan dessa kombineras till meningar, som fortfarande har konkret anknytning till barnets vardag. Ytterligare ett steg blir att knyta ihop meningarna till en liten pekbokskaraktär. Därefter kan barnet få med bilder och redan vid två års ålder få känna sig som en läsare. Lindö (2002) tar även upp LTG metoden som Ulrika Leimar introducerade i Sverige med inspiration från Amerika. 1974 kom Leimar ut med boken "Läsning på talets grunder" som för grundskolan blev banbrytande inom den traditionella svenskundervisningen. Det bygger på samtal mellan lärare och barn och att skriftspråkande sker utifrån meningsskapande sammanhang. Även gruppen är viktig för att se olika delar och likheter i texten. Genom att använda dynamiken i gruppen kan de barn som ännu inte lärt sig utveckla skriftspråkets kod närma sig den genom att skapa texter.

För talspråksanvändningen beskrivs begränsad och utvecklad kod med exemplen;

- *Ge hit glassen!*      - *Vill du vara snäll och skicka mig glassen!*
- *Gott va?*                - *Smakade glassen gott?*
- *Annars?*                - *Hur mår du och din familj?*

Barnens språkliga kompetens stimuleras och utvecklas. Det blir genom samtal och lek med språket de lär av varandra.

*"Barn i sex-sjuårsåldern behöver få sina kunskaper mindre genom passivt mottagande av andras ord och andras bilder, mer genom att själva manipulera och experimentera, göra sina egna iakttagelser, jämföra och klassificera, analysera och dra slutsatser, som de uppmuntras att verifiera. De måste få pröva att uttrycka sina iakttagelser på sitt eget personliga språk och så mycket som möjligt hjälpas att upptäcka att det de sysslar med i skolan har samband med deras upplevelser utanför skolan. Efterhand som barnets egna språkliga uttryck för vad det kan iaktta modifieras i växelspelet med kamrater och läraren, mognar mer komplexa begreppsstrukturer fram"* (Lindö, 2002 hänvisar till Leimar, 1974, s. 30-31).

Pramling (1994, s.125-127) studerade flera delar av barns lärande. När hon kom till "läsa" kunde hon urskilja fyra uppfattningar i barnens svar; *aktiviteten i sig, delarna, helheten samt ingen uppfattning alls.*

- *Aktiviteten i sig. Barnen refererar här till att man gör något konkret. ... Denna kategori speglar ett förhållningssätt till läsandet som innebär att man lär sig göra något, dvs. utföra en aktivitet som tidigare beskrivits som ett steg i barns förståelse av sitt eget lärande (Pramling, 1983)*
- *Delarna. I denna kategori fokuserar barnen på delarna, dvs. bokstäverna. De allra flesta gör det genom att prata om att ljuda. De menar att man läser genom att uttala bokstäverna så att man kan höra hur varje speciell bokstav låter. På så vis kan man läsa ihop ord. De uppmärksammar läsprocessen. ....*

- *Helheten. Här uppger barnen att de läser genom att titta på texten eller ordet och att de direkt kan se vad det står. Det betyder dock inte att alla som menar att man gör så när man läser, läser flytande. Likväl ger de uttryck för att det är helheten som måste fokuseras och att de på något sätt själva är ansvariga för innebörden. Detta innebär att vissa barn kopplar ihop läsandet med tänkandet. ...*
- *Vet inte. De svar som kategoriseras här kommer från barn som antingen säger att de inte vet eller som inte svarar. ...*

Detta blir en övergång från Holdaway (se citat ovan) som tar upp det vuxna kan ge barnen. För att utveckla sin språkliga kompetens behöver barnet bli mer aktivt själva, mer delaktiga och finna meningsfullhet i att lära sig språket. På förskolan där studien gjordes finns en språkgrupp för de äldsta barnen under deras sista år på förskolan.

## 4.2 Språkgrupp i en kommun

I denna kommun, som studien genomfördes, erbjuds alla femåringar att delta i en språkgrupp sista året av sin förskoletid. Materialet är hämtat från Vägen till språket (1988), Språkglädje (2005), Värnamo materialet (2002) och olika klassiska sagoböcker.

Centerheim-Jogeroth menar i sitt förord i *Vägen till språket* (1998) att språket kommer inifrån och växer fram genom egna upplevelser och erfarenheter. Hon ser också att det behövs kunskapsinformation för att utvecklas maximalt. För att utveckla sitt språk behöver hela barnet stimulans genom språk, motorik, känslor och sinnen växelvis. I boken förklarar hon hur barns språk stimuleras och utvecklas, genom *en blandning av fakta, forskningsrön, egen praktisk erfarenhet och tips på olika lekar och övningar*. Denna syn på barns språkutveckling finns även hos Ylva Elneby som i en intervju i *Boken om läsning* (2006) uttrycker att rörelse är speciellt viktigt under barnens första sju år. Om hon ska peka ut någon speciell ålder på barnen tar hon sexåringarna för att de då börjar sitta mer och för att deras kropp växer extra mycket då.

I boken *Språkglädje* (2005) menar Svensson att språklekar har flera funktioner eftersom de;

- *gör barnen medvetna om språket på olika sätt,*
- *underlättar kommande läs- och skrivinlärning,*
- *skapar kontakt och gemenskap mellan barn,*
- *leder till att barn och vuxna har roligt tillsammans.*

Språklekar, ur boken *Språkglädje*, ska finnas med på förskolan under flera tillfällen på dagen för att lekas in. Barnen ska inte hinna glömma mellan tillfällena. Det har därför under de 30 minuters pass språkgrupp vi haft i veckan funnits med en lärare från barnens avdelning förutom den lärare/specialpedagog som ansvarat för genomförandet. Svensson tar också upp att språklekarna i hennes bok inte tar med motoriken, förutom fingerlekar som har en värdefull tradition på förskolan och är väl värd att bevara. Med komplicerade rörelser finns en risk för att barn inte tycker att språklekarna är trevliga och kan bli en pina.

*”Självuppfattningen har betydelse för människans sätt att ta itu med problem. En god självuppfattning kan leda till en positiv utveckling på flera områden, d.v.s. en positiv spiral. En negativ självuppfattning kan å sin sida leda till negativa förväntningar och påverka individen negativt så att en maximal prestation uteblir. Om rörelser ska stärka barnens inlärning måste dessa kännas meningsfulla och vara enkla, t.ex. rytmiska handklappningar. Om barnet tvingas göra kvalificerade motoriska rörelser som det misslyckas med kan det påverka självkänslan negativt. (s. 14)*

Sedan finns avsnitt om uttal och språklig medvetenhet, bokläsning och samarbetet med föräldrarna.



*Värnamomaterialet* är ett språkträningsmaterial för förskolebarn. Det är framtaget och reviderat av Logopedmottagningen i Landstinget i Jönköpings län. Innan fanns en *Värnamopärm* från 1997, med stimulansförslag till föräldrar och förskolepersonal. Det har gjorts en föräldraenkät på ursprungsmaterialet där kompletteringar gjordes innan den togs i bruk. Sedan uppkom ett behov av att komplettera materialet med fler språkliga strukturer. En enkät till länets logopeder gjordes också som gav positiv respons och en del nya förslag. Det har lagts ner speciell omsorg på att göra anvisningarna till föräldrarna enkla och lättlästa. Med detta har behandlingstiden hos logopederna kunnat förkortas. Även barn som gått på terapi hos logopederna har bidragit med t.ex. nya ord. Ett exempel på barns bidrag är istället för ”fönster + gardin” är det roligare med ”cykel + cykelhjälm” för barnen. Materialet är uppdelat i fyra häften med följande innehåll;

- *Häfte 1 språk, lyssnande/förståelse, munmotorik*
- *Häfte 2 språkljud, begrepp och ordförråd*
- *Häfte 3 meningsbyggnad/grammatik*
- *Häfte 4 pragmatik och spelplaner*

#### 4.2.1 Upplägget - aktiviteter

En förskollärare och en tidigare anställd specialpedagog har satt samman 20 tillfällen, tio för höstterminen och tio för vårterminen, på cirka 30 minuter, att använda en gång i veckan.

Varje tillfälle innehåller;

1. Inledningssång
2. Känna igen namnet.
3. Berättarövning.
4. Mungympa.
5. Rörelsesång.
6. Temaövning (kan vara flera teman)
7. Avslutningssång.

Upplägget i denna språkgrupp har innehållit aktiviteter som låtit barnen röra sig i rummet under språkträningen. Det har ansetts viktigare än risken att någon inte skulle klara dessa motoriskt men med övningar som kompletterar materialet t.ex. gå runt i rummet och blåsa fjädrar under passet mungympa. En lärare/specialpedagog har ansvarat för att genomföra aktiviteterna men det strävades efter att även någon lärare från barnens egen avdelning deltog för att kunna fortsätta övningarna under övrig tid i veckan.

#### 4.2.2 Föräldrainformation

I välkomstbrevet till föräldrarna står det att;

*Syftet med språkgruppen är att på ett lekfullt sätt stimulera barnens språkutveckling. Detta gör vi bland annat med hjälp av:*

- *Rim och ramsor*
- *Mungympa*
- *Sagoberättande*
- *Kategoriseringar*
- *Klappa stavelser mm.*

För de föräldrar som har frågor fanns namnet och telefonnumret på den lärare som ansvarade för genomförandet. Det fanns respons hos föräldrar att detta är något som deras barn verkligen behövde och alla som erbjudits deltog om än inte varje vecka. Om barnet var ledig från förskolan den aktuella tiden var de välkomna att delta ändå och det fanns de som tog chansen till detta.

I ett brev till föräldrarna i slutet av språkgruppens genomförande beskrevs i kortfattad form; *Nu har vi snart haft "språkgruppen" i 20 veckor och vi har hunnit med många roliga och spännande saker.* Det har börjat med "kom igång sång" som barnen tyckt om. Sedan har de pratat om deras namn, haft mungypa och en rörelsesång. Sista "övningen" har varierat mycket t.ex. berätta inför grupp, kategorisering, ordpar, motsatsord, rimma och Vad saknas? *Det har varit mycket roligt och givande att haft språkgrupperna med era barn, (det pågick två grupper parallellt) det har blivit många skratt och härliga kommentarer!*

Detta brev lämnade information om aktiviteterna på ett sådant sätt till föräldrarna att de hade möjlighet till delaktighet i verksamheten. De barn som blev intervjuade i denna uppsats har alla deltagit i kommunens språkgrupp.

## 4. Metod

Detta är en kvalitativ studie som undersöker barnens uppfattningar om sitt skriftspråkslärande. Det har varit viktigare att tolka och förstå resultaten än att studien skulle vara generaliserbar (Stukát, 2005). Nedan beskrivs vilken metod som använts, vilka som deltog och hur studien har genomförts.

### 5.1 Barnintervju/samtal som metod

För intervju/samtalets lämplighet har denna metod valts för studien. Det kan vara den metod som först kom upp enligt Stukát (2005) vid uppsatser som denna, men har valts för att den kunde ge ett svar på studiens syfte. Då studien gjordes med barn i förskolan som ännu inte kan skriva själva var inte en enkät aktuell, eftersom någon vuxen hade behövt skriva åt barnet. För att få fram barnens röst var inte observationer gjorda av vuxna den metod som passade för denna studie. Som komplement till intervju/samtalen kunde observationer med frågor till barnen gjorts enligt en etnografisk ansats men det var för knappt om tid för. Det blev barnintervjuer/samtal som valdes som metod för att få fram empiri. Denna form av intervju benämns halvstrukturerad eller semistrukturerad intervju enligt Stukát (2005). Med få antal huvudfrågor som alla får besvara, men med olika följdfrågor beroende på svaren. Samspelet mellan den som intervjuar och blir intervjuad utnyttjas för att få så fullständig information som möjligt. Det är intressant för vuxna att följa med på barnens berättelser enligt Arnér & Tellgren (2008). De har också citerat Kvale (1997, s. 13) på s. 113. Han definierar forskningsintervjun som: *" en intervju vars syfte är att erhålla beskrivningar av den intervjuades livsvärld i avsikt att tolka de beskrivna fenomenens mening".* Kvale beskriver forskningsintervjun vidare senare i sin bok;

*Syftet med en kvalitativ forskningsintervju beskrevs tidigare som att erhålla kvalitativa beskrivningar av den intervjuades livsvärld i avsikt att tolka deras mening. Den här aktuella intervjuformen är en halvstrukturerad intervju: den omfattar en rad tema och förslag till relevanta frågor. Men på samma gång finns möjlighet att göra förändringar vad gäller frågornas form och ordningsföljd om så krävs för att följa upp svaren och berättelserna från den intervjuade. (Kvale, 1997, s. 117).*

### 5.2 Urval och bortfall

Urvalet informanter är begränsat till de äldsta barnen på den avdelning jag arbetar. Intervjuer med barn kräver att den bygger på en relation och barnens förtroende enligt Doverborg och Pramling Samuelsson (2000) och *"Läraren som intervjuar sina egna barn har här en klar fördel eftersom hon tidigare har byggt upp en sådan relation."*(s. 27) Sådana intervjuer hade jag möjlighet att göra med sju barn födda 2003 på den förskola där jag har min anställning. Det fanns betydligt fler barn i kommunen, knappt ett hundratal, femåringar som deltagit i kommunens språkgrupp. Valet av metod gjorde att de barn som erbjöds var så här begränsat

för att kunna genomföra studien på den tid som fanns till förfogande, men var på bekostnad av möjligheten till generaliserbarheten i studien, (Stukát, 2005) då det var få informanter.

Från vårdnadshavarna till de sju barn som erbjöds att delta var det sex vårdnadshavare som svarade. Fem fyllde i godkännandet skriftligt och en svarade muntligt. Jag ställde mig frågande till ett muntligt accepterande men är med min förförståelse (de diskussionerna kring studien vi hade) säker på att det var sex barn som skulle ingå i studien.

### 5.3 Genomförande

Från ett första pm om idén till c-uppsats har det behövt göras flera begränsningar för att få en genomförbar studie t.ex. inte så många barn som erbjöds delta och endast barnens syn på hur de lärt sig läsa och skriva. En tidig missuppfattning om innehållet i studien gällde vilken sorts "språkgrupp" som skulle undersökas. De flesta språkgrupper genomförs från främmande språk till svenska men detta är en studie i svenska barns uppfattning om skriftspråkslärandet.

Efter min teorigenomgång, diskuterande med barn och kollegor och framförallt handledning på universitetet kom jag fram till en intervjuguide. Efter en provintervju/-samtal som gav de svar jag sökte men i en ologisk ordning för barnet behöll jag frågorna men i en annan följd, nämligen frågor om skrivande före läsande. Till de praktiska förberedelserna för mig hörde att ha en intervjuguide att anteckna i och en kamera för ljudinspelning. En digitalkamera kunde visserligen dra barnets intresse från intervjun till kameran men den risken tog jag för att i efterhand kunna komplettera mina anteckningar med ljudinspelningarna. Jag övervägde att ta med något mer material men trodde mig kunna nå ett resultat med frågorna.

Barnet och jag gick till en angränsande avdelningen när den var tom för att få sitta ostört. Miljön kan anses trygg för båda parter (Stukát 2005) då förskolan använder lokalen till och från vid andra tillfällen. Att sitta på grannavdelningen fungerade bra då vi kunde sitta utan att någon passerade under någon av intervju/samtalen. Däremot störde skolans rastklocka två av intervjuerna då det var omöjligt att fortsätta samtalet förrän det ringt klart. Det märktes när vi fick hitta tillbaka till diskussionen igen. För att upprätta en frivillighet för barnen att delta frågade jag om de ville följa med eller avvakta till ett annat tillfälle om de var sysselsatta med något.

Intervju/samtalen gjordes under juni månad. Det var barnens allra sista veckor på förskolan. Det började med att jag presenterade varför jag vill intervjua dem, nämligen för att; "- Jag vill lära mig hur barn lär sig läsa och skriva. Kan jag få ställa några frågor till dig för att jag ska kunna lära mig?" De två första frågorna använde jag som en bakgrund. De är exakt likadana som de två första i intervjuerna som görs på förskolan två gånger per år i portfolion. Som uppföljning av att jag vill lära mig om hur barn lär sig bad jag dem berätta hur de lärt sig. Intervjuguiden fortsätter med konkreta frågor och en till uppmaning att berätta för mig. Intervju/samtalen avslutades med att jag sammanfattade något som blivit sagt och frågade om de hade något mer de skulle vilja säga. Detta upplägg kommer från Doverborg och Pramling (2000), Kvale (1997) samt Stukát (2005).

Jag valde att anteckna och spela in intervju/samtalen vilket hade betydelse för min möjlighet att tolka svaren. Några barn kommenterade mitt sätt att skriva. Jag bad barnen om tid att skriva ner deras svar ibland, vilket gav mig tid att fundera ut en följdfråga på svaret och få en diskussion. För mig blev det en utmaning att verkligen lyssna in barnens tankegångar. Med frågorna jag ställde ville jag att de själva beskrev sina tankegångar. Att ha intervjuguiden att skriva i gjorde att jag kunde ha anteckningar om vad som hände under intervju/samtalen.

Det blev viktigt för mig som intervjuare att vara medveten om min förförståelse för hur de lärt och sträva efter att lyssna på deras förklaringar. Däremot utnyttjade jag min förförståelse när de nämnde namn på familj, vänner och släkt för att få veta hur de lärt sig. Intervju/samtalen skrev jag ut själv. Det blev ett stort arbete att leta svar på frågorna från olika platser under samtalen. Transkriberingen blev tidsödande och det blev många sidor att skriva ut. För att få ett resultat av intervjuerna vill jag redovisa varje fråga så tydligt som möjligt.

*”Klart är att det krävs många upprepade läsningar av intervjuutskriften. Det gäller ju att komma under eller bakom det bokstavliga innehållet. Gör man inte det blir resultatet en innehållsanalys av en ytligare sort – det kan också vara ett bra resultat – men det blir inte en djupare kvalitativ analys vilket är det som eftersträvs” (Stukát, 2005, s. 41)*

En halvstrukturerad intervju kräver många upprepade läsningar av intervjuutskriften (Stukát, 2005). Barnen har svarat på samma fråga vid olika tillfällen under intervjun då fem av intervjuerna ledde till samtal. Samtalen är nedskrivna under samtalet med komplement från ljudinspelningarna. Särskilt viktiga inslag är nedskrivna ordagrant och några används som citat i denna skrift. Arbetet med hitta bakom barnens svar och kategorisera data finns redovisat senare, samt de slutsatser som går att dra av det material som samlats in (se Resultat).

## 5.4 Etik

Det kan bli ett dilemma att redovisa en så pass liten studie i en liten kommun utan att avslöja någon enskild individ, men det har varit min strävan. Etiska övervägande kom att behöva göras kring vilka konsekvenser denna studie kan få för barn, föräldrar, pedagoger och kommunen när det är så få informanter. Intervjuerna är avkodade för att ingen ska kunna känna igen några personliga data. Detta gjorde jag för att följa individskyddskravet och med det hade jag att förhålla mig till konfidentialitetskravet. Då jag skrivit, genomfört intervjuer och sammanställt denna uppsats själv och dessutom genomfört den på den arbetsplats där jag omfattas av tystnadsplikt kom jag ständigt att vara medveten om att hålla på konfidentialiteten. *Konfidentialitet i forskning betyder privata data som identifierar undersökningspersonerna inte kommer att redovisas.* (enligt Kvale 1997 s. 109). Inga personuppgifter kommer att finnas att tillgå för någon annan än mig själv.

Det var viktigt att barnen kände sig bekväma under intervjun med de svar de lämnade till mig och att jag inte på något sätt utelämnade några förtroliga svar som framkom under intervjun. Skulle det framkomma något särskilt som kunde upplevas känsligt ville jag tillfråga barnet och dess vårdnadshavare innan jag skrev in det i uppsatsen, men det kom dock inga. Visserligen känner jag barnen sedan tidigare men jag ville använda det som en fördel för att barnen skulle delge mig sina tankar. En nackdel var att det kan finnas förgivettaganden mellan mig och informanterna som kunde göra svaren svårtolkade.

## 5.5 Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet

Det finns en god tillförlitlighet i studien då intervju/samtalen är både nerskrivna när de pågick och inspelade med möjlighet till konkret analys. Förförståelsen för barnens relationer var en fördel för mig när jag visste vem de talade om under intervju/samtalet med namn på personer. Min förförståelse för barnens sociala sammanhang och kunskaper underlättade intervju/samtalet men med en risk för övertolkningar av resultatet från mig. Å andra sidan kunde någon som inte känt till alla dessa personer fått en diskussion som jag missade. Svaren handlade många gånger om lärande ihop med andra människor.

Det finns en risk för lägre tillförlitlighet i studien då jag har skrivit och genomfört den på min ordinarie arbetsplats. Med fler som utfört studien hade det funnits möjlighet till fler tolkningar än de som jag gjort. Det har varit värdefullt med handledare, studiekamraters och kollegors synpunkter på hur jag skulle göra studien och samtal med olika barn på avdelningen kring hur de lär sig. Barnen var på olika sätt medvetna om att de spelades in, - från att de bara pratade på och rörde sig i rummet, till att de ville lyssna på inspelningarna (som de också fick). Detta kan också ha påverkat resultatet.

Genom att ha frågor och god tid till följdfrågor blev svaren tydliga och tolkningsbara. God tid till följdfrågor fanns som sagt men det hade sedan betydelse hur länge barnen i fem-sex års åldern orkar koncentrera sig på en fråga. Det blev åtminstone korta intervjufrågor med desto längre svar. Kvale (1997 s.134) har satt upp följande kvalitetskriterier för en intervju;

- *Omfattningen av spontana, rika, specifika och relevanta svar från den intervjuade.*
- *Ju kortare intervjufrågor och längre intervjusvar, desto bättre.*
- *Den grad i vilken intervjuaren följer upp och klargör meningen i de relevanta aspekterna av svaren.*
- *Den ideala intervjun tolkas i stor utsträckning under loppet av intervjun.*
- *Intervjuaren försöker verifiera sina tolkningar av intervjupersonens svar under intervjuens förlopp.*
- *Intervjun är "självkommunicerande" – den är en historia i sig som knappast kräver mycket extra beskrivningar och förklaringar.*

Studien undersöker det den avsåg menar jag genom att barnen delade med sig av sina tankar, gav mig deras uppfattning om hur de lärt sig. För att hålla syftet att få barns syn på hur de lär sig var det den bästa metoden. Intervju/samtalen skedde under en samlad period det sista veckorna på förskolan. En intersubjektiv kontroll (Kvale 1997) av någon annan forskare blir svår av denna studie då det har gått sex månader sedan empirin samlades in. Det finns inget representativt urval utan urvalet byggde på att jag hade en relation till barnen och barnens förtroende för att skaffa empirin. Innehållet i denna studie är definitivt kritiserbart och uppfyller på det viset det viktigaste kravet på vetenskaplighet (Stukát, 2005).

## 5.6 Metodkritik

En gruppintervju/samtal skulle givetvis vara ett komplement inte minst för de barn som ännu inte tänkt på hur de lär sig. Som tidigare nämnts kom Leimar ut med boken "Läsning på talets grunder", år 1979, där hon beskriver att läsning bygger på samtal mellan lärare och barn och skriftspråkande sker utifrån meningsskapande sammanhang. Även gruppen är viktig för att se olika delar och likheter i texten. Genom att använda dynamiken i gruppen kan de barn som ännu inte lärt sig utveckla skriftspråkets kod närma sig den genom att skapa texter (Lindö, 2002). Barnen i denna studie kunde gjort varandra medvetna om vad skriftspråksinläring kan handla om för dem. Ett annat alternativ kunde vara att göra en liknande individuell intervju/samtal strax efter att den första gjorts då barnen blivit medvetna om mina frågor. Den intervju som gav få, korta svar kunde ha gjorts om. Observation kunde gjorts som komplement till intervjun för att se hur barnens svar stämde med vad de gjorde.

## 5. Resultat

De två första frågorna beskriver att de var sex barn, fyra flickor och två pojkar som deltog. Fyra hade hunnit fylla sex år och två fyllde senare till hösten. Det sätt åldern märktes under intervju/samtalet var att de två yngre inte satt stilla. Det hörs på ljudupptagningen som blev sämre när de rörde sig och kameran för inspelning var stilla. Någon annan skillnad mellan åldrarna kan inte tolkas.

Intervju/samtalen är i snitt sju minuter. Två barn gav bara korta svar men tänker efter väldigt mycket och är nöjda när jag tolkade deras kroppsspråk under intervjun till svar för dem. En annan intervju ledde inte till något samtal utan gav ändå kortare svar än de två jag nämnde innan. Den intervjun blev en utmaning för mig då jag blev tvungen att hitta flera följdfrågor för att få veta något.

Alla barn tillfrågades innan de deltog och en frågade jag även under intervju/samtalet om vi kunde fortsätta med frågorna. Ett barn ville bli intervjuad men gav korta svar eller ”vet-inte” och avslutade själv intervjun. Det var den intervjun jag inte kan säga ledde till något samtal.

### 6.1 Skrivlärande

Alla hade lärt sig skriva hemma av syskon, föräldrar m.fl. Någon ljudade sig fram medan andra såg på ordet vad det var, ibland med hjälp av första bokstaven. De har lärt sig genom att skriva av när någon har skrivit före. En flicka hade bara börjat skriva en dag och mamma hade upptäckt det.

*Informant: - Jag gjorde bara en grej (med tunnare röst) och sen sa mamma; Det är en bokstav!*

*Intervjuare: Aha!*

Medan en annan hade ”hittat på” egna bokstäver först, ”låtsatsskrivet” enligt Knutsdotter Olofsson (1987) (se definition på sidan tio i denna uppsats). Flera uppgav att de skulle skriva före på ett papper om de skulle lära någon annan att skriva. Barnen ser olika på om de lärt sig enskilda bokstäver först eller skrivit hela ord från början. Ett barn nämner flera gånger under intervju/samtalet att hela alfabetet har detta barn kunnat ett helt år.

### 6.2 Läslärande

De svarade att de kan ljuda sig fram eller hitta på egna berättelser till bilderna. För de som kan läsa är det som med skrivandet att det är personer där hemma som har lärt dem läsa. För de som ännu inte kan läsa meningar är det ändå hemma de tror de skulle kunna lära sig. Ingen nämner ”språkgruppen” och de övningar de har gjort där. På förskolan kan de läsa enstaka ord på lådor och som är uppsatta på väggarna. När de leker ”skola” eller ”sagosamling” är alla medvetna om vilka av vännerna som knäckt ”läs-koden” medan de andra låter bli att leda leken eller medvetet vet att de hittar på när de leker dessa lekar.

### 6.3 Intervju/samtals resultat

Samtalen började med två bakgrundsfrågor. Sedan kom en öppen fråga och ytterligare en öppen fråga kom senare. Det var dessa: Berätta hur du gör när du skriver bokstäver?

Berätta för mig hur du läser bokstäver? svaren blev följande;

	Skriva bokstäver	Läsa bokstäver
Ljuda	1	2
Koncentrerar mig	1	
Syskon kunde sedan jag		1
Skriva efter, ser första bokstaven	1	1
Kollade runt i rummet och berättade allt		1
Kan inte så mycket, svår fråga	2	1
Ej svarat	1	

De försökte förklara hur det fungerade och skrev i min intervjuguide.

På frågan: Vad kan du skriva? svarade de följande;

	Skriva
Sitt eget namn	5
Alfabetet	1
Mamma, pappa	2
Namn på personer	4
Stora och små bokstäver	1
Skriva efter/härma	1
Inte så mycket	1

Detta var den fråga som fick flest antal svar. 15 svar av sex informanter.

De började enkelt berätta och tog frågan på allvar genom att beskriva vad de kan skriva.

På frågorna: Berätta något för mig du kan läsa? och

Vad kan du läsa här på förskolan? blev svaren;

	Läsa
Saker i rummet	1
Reklam	1
Sagoböcker	2
Mycket	1
Inte böcker, titta och låtsats-läsa	2

Ett barn var medveten om att det var "lek-läsande". Det var inte svårt i samtalen kring dessa frågor att skilja på låtsats läsande och att läsa "på riktigt". (Olfsson Knutsdotter, 1987)

*Informant: - Jag bara låtsatsläser. (fnitter)*

*Intervjuare: - Låtsatsläser du? (förvånad). Vad spännande. Hur gör man då?*

*Informant: - Man hittar på något som man kan läsa.*

*Intervjuare: - Jaha.*

*Informant: - Man läser och pratar om det.*

*Intervjuare: - Är det därför kompisarna sitter och lyssnar på dig så mycket?*

*Informant: - Mmm*

*Intervjuare: - Behöver det vara precis det som står i boken eller?*

*Informant: - Nej.*

*Intervjuare: - Det behöver det inte vá.*

*Informant: - Eller så kan man bara läsa det som finns på bilderna.*

På frågan: Hur lärde du dig skriva ditt namn? blev svaren;

	Skriva
Någon skrev namnet före	3
En bokstav i taget, muntlig bokstaving	3
Härma det de såg skrivet	2
Kan skriva av hela ordet, inte varje bokstav	1

Detta var en fråga som alla kunde svara på. Nio svar av sex informanter. Några hade längre förklaringar men alla visste de hur de kunde skriva sitt namn. Hur de gjorde. Svaren skiljde sig dock åt. Det fanns både svar av att det såg hela ordet och att hade delat upp ordet i delar/bokstäver.

På frågorna: Har någon lärt dig bokstäver? och Vem har lärt dig att läsa? blev svaren;

	Skriva bokstäver	Läsa
Mamma	5	4
Pappa	3	3
Syskon	1	2
Farmor/farfar/mormor/morfar/moster	2	
Kusiner	1	1
Själv		1
Alla som jag känner	1	

På dessa frågor kom flera namn på personer men jag har valt att kategorisera dem i titlarna ovan för att inte avslöja vilka barn som deltagit i studien. Även dessa frågor gav flera svar, 13 respektive 11 svar av de sex informanterna. Dessa personer ansågs viktiga för att de skulle lära sig. Även i andra svar fanns behov av att berätta vad deras närmaste familj och släkt gjort för att de skulle lära sig. En morbror hade inte tid, annars hade "alla" lärt detta barn;

*Intervjuare; Vem har lärt dig att läsa?*

*Informant; Åhh, alla som jag känner ... men utan K.*

*Intervjuare; Vem är K.?*

*Informant; A. bror.*

*Intervjuare; Okej! Kan inte han läsa?*

*Informant; men han gör inte det ... för han har inte tid.*

På frågorna: Kan du lära någon annan att skriva?

Läser du för kompisar?

Har du lärt någon annan att läsa? blev svaren;

	Skriva	Läsa
Skriva/läsa före någon	4	1
Läser böcker för andra		1
Fantasi läsa		1
Ja, om de frågar		1
Ja, ibland		1
Vet inte		1

Här har jag lagt ihop tre frågor och redovisat dem i två svars alternativ. Det blev otydligt i barnens svar om de svarade på frågan: läser du för kompisar? eller frågan: har du lärt någon annan att läsa? då vi samtalade runt båda frågorna i alla intervju/samtalen.



Det fanns betydligt mer variation i svaren kring hur de skulle lära någon annan läsa än att lära någon annan skriva. Så viktigt (många svar) det var för dem med vem som lärt dem, så var dessa frågor svårare. Flera har småsyskon hemma och de är äldst på en 3-5 års, förskoleavdelning med flera yngre kompisar som inte kan skriva och läsa. Ändå hade de svårt att sätta sig in i hur de skulle kunna göra

På några frågor finns inget svar från ett av barnen men på andra frågor, som syns ovan, svarade de med fler ord/förklaringar.

## 6.4 Resultatsammanfattning

Dessa barn uppfattar att de lärt sig på olika sätt. De ser ord som delar med olika bokstäver eller som helheter, en symbol för ordet, med den första bokstaven som viktig för att läsa det. De som ännu inte lärt sig läsa kan "låtsatsläsa", ett lekläsande enligt Knutsdotter Olofsson (1987). Ett sätt att lära sig skriva var genom att skriva av/härma. De trodde sig även kunna lära andra skriva eller läsa.

Dessa barns uppfattning om hur de lärt sig kommer ifrån att de lärt sig tillsammans med andra människor. Främst hemifrån och med kompisar. Läroplanen för förskolan (Lpfö-98) har i sina mål och riktlinjer en rubrik förskola och hem som blev aktuell efter detta resultat;

*Vårdnadshavare har ansvaret för sina barns fostran och utveckling. Förskolan skall komplettera hemmet genom att skapa bästa möjliga förutsättningar för att varje barn skall utvecklas rikt och mångsidigt. Förskolans arbete med barnen skall därför ske i ett nära och förtroendefullt samarbete med hemmen. Föräldrarna skall ha möjlighet att inom ramen för de nationella målen vara med och påverka verksamheten i förskolan. Att förskolan är tydlig i fråga om mål och innehåll är därför en förutsättning för barnens och föräldrarnas möjligheter till inflytande. (Lpfö-98, s. 15)*

Detta samarbete borde förskolan arbeta vidare med eftersom det var så barnen uppfattat att de lär sig. Vilket kommer i den avslutande diskussionsdelen av studien.

## 6. Slutdiskussion

### 7.1 Litteraturgenomgång

Litteraturgenomgången började med en historisk återblick på förskolan för att komma in på de delar som var aktuella när studien gjordes. Det livslånga lärandet kan ses i studien genom de aspekter Pramling Samuelsson och Sheridan lyfter (1999). För de barn som deltog i studien hade de redan när de var sin sista tid på förskolan hunnit göra små erövringar av sin livsvärld. De var intressant att studera aspekten *inhåll och kunskap* om skriftspråkslärande i studien när barnen var i fem-sex årsåldern. Nästa aspekt som Pramling Samuelsson och Sheridan (1999) tog upp var *att allt lärande sker i ett socialt samspel och i kommunicerande med andra*, vilket också blev resultatet av empirin. Alla barn i studien visade självförtroende och såg sig kompetenta genom att de visste hur de lärt sig och hur de skulle kunna lära andra att läsa och skriva. Känslor av självförtroende, motivation och lust att lära gick att utläsa ur intervju/samtalen att barnen hade fått med sig.

Dokumentationen av deras lärande på förskolan blev aldrig omnämnt i studien men kan ha betydelse för deras medvetenhet om lärprocessen då de kunde förstå och svara på frågorna i studien (Krok och Lindewald, 2005). För föräldrarnas möjlighet att följa sitt barns utveckling kan förskolans dokumentation ha betydelse, men det gavs inte utrymme att undersöka djupare i studien. Däremot visade resultatet tydligt hur viktigt hemmet var för barnens möjlighet att lära sig läsa och skriva (Lindö, 2002).

I denna studie har barnens röst varit central. Hur den tas till vara och blir till en medvetenhet i det livslånga lärandet från förskolan. Barnen har många tankar kring sitt lärande och har tränats att berätta vad de gör och kan genom att lärare och vänner frågar. Deras röst är viktig och vuxna vill höra den.

*Det är viktigt att personalen*

- *utarbetar former för barns delaktighet och inflytande där alla barn ges möjlighet att uttrycka sin uppfattning om vad som är meningsfullt och roligt i förskolan, oavsett ålder, kön, social och kulturell bakgrund. (Skolverket, 2005, s. 31)*

Att intervju/samtala med barn kan ses som en form av delaktighet.

*Förskolan skall lägga grunden för ett livslångt lärande. Verksamheten skall vara rolig, trygg och lärorik för alla barn som deltar. Förskolan skall erbjuda barnen en god pedagogisk verksamhet, där omsorg, fostran och lärande bildar en helhet. I samarbete med hemmen skall barnens utveckling till ansvarskännande människor och samhällsmedborgare främjas.*

*Förskolan skall vara ett stöd för familjerna i deras ansvar för barnens fostran, utveckling och växande. Förskolans uppgift innebär att i samarbete med föräldrarna verka för att varje barn får möjlighet att utvecklas efter sina förutsättningar. (Lpfö -98, s. 8)*

Hemmiljöns betydelse blev tydlig i studien genom barnens alla svar på vem som lärt dem.

#### 2.4 FÖRSKOLA OCH HEM

*Vårdnadshavare har ansvaret för sina barns fostran och utveckling. Förskolan ska komplettera hemmet genom att skapa bästa möjliga förutsättningar för att varje barn skall utvecklas rikt och mångsidigt. Förskolans arbete med barnen skall därför ske i ett nära och förtroendefullt samarbete med hemmen. Föräldrarna skall ha möjlighet att inom ramen för de nationella målen vara med och påverka verksamheten i förskolan. Att förskolan är tydlig i fråga om mål och innehåll är därför en förutsättning för barnens och föräldrarnas möjlighet till inflytande. (Lpfö -98, s. 11)*

Betoningen på förskolans roll som stöd för familjerna blev svaret på hur vuxna ska kunna vidareutveckla barnens skriftspråksinläring.

Förskolans pionjär Gertrud Schyl-Bjurman menade att; Barns syn på något behöver vuxna välja att ta med och hålla fast vid. Det är inte något vi kan införa en gång på förskolan utan måste underhållas, erövrar på nytt och ständigt erövrar. (SoS-rapporten, 1996) Vilket har blivit viktigt i denna studie. Att lyssna på barnets syn på sitt lärande, göra det meningsfullt för dem för att de ska lära sig. Professor i sociologi Elisabet Näsman (Arnér och Tellgren, 2008) har sett att det sedan slutet av 1900-talet oftare betonas att barn har rätt att göra sin röst hörd. Näsman argumenterar för om det är barns perspektiv eller vuxenperspektiv på barn som framkommer. Jag anser att vi vuxna kommer att behöva diskutera detta perspektiv om och om igen. Som det står i inledningen av denna studie gjordes ingen skillnad mellan begreppen barns syn, barnperspektiv och barnens röst i studien men det finns det såklart. Det påverkar på förskolan när vi planerar, genomför och utvärderar vår verksamhet. Barnens röst är viktig för deras kommande delaktighet i sitt lärande och lärare har att möta dem var och en där de befinner sig idag. Från en artikel i tidskriften Pedagogisk Forskning i Sverige finns det beskrivet på följande sätt;

*Ingrid Pramling Samuelsson och Sonja Sheridan, Institutionen för pedagogik och didaktik, Göteborgs universitet, diskuterar i sin artikel "Delaktighet som värdering av pedagogik", vad det kan betyda att barn är delaktiga i forskning och pedagogisk praxis. Basen för inflytande är pedagogernas förmåga att ta barns perspektiv. Barns perspektiv handlar, enligt författarna, om barns eget bidrag, att barn ges möjlighet att förmedla upplevelser, erfarenheter, tankar och känslor. Man gör en historisk tillbakablick över barns delaktighet i förskolans praktik, i vilken barns perspektiv blir en nödvändig komponent. Vidare analyseras vad som krävs av vuxna för att barn ska få inflytande och vara delaktiga, och hur vuxna kan veta om de tolkar barns intentioner med utgångspunkt från barns perspektiv. Konklusionen är att barns delaktighet sällan blir en pedagogisk fråga eftersom pedagoger saknar såväl kunskap som metoder att omsätta denna. (Johansson och Pramling Samuelsson, 2003, Introduktion.)*

Hur var och en lär sig är givetvis en process som pågår hela livet men genom att lyssna till sina tankar och reflektera kring dessa kan den processen underlättas. Detta är inte ens lätt för vuxna eller lärare i deras närhet utan något som pågår hela livet. Även lärare behöver anknyta och mentalisera som det beskrivs i *Pedagogens inre rum – om betydelsen av känslomässig mognad* av Normell (2007). Reflektera över sitt eget sätt att lära sig och hur det fungerar för varje individ att lära sig. För att lärare ska kunna planera verksamheten för att så många barn som möjligt ska lära sig något kommer det att behövas många olika metoder med alla de olika barn vi har i barngruppen med olika sätt att lära sig. Det har varit intressant för mig att diskutera med de barn som varit med i studien en och en hur de tror att de lär sig.

Leken kom att ha betydelse i studien då barnen kunde uttrycka att det var låtsatsläsning. Knutsdotter Olofsson (1987) har i sitt kapitel med definitioner om vad lek är beskrivet låtsatsleken. Den har en "som-om" karaktär och har betydelse för barnet innan barnets språk, muntligt som skriftligt, har blivit förståligt för personer i barnets omgivning. Ett exempel ur resultatet var detta;

*Informant: - Jag bara låtsatsläser. (fnitter)*

*Intervjuare: - Låtsatsläser du? (förvånad). Vad spännande. Hur gör man då?*

*Informant: - Man hittar på något som man kan läsa.*

*Intervjuare: - Jaha.*

*Informant: - Man läser och pratar om det.*

*Intervjuare: - Är det därför kompisarna sitter och lyssnar på dig så mycket?*

*Informant: - Mmm*

*Intervjuare: - Behöver det vara precis det som står i boken eller?*

*Informant: - Nej.*

*Intervjuare: - Det behöver det inte vá.*

*Informant: - Eller så kan man bara läsa det som finns på bilderna.*

För barnet var det självklart att det inte var på riktigt men ett sätt att lära sig läsa, göra som de barn som redan kunde läsa.

*Förskolan skall främja lärande, vilket förutsätter en aktiv diskussion i arbetslaget om innebörden i begreppen kunskap och lärande. Kunskap är inget entydigt begrepp. Kunskap kommer till uttryck i olika former – såsom fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet – som förutsätter och samspelar med varandra. (Lpfö-98)*

För barnen i studien hade kunskaper i skriftspråklärande börjat. De hade fakta om ord, bokstäver, alfabetet, stor och liten bokstav och viss förståelse för att de behövde orden för att förstå sagan eller för att veta vems låda det var på förskolan (namnade lådor för varje barn att samla sina saker i). Någon kunde se första bokstaven och ordets utseende (kort eller långt ord) för att läsa ordet. Andra bokstaverade sig genom orden. För att komma till färdighets- och förtrogenhetskunskap behöver deras uppfattningar tränas och praktiseras för att se betydelse av skriftspråksinläringen.

Barnen i studien var stolta över allt de kunde när de berättade för mig. De märktes på deras kroppsspråk när de sträckte på sig och hörs på inspelningarna när de använder uttryck som ”- Marie du förstår ...”. Barnen hade inga särskilda tankar kring vad de skulle använda sina kunskaper till, de hade lärt sig (Gustavsson, 2002). Så var det t.ex. också när kommunens språkgrupp nämndes i en intervju/samtal. Barnet sa att där rimmade de och hittade på berättelser men de lärde sig inte läsa och skriva. Det gjorde barnet hemma.

Holdaways punkter kring gemensamma drag i hemmiljön för de tidiga läsarna och skrivarna kan beskriva vad barnen i studien haft med sig innan studien gjordes;

- *De har fått ”litterär amning”, suttit i knät och lyssnat till sagor och berättelser.*
- *De har ägnat mycket tid åt läsaktiviteter, lyssnande, låtsatsläsning etc.*
- *De har höga förväntningar på en text och kan lyssna länge till högläsning.*
- *De har fått insikt om att skriftspråket förmedlar ett viktigt budskap.*
- *De känner till skrivkonventionerna genom låtsatsläsning och låtsatsskrivning.*
- *De vet att en och samma text har samma innehåll.*
- *De är flitiga biblioteksbesökare (Lindö, 2002, s.118).*

De kan vara detta som haft större betydelse för barnens skriftspråksinläring än förskolans alla styrdokument, planerade och genomförda aktiviteter. Barnen har haft en trygg uppväxt och blivit ”marinerade” in i skriftspråkets hemligheter. Detta ses som ett funktionellt och meningsskapande sätt att lära sig språk. Det är i samspel med omgivningen som barnen närmat sig skriftspråket.(Lindö 2002)

Att förskolan skulle ha någon betydelse för att de ska lära sig läsa och skriva fanns inte som det första svaret hos något av barnen i min studie men frågan vad de lärt sig på förskolan gjorde att de kom några. För alla var det viktigt med personer som lärt dem men några hade lärt sig helt själva. När Pramling (1994) studerade flera delar av barns lärande fanns fyra uppfattningar i barnens svar när hon kom till läsa och skriva; *aktiviteten i sig, delarna, helheten samt ingen uppfattning alls*. Pramling hade då ställt frågorna; ”Hur gör man när man LÄSER?” ” Hur skall man göra för att lära sig LÄSA och SKRIVA?” I denna studie jag gjort gav den kategoriseringen inte tillräckligt tydliga svar på vad barnen i min studie svarade, men är en jämförbar studie i ämnet.

## 7.2 Metoddiskussion

Den metod som kom att användas uppfyllde, syftet med denna uppsats är att få en uppfattning om hur de äldsta förskolebarnen ser på sitt lärande. Mer specifikt hur de uppfattar att de lär sig läsa och skriva samt att låta barnens syn på sin tidiga skriftspråksinlärning få komma fram. Metoden säkrade att det inte blev ett barnperspektiv utifrån vuxnas syn på barn utan barnens röst genom hela studien.

Som det finns beskrivet i metodkritiken i denna studie finns det mer att önska få svar på i studien och förslag till andra metoder som kunde ha ingått. Observationer skulle kunna ha kompletterat intervju/samtalen. Det innebär en direkt observation och forskaren deltar som deltagare i observationen i varierande grad. De hade kunnat vara både formella intervjuer (djupintervjuer) och informella intervjuer (samtal) för att förtydliga studien (Kullberg, 2004). Vidare kunde det ingå insamlade av artefakter t.ex. dokument om fältet och deras aktörer.

## 7.3 Mitt eget tänkande

Studien har pågått ett år men skulle kunna fördjupas om den gavs mer tid. Det har varit ett givande arbete för mig och förhoppningsvis även för informanterna/barnen som deltog. Vi både fick *respektive* delade med oss av våra tankar kring lärandet. Detta gjorde åtminstone mig till en mer medveten förskollärare, som kommer att arbeta mer med dessa frågor i framtiden och alltid vill välja att höra barns röst om deras verklighet.

## 7.4 Utvecklingsmöjligheter

Det behöver dokumenteras tydligt för barn, föräldrar och lärare hur barnets lärande ser ut, för varje individ, för att alla ska förstå varje individuell läroprocess och bli till ett livslångt lärande.

*Att erövra omvärlden tar ett människoliv. Varje människa erövrar emellertid olika kunskaper om omvärlden och olika mycket kunskap inom olika områden. Även om vi här talat om tids-, kvalitets- och attitydaspekter så är dessa sammanlänkade och integrerade i helheten i det livslånga lärandet. (Pramling Samuelsson och Sheridan 1999, s. 13)*

Samarbetet mellan förskola och hemmet blev tydligt i denna studie genom att barnen tror sig lära av sina familjemedlemmar och släkt. Det blir då förskolans uppgift att komplettera hemmet med den fortsatta skriftspråksinlärningen.

Verksamheten utgår många gånger från barnperspektiv men det är inte lika ofta vi tar barnets egna perspektiv på aktiviteterna när vi planerar och dokumenterar verksamheten. I *Barns syn på vuxna – att komma nära barns perspektiv* hänvisas till Elisabet Näsman professor i sociologi, som menar att sedan slutet av 1900-talet har allt oftare barns rätt att göra sin egen röst hörd betonats ... (Arnér och Tellgren, 2008, s. 37)

Näsman frågar sig hur vi ska tolka den vuxnes anspråk på att företräda ett barnperspektiv. En annan fråga hon ställer är om motsatsen till barnperspektiv är vuxenperspektiv eller om utsagor om barns bästa egentligen utgår från ett vuxenperspektiv på barn. En fråga är också om ett barnperspektiv förutsätter ett ställningstagande för barn eller om även detta är uttryck för ett vuxenperspektiv? Barn tycks vara och förbli en social konstruktion i en vuxendominerad värld ... (Arnér och Tellgren, 2008, s. 38)

Det kommer att vara viktigt att ha dessa olika perspektiv i tanken när förskolans verksamhet planeras och utvärderas. Barnen kanske oftare än idag kan vara med vid planerandet och dokumenterandet. Ett fortsatt arbete med alla de goda tankar och erfarenheter som finns i portfoliomethoden där andan finns att barn kan själva bara de tillåts och ges möjlighet.

## **7.5 Vad hände sedan**

Läroplanen för förskolan håller på att omarbetas, inte sagt när det kommer en ny. IUP på kommunens förskolor försvann redan innan denna studie skrevs färdigt. Barnen började förskoleklass på sommaren och hälsar på sin ”gamla fröken” över staketet eller genom fönstret.

## Referenslista

- Arnér, E. & Tellgren, B. (2006) *Barns syn på vuxna – att komma nära barns perspektiv*. Lund: Studentlitteratur
- Centerheim-Jogeroth, M. (1988) *Vägen till språket*. Stockholm: Liber.
- Doverborg, E. & Pramling Samuelsson, I. (2000) *Att förstå barns tankar*. Solna: Almqvist & Wiksell
- Claesdotter, A. (2008) *Kvalitetssäkring med Portfolio*. *Förskolan*, (2/08), 28-30.
- Groth, D. (2007) Uppfattningar om specialpedagogiska insatser – aspekter ur elevers och speciallärares perspektiv. Doktorsavhandling 2007:2 ISSN:1402-1544 ISRN:LTU-DT—07/02--SE, Luleå tekniska universitet, Institutionen för utbildningsvetenskap.
- Gustavsson, B. (2002) *Vad är kunskap? En diskussion om praktisk och teoretisk kunskap*. Stockholm: Fritzes
- Heurlin Jonsson, L. A. (2002) *Värnamomaterialet*. Jönköping: Landstinget i Jönköpings län.
- Johansson, E. och Pramling Samuelsson, I. (2003) *Barns perspektiv och barnperspektiv i pedagogisk forskning och praxis*. Pedagogisk forskning i Sverige, Årg. 8 nr. 1-2 issn 1401-6788, Göteborg, GU/IPD
- Johansson, P. (2000) Portfolions arbetsätt. *Portfolio i förskolan*. s. 21-27
- Knutsdotter Olofsson, B. (1989) *Lek för livet*. Stockholm: HLS förlag
- Kullberg, B. (2004) *Etnografi i klassrummet*. Lund: Studentlitteratur
- Kvale, S. (1997) *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur
- Lindgren, A.-C. (2007) *Individuella Utvecklingsplaner i förskolan – på vilka grunder? En aktionsforskning om pedagogisk dokumentation som verktyg för en interaktionistisk kunskapssyn*. Magisteruppsats 10 p. Göteborg: Göteborgs universitet
- Lindö, R. (2002) *Det gränslösa språkrummet. Om barns tal- och skriftspråk i didaktiska perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.
- Ljungström, V. & Hansson, C. (2006) *Boken om läsning*. Stockholm: Barnens Bokklubb
- Lpfö-98 (1998) *Läroplan för förskola*. Stockholm: Utbildningsdepartementet
- Normell, M., (2004) *Pedagogens inre rum – om betydelsen av känslomässig mognad*. Lund: Studentlitteratur.

- Pramling, I. (1994) *Kunnandets grunder. Prövning av en fenomenografisk ansats till att utveckla barns sätt att uppfatta sin omvärld*. Göteborg: Acta universitatis Gothoburgensis
- Pramling Samuelsson, I. & Sheridan, S. (1999) *Lärandets grogrund*. Lund: Studentlitteratur
- Skolverket (2003) *Pedagogisk forskning i Sverige, Årgång 8, nummer 1-2 ISSN 1401-6788*. Stockholm: Skolverket
- Skolverket, (2005) *Allmänna råd och kommentarer Kvalitet i förskolan*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket (2008) *Allmänna råd och kommentarer Den individuella utvecklingsplanen med skriftliga omdömen*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket rapport 318, (2008) *Tio år efter förskolreformen. Nationell utvärdering av förskolan*. Stockholm: Skolverket.
- SOU 1997:157 *Att erövra omvärlden*. Stockholm: Fritzes förlag
- Stukát, S. (2005) *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur
- Svensson, A.-K. (2005) *Språkglädje*. Lund: Studentlitteratur.
- Tras-gruppen (2004) *TRAS Tidig registrering av språkutveckling. En handbok om språkutveckling hos barn*. Herning, Danmark: www. SPF-utbildning.com
- Vetenskapsrådet (1991) *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Elanders Gotab ISBN:91-7307-008-4
- Åberg, A. & Lenz Taguchi, H. (2005) *Lyssnandets pedagogik – etik och demokrati i pedagogiskt arbete* Stockholm: Liber.



## Bilaga 1



# GÖTEBORGS UNIVERSITET

Hej föräldrar till barn födda 2003!

Jag har börjat studera till specialpedagog och kommer att skriva en c-uppsats under året. För mig skulle det vara intressant att få höra barnens syn på sitt lärande genom att intervjua dem. För att få intervjua ert barn, i ett arbete som redovisas på Göteborgs universitet, måste ni ge ert skriftliga godkännande. Deltagandet är frivilligt och kan när som helst avbrytas. Även barnen har rätt att säga nej och de har också rätt att avbryta påbörjad intervju. Samtliga namn kommer att avkodas, vilket innebär att varken barnens, pedagogers eller förskolans namn kommer att kunna identifieras. Intervjumaterialet som jag har samlat in kommer dessutom att förstöras efter avslutat arbete för att säkerställa deltagarnas anonymitet. I bifogad talong kan ni ta ställning till om ni vill att ert barn ska delta eller inte. Påskriven talong lämnas till personalen på förskolan.

Har ni frågor eller funderingar så tveka inte över att fråga mig.

Marie Kjellsson

Email: [guskjelma@student.gu.se](mailto:guskjelma@student.gu.se) eller på förskolan.

Tack på förhand!



# GÖTEBORGS UNIVERSITET

Som vårdnadshavare **ger jag tillstånd** att mitt barn deltar i undersökningen  
*Barns syn på sitt eget lärande.*

Som vårdnadshavare **ger jag inte tillstånd** att mitt barn deltar i undersökningen  
*Barns syn på sitt eget lärande.*

.....  
Ort och datum

.....  
Barnets namn

.....  
Vårdnadshavares underskrift

## **Bilaga 2**

### **Intervjuguide;**

Nu när jag går i skolan skulle jag vilja veta mer om hur barn lär sig läsa och skriva och vad du tror. Då vill jag intervjua dig för att förstå mer.

Vad heter du?

Hur gammal är du?

Berätta hur du gör när du skriver bokstäver?

Vad kan du skriva?

Hur lärde du dig skriva ditt namn?

Hur lärde du dig skriva bokstäver?

Har någon lärt dig bokstäver?

Kan du lära någon annan att skriva?

Berätta för mig hur du läser bokstäver?

Berätta för mig om något du kan läsa?

Vad kan du läsa här på förskolan?

Vem har lärt dig att läsa?

Läser du för kompisar?

Har du lärt någon annan att läsa?