



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Yngre elevers möten med läs- och skriftspråket i förskoleklass

Karin Haraldsson

Ibtisam Kakhi

LAU370

Handledare: Kerstin Signert

Examinator: Inga-Lill Jakobsson

Rapportnummer: VT10-2611-097



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Yngre elevers möten med läs- och skriftspråket i förskoleklass

Författare: Karin Haraldsson, Ibtisam Kakhi

Termin och år: Vårtermin 2010

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Kerstin Signert

Examinator: Inga-Lill Jakobsson

Rapportnummer: VT10-2611-097

Nyckelord: arbetssätt, läs- och skrivinlärning, förskoleklass, dator, språklekar, samspel, stimulerande miljö

Syftet med vår uppsats var att undersöka vilka arbetssätt och strategier pedagoger använder i läs- och skrivinlärning i arbetet med barn i förskoleklass. Vi utgick ifrån våra frågeställningar: Vilka arbetsmetoder använder pedagogerna för att stimulera barns läs- och skrivinlärning? Varför arbetar pedagogerna på detta sätt? Hur påverkas barnen av lärandemiljön? För att få svar på våra frågeställningar, använde vi oss av kvalitativa intervjuer. Vi intervjuade fyra pedagoger i olika förskoleklasser. I arbetet med läs- och skrivinlärning, varierade pedagogerna mellan olika arbetssätt. De tyckte att det var viktigt att använda olika metoder eftersom barnen utvecklas på olika sätt. En del pedagoger lägger stor vikt vid språkträning genom användning av datorn, därför att de anser att den kan lära barnen att lära sig läsa och skriva på ett effektivare sätt. Andra pedagoger anser att språklekar är det mest betydelsefulla för att väcka barns intresse för läsning och skrivning. För att barnen ska kunna utvecklas i läsning och skrivning menar också pedagogerna att det också är viktigt att befinna sig i en stimulerande lärande miljö. Det är också viktigt för barnens fortsatta liv och utveckling att de får goda grunder i läsning och skrivning.

Förord

Den uppsats vi skrev är en process av erfarenheter och kunskaper vi har skaffat under vår utbildning. Dock hävdar vi inte att vår undersökning är fullkomlig. Faktum är att vi hade med ett intresse för hur pedagoger i förskoleklassen arbetar för att stimulera barnen till läs- och skrivinläring. Vi vill tacka alla pedagoger som har medverkat i intervjuerna och för deras hjälp med litteraturen. Vi tackar också vår handledare Kerstin Signert för allt stöd och råd vi har fått under arbetets gång.

Karin Haraldsson och Ibtisam Kakhi

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	5
1.1. Bakgrund.....	5
1.2. Syfte och frågeställningar	6
1.3. Teorianknytning.....	6
1.4. Kommunikation och lärande	6
1.5. Språk och tänkande.....	7
1.6. Att skriva sig till läsning	8
1.7. Ut med pennan, in med datorer!.....	8
2. Litteraturgenomgång.....	10
2.1. Styrdokument.....	10
2.2. Läsinlärning utifrån ett historiskt perspektiv.....	11
2.3. Från bildspråk till skriftspråk.....	12
2.4. Skriftspråk som kulturprodukt	12
2.5. Det lekande lärande barnet.....	13
2.6. Läsinlärning	14
2.7. Läsförmåga eller fonologisk medvetenhet	15
2.8. Läsning på talets grund (<i>LTG</i>).....	16
2.9. Fonologisk medvetenhet och Bornholmsmodellen.....	16
3. Metod	19
3.1. Val av metod.....	19
3.2. Etiska principer	19
3.3. Urval.....	20
3.4. Genomförande.....	20
3.5. Subjekt och subjektrelation	21
3.6. Bearbetning av intervjuer.....	22
3.7. Avgränsningar	22
3.8. Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet.....	22
3.9. Källkritik	23
4. Resultat	24
4.1. Vilka arbetsmetoder använder pedagogerna i läs- och skrivinlärning?.....	24
4.2. Varför arbetar pedagogerna på detta sätt?.....	27
4.3. Hur påverkas barnen av lärandemiljön?.....	29
4.4. Sammanfattning.....	31
5. Resultatdiskussion.....	32
5.1. Att skriva sig till läsning	33
5.2. Språkträning.....	33
5.3. Högläsning	34
5.4. Lekens betydelse	35
5.5. Miljöns betydelse	35
5.6. Vidare forskning.....	36
5.7. Slutsatser.....	36
6. Referenser.....	37
7. Bilaga 1 - Intervjufrågor	39

1. INLEDNING

Vi är två studenter som studerar till lärare för tidigare åldrar. Detta innebär förmodligen att vi kommer att arbeta i förskoleklass och med elever i de tidiga åldrarna. Under utbildningens gång har vi blivit intresserade av att studera hur arbetet med läs- och skrivinlärning fungerar i förskoleklass. Att vistas i skolans värld, är ett stort steg för en sexåring. Under de år barnen är i förskolan är leken central för deras utveckling. I förskolan erövrar barnen kunskap i högsta grad genom lek och socialkommunikation, där pedagoger lägger en stor vikt i att stimulera barnen till lärande på ett lekfullt sätt. Lärandet sker genom samspel mellan pedagoger och barnen, och mellan barnen sinsemellan.

Vi har genomfört våra tidigare verksamhetsförlagda utbildningar (VFU) både i förskolor och i skolor och upplevde att barnen behöver allt mer stimulans och vägledning för att lära sig läsa och skriva. Det är viktigt att pedagogerna har ett bra förhållningssätt i arbetet med läs- och skrivinlärning. Vi anser att förskoleklassen är en bro mellan förskolan och skolan, där barnen har rätt att känna att de är i "goda händer".

1.1. Bakgrund

Att kunna läsa och skriva är en självklarhet för oss vuxna, men inte för barn i förskoleklass. Lärande sker inte av sig själv. Vi anser att barnen bör stimuleras på många olika sätt till lust att lära sig läsa och skriva.

".../ Eftersom alla barn inte lär sig att läsa och skriva på samma sätt, måste de erbjudas olika arbetssätt och uttrycksformer för att deras varierande behov och skilda förutsättningar ska tillgodoses" (Björk & Liberg, 1996, s 12).

Kraven på läs och skrivkunnighet är hög efter en snabb utveckling i samhället i stort och i teknologiområden som har ökat under de senaste åren. Utifrån de erfarenheter vi har fått under den verksamhetsförlagda utbildningen (VFU) har vi insett att pedagogerna lägger stor vikt vid läs- och skrivinlärning. Vi har fått läsa om barns språkutveckling och läsinlärning, med mål att lära oss vilka arbetssätt och metoder som kan användas i läs- och skrivinlärning. Detta har vi tyckt varit intressant och vill därför fördjupa oss ytterligare inom detta område genom att ta reda på vilka teorier pedagogerna utgår ifrån i arbetet med läs- och skrivinlärning i förskoleklassen. I läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, Lpo94 (2006) betonas vikten av att läraren skaffar förutsättningar för att lärandet utvecklas kvalitativt:

Skolans verksamhet måste utvecklas så att den svarar mot uppställda mål. Huvudmannen har ett givet ansvar för att så sker. Den dagliga pedagogiska ledningen av skolan och lärarnas professionella ansvar är förutsättningar för att skolan utvecklas kvalitativt. Detta kräver att undervisningsmålen ständigt prövas, resultaten följs upp och utvärderas och att nya metoder prövas och utvecklas. (s. 7)

Jonstolij & Tolgraven (2001) anser att barnen, genom att pedagogerna stimulerar dem i olika lärande situationer, får möjligheter att berika sin kreativitet. Detta kan exempelvis ske genom att barnen får använda sin fantasi i berättelser eller bilder. De menar också att man som pedagog bör erbjuda barnen olika alternativ som stimulerar deras lärande och väcker nyfikenhet. Eftersom alla barn är unika är det också nödvändigt att pedagogen verkligen tror på barns förmåga. Barnen lär sig språket genom att använda det med andra och detta sker i leken och vid olika tillfällen pedagogerna erbjuder under skoldagen. Kommunikation är en

viktig aspekt i läs och skriftspråket, där barnen utbyter med varandra sina kunskaper och upplevelser.

I *Att lämna skolan med rak rygg*, (1997:108, kap 2) poängteras att det är viktigt att eleverna tillägnar sig läs- och skriftspråket eftersom lärande sker genom kommunikation och i ett socialt samspel. Det är därför skolans viktigaste uppgift att alla barn i förskolan och skolan utvecklar sitt skriftspråk:

Språkandet, det muntliga och det skriftliga hänger intimt samman med tänkandet och lärandet. För att äga sådan språklig handlingskraft att man har makt över sitt eget liv och sitt eget lärande räcker inte bara grundläggande läs- och skrivfärdigheter. Det vill till mer än att kunna läsa av, läsa fort och stava rätt, det vill också till att man läser och skriver på ett sådant sätt att världen blir tolkningsbar. (kap 2, s.15)

Det är ur denna bakgrund vårt intresse till denna studie har kommit. Vi är nyfikna på vilka arbetsmetoder pedagogerna i förskoleklassen använder för att stimulera barns läs- och skrivinläring och har därför utifrån dessa tankar ställt oss frågor om barns tidiga läsinläring som vi hoppas skall ge svar på detta.

1.2. Syfte och frågeställningar

Syftet med vårt arbete är att undersöka vilka arbetssätt och strategier pedagoger använder i läs- och skrivinläring i arbetet med barn i förskoleklass.

Våra frågeställningar är:

- Vilka arbetsmetoder använder pedagogerna för att stimulera barns läs- och skrivinläring?
- Varför arbetar pedagogerna på detta sätt?
- Hur påverkas barnen av lärandemiljön?

1.3. Teorianknytning

I det kommande avsnittet kommer vi att redogöra för de teorier och metoder som vi anser är relevanta till våra frågeställningar. Det är sociokulturell teori och Arne Tragetons metod, *Att skriva sig till läsning* (ASL). Enligt Vygotskij utgör det sociala samspelet en avgörande roll för lärande och utveckling. För att man kunna förstå de mentala processerna måste man således studera de sociokulturella aktiviteterna (Dysthe, 2003). Vygotskij har forskat särskilt djupt i förhållande mellan utveckling och lärande och mellan språk och tänkande. Hans tankar har varit fruktbara källor i flera forskningsområden.

1.4. Kommunikation och lärande

Den ryske psykologen Lev Vygotskij (1896-1934) är den ledande föregångaren för den sociokulturella teorin. Vygotskij teori bygger på diskussion kring både den mänskliga

utvecklingen och språkutvecklingen (Svensson, 2009:32). Vygotskij menar att det inte är förrän senare i utvecklingen som tänkandet blir påverkat av språket. Han hävdar att språket har en grund i den förspråkliga kommunikationen. Vidare framhåller han att språket har två funktioner, dels att kommunicera med vår omgivning och dels för att vi själva ska kunna tänka. Människor tar till sig kunskaper genom fysisk och verbal kommunikation. Genom språket kommer människor att dela färdigheter med varandra, därför att vi människor utvecklar vårt lärande genom fysisk kontakt och i samspel med andra. Språket är centralt i denna fas, dock kan man få nytta av andras kunskaper genom att använda dem som källa för sin egen forskning, t ex i vår undersökning som vi genomför nu.

Vygotskij lägger stor vikt vid det kommunikativa och sociala utveckling i lärande, och menar att vårt sätt att förstå omvärlden bygger på de sociala och kulturella upplevelser och erfarenheter som vi har. Människor anpassar sig till sin omvärld inte enbart efter de villkor som finns utan utvecklar en sökning av kunskap. Denna utveckling sker på två nivåer, en biologisk mognad och i en sociokulturell mognad. Med en biologisk mognadsnivå menas vårt nervsystem, kropp och hjärna. Människor lär sig vilka funktioner kroppen har och att människor från födelsen är inriktade på samspel med andra. Detta sker genom fysisk och verbal kommunikation.

En viktig form av lärande och hur människor skapar kunskaper och färdigheter sker i *sociokulturella förhållanden* (Säljö, 2000: 35- 37). Säljö menar att ”Mänskliga praktiker är nämligen i de flesta fall så väl kommunikativa som fysiska” (s 37). I ett sociokulturellt perspektiv tillägnar man kunskaper i form av fysisk och kommunikativ praktik, där man känner till vilka regler som gäller i en viss lärande situation, exempelvis i läsandet och skrivandet.

1.5. Språk och tänkande

Utifrån ett sociokulturellt perspektiv är språket ett viktigt redskap för tänkandet. Språket är som en länk mellan kommunikation och tänkande, det vill säga mellan *yttre* och *inre*. Vygotskij (2001) menar att tänkande är som en inre process och är omöjligt att observera. Han menar att ”det inre språket är ett språk för mig själv. Det yttre språket är ett språk för de andra” (s 418). Han anser att passerandet från tänkande till språk är en komplicerad process, därför att det alltid finns en baktanke eller en dold avsikt i vårt språk. För att man skall förstå vad andra människor säger, räcker det inte att man förstår själva orden utan man måste också reflektera och tänka (Vygotskij, 2001: 466- 469). Människor använder språket spontant för att förmedla informationer eller kommunicera med andra människor. Utifrån detta perspektiv är tänkandet en sociokulturell process som sker *mellan människor* (språket) och *inom dem* (tänkandet) (Säljö, 2000:107-114).

I ett sociokulturellt perspektiv betyder lärande att man är delaktig i olika kunskaper genom samspel med andra. ”I ett sociokulturellt perspektiv fungerar psykologiska och fysiska redskap som strukturerade resurser som gör det möjligt för deltagare i sociala praktiker att tolka och agera kompetent i nya situationer” (Säljö, 2000, s 152). Säljö menar att i lärandet sker en interaktion, där vi skaffar oss en förmåga att agera med mentala och fysiska redskap, samt att förstå de sociala aktiviteterna. Att använda ordet kunskapsinhämtande är inte tillräckligt. Det behövs en vidare syn på det ordet. Genom att använda *appropriering* ger det en bättre förklaring.

”*Appropriering* innebär att man tillägnar sig ett intellektuellt redskap eller lär sig behärska ett fysiskt redskap i den bemärkelsen att man kan använda det för vissa syften och i vissa

situationer. Approprieringen av begrepp eller färdigheter är inte nödvändigtvis något avslutat” (s 152).

Ett annat begrepp som man använder sig av är ordet mediering som visar hur lärandet utvecklas. Inom den sociokulturella teorin kallar man fysiska redskap för artefakter. Datorer är ett bra exempel på sådana redskap (Dysthe, 2003: 79-80).

1.6. Att skriva sig till läsning

I Arne Tragetons metod, att elever ska lära sig läsa genom att först skriva på datorn, lägger man märke till att han har influerats av Vygotskij. Han visar t ex på vikten av samspel när barn sitter och skriver vid datorn och utbyter sina kunskaper, och betonar betydelsen av att barnen lär av varandra, övar språket och lär sig att lyssna. Under de senaste 50 åren har det skett utveckling av olika metoder i läsundervisningen. Enligt Trageton (2005) är datorn ett stöd i läs- och skrivinläringen och inte ett mål i sig. I och med detta arbetssätt är läraren mer en handledare än undervisare. Detta är ett arbetssätt som stämmer med Vygotskijs tankar om att barnen tillägnar sig kunskap både i samspel med andra och genom leken. Enligt Vygotskij är kommunikation och lärande centrala.

1.7. Ut med pennan, in med datorer!

Informations- och kommunikationsteknologi (IKT) dominerar allt mer under de senaste åren. Informationsteknik (IT) hade också en stor roll under 1990- talet och det fanns överflöd av information och brist på utveckling av kommunikation (Trageton, 2005). Numera är kunskap genom informations- och kommunikationsteknologin ett måste och ses som en femte baskompetens. Trageton menar att skrivning är lättare än läsning. Det är ofta svårt för sexåringarna i förskoleklassen att börja skriva för hand, därför att de ännu inte har utvecklat sin finmotorik. Datorn är en lösning. Barnen får börja skriva på datorn istället för att skriva med penna. Tragetons projekt bygger på en treårig forskning, där elever i fjorton klasser från Danmark, Norge, Finland och Estland har deltagit. Trageton har följt eleverna under fyra år. De skapade sina egna böcker och tränade sin finmotorik. Efter år två fick barnen börja skriva för hand. Den första fasen i metoden är att läraren genomför ett bokstavstest vid skolstart som då får veta vilka bokstäver varje enskilt barn kan för att kunna utgå från den inledningstakt som passar eleverna. Barnen får börja med de bokstäver som de ännu inte kan. I slutet av första året får barnen göra om testet för att läraren ska se hur de har utvecklats.

Bokstavsräckor är en viktig fas i arbetet med datorn. Barnen ska sitta två vid varje dator och det är viktigt att de använder sina tio fingrar. Barnen kan räkna hur många bokstäver de har skrivit och visa varandra. De kan skriva till exempel hur många gånger en viss bokstav finns, ÖLÖLÖLÖÖLÖL, osv. Barnen räknar tillsammans hur många ”Ö” och hur många ”L” som finns, på ett lekfullt sätt. Bokstavsräckorna kan utvecklas till kortare berättelser eller sagor, därefter kan eleven berätta vad han eller hon har skrivit. Läraren skriver ned vad eleven berättat och bifogar den till elevens text. Eleverna kan fortsätta att skriva ordböcker utifrån en viss bokstav. Det är alltid bra att eleverna börjar se att de kan formulera meningar och sagor utifrån sina nivåer (Trageton, 2005: 62).

Trageton (2005) skriver att om barnen inte tränar bokstäverna förrän i tredje klass då de har fått finmotoriken klarar de det mycket snabbare. Pedagogerna i förskoleklassen vill arbeta på detta sätt, men i åk 1 arbetar fortfarande lärarna med att lära ut en bokstav i taget. Lärarna i förskoleklassen vill påverka lärarna i åk 1 men de har inte kommit så långt

I sin bok redogör Trageton för varför lärare ska använda sig av IKT. Vilka ämnesområden som IKT är en bättre metod i skolan, samt om datorn kan ersätta de traditionella läs- och skrivmetoderna. Fördelarna, enligt honom med metoden är att barnen som började skriva på datorer skrev bättre texter och lärde sig läsa snabbare än de barnen som lärde sig med hjälp av traditionella metoder i läs- och skrivinlärning (Hedström, 2009: 83).

Klerfelt (2007:43) beskriver betydelsen av barnens berättelser vid datorn, då barnen får möjlighet att uttrycka sig i bild, ord och ljud. Berättelser skapar dialog och förståelse mellan barnen och pedagoger, och mellan barnen sinsemellan.

2. LITTERATURGENOMGÅNG

Vi inleder detta kapitel med att skriva om vad styrdokumenterna säger om ämnet lärande och språk och vilka centrala punkter läroplanen för grundskolan betonar. Därefter gör vi en historisk redogörelse om läsinlärning och hur läs- och skrivinlärning har gått till i Sverige. Under historiens gång har människor utvecklat skriftspråket utifrån olika behov i samhället. Därför tänkte vi redogöra, i korthet om att skriftspråket är en kulturprodukt. Många forskare och filosofer har forskat inom lekens roll i lärande och lekens betydelse för barnen. Under rubriken *Det lekande lärande barnet*, beskrivs lekens som en förutsättning för lärande, vilken Vygotskij betonar. Vi beskriver även vad olika författare skriver om läsinlärning och vilka metoder som kan användas i undervisning, särskilt för barn i första skolåren. Några av de metoder vi har skrivit om är *analytisk metod*, *LTG metoden*, *syntetisk metod* och *Bornholmmodellen* som bygger på språklekar för förskoleklassbarnen. Vi har använt oss av olika litteratur som vi ansåg är relevant till vårt arbete.

2.1. Styrdokument

Enligt läroplanen för det obligatoriska skolväsendet 1994 (Lpo94: 2006) sker lärande i ett socialt samspel, där språket är centralt. Läroplanen betonar vikten av att barnen genom kommunikation skall utveckla kunskaper och färdigheter. Skolan skall stimulera barns lärande genom olika arbetsformer i en trygg lärandemiljö:

Skolan skall sträva efter att vara en levande social gemenskap som ger trygghet och vilja och lust att lära. Skolan verkar i en omgivning med många kunskapskällor. Strävan skall vara att skapa de bästa samlade betingelserna för elevernas bildning, tänkande och kunskapsutveckling. (s. 7)

Även i *Språkande, lärande och identitet* (1997:108, kap3) står att ”Behovet att ge och ta emot budskap är och har alltid varit central i mänskliga kulturer. Under historiens gång har människan kollektivt utvecklat olika språk och koder för kommunikation” (s 61). Vi påverkas i samspel med andra människor och detta förutsätter en språklig förmåga. Inläringssituationer sker på olika sätt, och i första hand genom kommunikation där eleverna utbyter sina kunskaper och erfarenheter. Här har språket en stor betydelse för lärandet. Att ge eleverna möjligheter att utveckla språket och sin förmåga att använda fantasi är en viktig del i deras språkutveckling.

Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet 1994 (Lpo94: 2006) poängterar också detta och lägger stor vikt vid att ge barnen möjligheter att stimuleras i läsning och i skrivning:

Skolans uppdrag är att främja lärande där individen stimuleras att inhämta kunskaper. Språk, lärande och identitetsutveckling är nära förknippade. Genom rika möjligheter att samtala, läsa och skriva skall varje elev få utveckla sina möjligheter att kommunicera och därmed få tilltro till sin språkliga förmåga. (s. 5)

I *Vårt uppdrag och läsundervisningar* (1997:108, kap1) betonas vikten av att barnen vistas i en trygg och stimulerande lärande miljö. "Läsande, skrivande och lärande är kommunikativa och sociala processer och den läromiljö där barn och unga vistas får avgörande betydelse för hur deras skriftspråk utvecklas" (s 7).

Genom läs och – skrivinlärning stimuleras barnen på olika sätt. Således är det viktigt att läraren använder sig av varierande arbetsformer som passar elevers olika behov. Barnen i kommunikation och samspel med varandra kommer att lära sig nya kunskaper och färdigheter. Genom att barnen i olika lärande situationer, får möjlighet att läsa och skriva, kommer de att utveckla sitt lärande och sin identitet.

2.2. Läsinlärning utifrån ett historiskt perspektiv

Läsförmågan har förändrats under olika tidsperioder i Sverige. År 1686 hade kyrkan ett stort ansvar i läsundervisning. Kyrkan kontrollerade noggrant folks läsförmåga genom läsförhör. De som inte kunde klara av att läsa, fick straff i form av t ex stockstraff eller böter. På den tiden var man tvungen att kunna läsa rätt. Det krävdes att läsa precis vad som stod i bibeln och svara rätt på katekesfrågorna (Längsjö & Nilsson, 2005).

Fram till 1700-talet skilde man inte utantilläsning och inlantilläsning från varandra. Läskunnighet var nödvändigt för att man kunde t ex ingå äktenskap, fostra och lära sina barn att läsa eller att vittna i rättegång. Eftersom Guds ord inte fick ändras, därför hade man stora krav på korrekt läsning. Syftet var i första hand att man skall kunna läsa bokstavligt. Under upplysningstiden 1750 ställde kyrkan fortfarande höga krav på korrekt skrivning och även att det skulle vara vackert. År 1842 infördes folkskolan och kyrkans makt över undervisning började begränsas. Föräldrar hade fortfarande ett ansvar att hjälpa sina barn i läs och skrivinlärning. På denna tid var tillgången på böcker och utbildade lärare begränsad. År 1878 bestämdes att skolan skulle ha som huvuduppgift att lära barn att läsa och skriva. Läskunnighet var ett krav för att man kunde inträda till folkskolan som inrättades år 1842. År 1888 upphörde tvånget till läsförhöret i folkskolestadgan. Genom minimikurs ingick läsning, kristendom, kyrkosång och även skrivning och räkning. Till skillnad från kyrklig läsundervisning, låg ansvaret för läsning mest på skolan. Föräldrar kunde i viss mån släppa ansvaret att hjälpa sina barn i läsning, beskriver Längsjö och Nilsson.

Folkskolans största uppgift var, att göra barnen skrivkunniga. Skrivkunnighet förekom snabbt och tidigt i Sydsverige, där hade danskar och tyskar ett stort inflytande. Män var mest skrivkunniga och kvinnor tog hand om läsundervisning för sina barn.

Under 1800- talet var det nödvändigt att man behärskade skriftspråket. Skriftspråket sågs som förutsättning för den utvecklingen som kännetecknades av industrisamhället, då industrialismen i västvärden växte fram under denna period. Folkskolan hade mindre utbud på resurser på undervisningsmaterial samt att det var stora klasser. Resurser på läsmaterialet begränsade till psalmböcker och bibeltexter. Efter hand grundades Småskolan år 1858 och tog över ansvaret för undervisningen. På de småskolorna var läraren utbildad. Efter hand fick dem möjlighet att läsa kurser för att bli behöriga i sin tjänst som lärare. År 1931 tog staten över allt ansvaret för undervisningen, skriver Dahlgren, Gustafsson, Mellgren och Olsson (2006).

2.3. Från bildspråk till skriftspråk

Människan har haft talspråk i ca en miljon år. Bilder på djur och jägare har haft ritual betydelse hos människor. Bildspråket hade en viktig funktion genom att förmedla ett budskap eller bevara händelser. Sumererna och inkafolket var de mest kända folk som har använt grottmålningar. Sedan blev det ett behov att utveckla denna metod till ett skriftspråk, där bilden stod för ett ord eller för abstrakt begrepp.

Skriftspråket utvecklades ca 4 000 år f.Kr. Hos sumererna och Tigris (nuvarande, Irak) där jordbrukande folk bosatt sig, då uppstod behovet av skriftspråket för att hålla ordning på produktion och lager. Hos Sumererna var bildspråket markerat för ett objekt (redskap, djur). Med tiden blev skriftspråket ett sätt för kommunikation. Detta i sin tur gav möjligheter för att handeln utvecklades. Semiterna i Mesopotamien (2 500 f.Kr.) hade ett talspråk och övertog Sumerernas skriftspråk. Efter hand kom fenicierna och tog över semitiska (ca 1 200 f.Kr.) Feniciska alfabetet bestod av 30 tecken. Deras spår var stavelseskraft med en konsonant för varje stavelse. Grekerna tog över och införde skrivande från vänster till höger:

Tecknet kom då att stå för vokalen i det grekiska ordet och blev helt enkelt en vokal. I och med detta kunde talspråket representeras fullt ut och västerlandet fick en alfabetisk skrift med både vokaler och konsonanter. (Dahlgren m.fl., 2006,s.13)

2.4. Skriftspråk som kulturprodukt

Det talade språket inträffar mellan personer, där sker en dialog och samspel. Det som kännetecknar talspråket är att man uttrycker sig på olika sätt, det vill säga, genom gester, mimik, etc. Dessa gester skiljer sig från olika kulturer

En kommunikationssituation byggs in i själva texten, då måste skribenten följa ett grammatiskt system och stavningsregler. För ökning av förståelse av den lästa texten bör den som skriver ta läsarens roll, detta skiljer sig naturligtvis mellan olika texter och till vilket budskap eller vilka personer texten är skriven till (Dahlgren m.fl., 2006).

Skriftspråket sker i form och funktion, då kan vi se resultaten av den skrivna texten.

Det är en synlig och konkret aktivitet, däremot är det svårt att definiera hur talspråket går till. Talspråket sker i nuet och på en gång medan i skriftspråket kan man bearbeta det man har skrivit. Man har frihet att stanna upp och ändra på sin text senare.

Både talspråket och skriftspråket har samma funktion, det vill säga, att kommunicera, förmedla budskap eller kunskap. I kulturer, där talspråket var avgörande verktyg för kommunikation, hade berättelser en stor betydelse i sociala relationer. I dessa berättelser placerades en mängd minnen av sociala och mänskliga erfarenheter som människor hade samlat under långa perioder. Man kunde använda berättelser för att t ex förmedla informationer eller berätta om sina äventyr (Ong, 1991).

”Det är viktigt att hålla i minnet att språkets naturliga och ursprungliga form är i det talade (eller, för den hörselskadade) ordet i kommunikation ansikte mot ansikte”(Säljö, 2000,s 161).

Som nämnts i föregående avsnitt, växte en läs och skrivkompetens fram på grund av de behov och förändringar som förekommit i samhället. Det sågs på skriftspråket som en förutsättning i det nya industrisamhället. Skriftspråksystemet hade utvecklats i olika kulturer på olika sätt. Det som var gemensamt för alla kulturer var att skriftspråket blev ett kommunikationsmedel för att förmedla budskap och utveckla sociala relationer (Säljö, 2000:157).

Skriftspråkligheten öppnar möjligheter för ordet och för den mänskliga tillvaron som vore otänkbara utan skrivkonsten./.../ Skiftet från talspråkighet till skriftspråkighet står i ett nära förhållande till fler psykiska och sociala utvecklingsfaktorer än vi hittills har insett.(Ong,1991,s. 199- 200)

Ong menar med utveckling, de förändringar som skedde genom exempelvis religiösa institutioner, undervisning, teknologi, politik och sociala relationer.

Sammanfattningsvis, menar Ong, att under 1600 och 1700- talet hade kyrkan en dominerande roll i läsundervisning. Snarare betraktades skrivning som ett sätt för att man fick utveckla sin identitet och uppfylla mänskliga behov. Att man kunde behärska skriftspråket var inte bara i syfte till läring utan det hade en social funktion, med andra ord blev skriftspråket en kulturprodukt.

2.5. Det lekande lärande barnet

Lev Vygotskij (1896-1934) beskriver att barnen under de första skolåren upplever svårigheter i mötet med skriftspråket. Detta är på grund av skillnaden i svårighetsgrad mellan det talade och skriftspråket, å andra sidan att det finns regler i skriftspråket som barnen inte känner till. Till skillnad från talspråket som är mer begripligt för barnen (Vygotskij, 1995:53-55). Enligt Vygotskij, är skolans uppgift att väcka lusten hos barnen och hjälpa dem att behärska skriftspråket. Detta kan ske genom olika former av skapande exempelvis, musik, drama eller måleri. ”Det bästa sättet att stimulera det barnliga skapandet är en sådan organisation av barnens liv och miljö som skapar behov och möjligheter till skapande för barnen” (s 75). Fantasi och kreativitet hänger ihop, och alla de mänskliga erfarenheterna är en förutsättning för kreativitet. De kreativa lekande barnen uttrycker sig utifrån sina erfarenheter och upplevelser på ett nytt skapande sätt. Den kreativa förmågan kommer och utvecklas i leken, därför är fantasi förbunden intimt med verkligheten. Av detta skäl betonar Vygotskij att lärarens ansvar är att stimulera barnen i leken och ge dem möjligheter att utveckla deras språkliga förmåga.

I en väl planerad lekmiljö kan barnen uppmanas, utforska och skapa på nytt sin omvärld. Kullberg (2006: 258) uppdelar lärande miljön till *ett fysisk skriftspråketslärande rummet* och till *ett psykisk didaktiska skriftspråksrummet* Med *det fysiska skriftspråketslärande rummet* menar Kullberg det klassrum elever befinner sig i, medan med *det psykiska didaktiska skriftspråksrummet* menas de relationer mellan läraren och eleverna och eleverna sinsemellan. Författaren anser att de båda delarna är viktiga för att barnen lär sig läsa och skriva.

Pedagoger kan skapa situationer och ge utrymme för dialog med barnen genom leken, där kan barnen öva sin språkliga kompetens. Johansson (2005: 201-203) betonar att utelekar kan vara ett bra alternativ för pedagoger att planera en verksamhet med barnen. Hon menar att pedagogen bör skapa möjligheter där barnen kan öva sin språkliga förmåga genom språkövningar, t ex användningen av *språkpåsar* som fylls med olika figurer och anknyter till vissa sagor, då får barnen möjlighet att upptäcka språket på ett lustfyllt sätt. Även Svensson (2005: 12-13) framhåller att utelekar kan utöka barns ordförråd. När pedagogerna och barnen lekar tillsammans med språket kommer barnen att intressera sig för skriftspråket, och förstå att språket består av olika språkljud.

Hagtvat (2004: 29) beskriver att leken underlättar lärandet. Den är också en viktig källa för kunskap och nya erfarenheter. Vidare anser Hagtvat att det är vanligt att man använder sig av observationer när barnen leker för att få en förståelse för de känslor som ligger bakom deras

agerande. Även i "Pedagogiska magasinet"(2009, nr, 4: 42- 43) beskriver Christina Thors att genom att en vuxen deltar i leken, utvecklar barnen nya kunskaper och förståelse om olika händelser i sin omvärld. Barn utvecklar även sina kunskaper och sin personlighet. Kullberg (2004) framhåller att i ett lekbaserat lärande är det viktigt att pedagoger utgår från barnens värld. Barnens personliga erfarenheter är förutsättning för att barnen ska utveckla en förståelse om sin sociala miljö. Kullberg menar att leken är full av händelser, där finns alltid något som ska utvecklas. Det är tack vare det kreativa barnet, å andra sidan är pedagogens roll mycket viktigt under hela processen för att hjälpa barnen i sina handlingar och tänkande. I lekbaserat lärande är det viktigt att lärarna är medvetna om att se skillnaden mellan vad barnen klarar på egen hand och vad de klarar av med hjälp av läraren. Det som Vygotskij kallar för *den närmaste utvecklingszonen*. Vygotskij poängterar att i mötet mellan läraren och eleverna, är lärarens roll att guida barnen i lärande så att eleven måste tänka självständigt och ge möjlighet att utveckla lärande.

2.6. Läsinlärning

Att barn under de första skolåren möts med god läsundervisning är ett viktigt ansvar för skolan. Men det viktigaste ansvaret är hur läraren kan arbeta för att stödja och stimulera barnen till läs god läsutveckling. De finns barn som redan kan läsa eller känner igen de flesta bokstäver innan de kommer till skolan. Dock finns det barn som inte har hunnit lika långt som sina kamrater i sin läsutveckling (Lundberg & Herrlin, 2005). Som lärare är det viktigt att skapa redskap för att följa varje barn i sin läsutveckling och ge den stimulans som barnen behöver:

Lärarens kunnande och personliga kvalifikationer har i undervisningen en större betydelse än vilken metod som verksamheten anses tillämpa. Resultaten beror på hur man i olika situationer tillämpar sin metod, möter eleverna och skapar goda inlärningsmöjligheter. (Stadler,1998, s.51)

Han fortsätter vidare, att läraren bör ha förmåga till flexibilitet och att anpassa sitt arbetssätt till alla elever på ett förnuftigt sätt, likaså att anpassa undervisningen efter elevers behov. Det finns dessutom individuella behov i klassrummet, därför är det nödvändigt att läraren har goda resurser att använda sig av i sin undervisning. Stadler anser att man kan observera på vilka sätt eleverna lär sig bäst, är det mest genom vad vi *säger, hör, ser eller känner*. Barnen lär sig på olika sätt, således är det positivt att läraren varierar mellan olika arbetssätt och blandar in så många sinnen som möjligt vid läsinlärning.

Läs- och skrivinlärning bygger på talspråk, och det förutsätter att barnen ska kunna det egna talade språket och knyta an till. Barnen känner igen ljud i ord, de känner igen ljuden när de hör hur orden uttalas. På så sätt lär sig barnen läsa genom att ljuda de bokstäver de känner igen. Men vokalerna låter ibland på olika sätt, det vill säga, det finns korta och långa vokaler i olika sammanhang, beroende på efterföljande konsonanter (Stadler, 1998: 60-63).

Stadler menar att det är viktigt att barnen ljudar tyst vad de skriver, på det sättet förstärks kopplingen mellan bokstav och ljud. Detta kallas "ljudsäkerhet". Det är uttalade ordet barnen känner igen och inte en följd av bokstavsljud (Stadler, 1998: 62-64). Barnen skulle lära sig läsa genom att gå gradvis från det mest lätta ljud att avkoda till dem som är mer komplicerade ljud. Längsjö & Nilsson (2005: 53-55) konstaterar att de vokalerna som oftast hanteras först är "a", "o" och "i", de som kallas långa ljud.

Av konsonanterna bör man börja med hålljuden, det vill säga, konsonanter som man ljudmässigt kan hålla ut, exempelvis "m", "s", "r". Författarna redovisar ett exempel på en inlärningsgång:

- *Lyssna till och känna igen* det nya ljudet.
- *Bilda ljudet*. Eleverna imiterar hur läraren säger ljudet.
- *Känna igen bokstaven* och låt eleverna leta efter bokstaven i olika ord, samt genom att ge eleverna praktiska övningar t ex genom att klippa ur, klistra, ringa in eller måla.
- *Forma bokstaven*, t ex genom att skriva i luften eller på tavlan.

2.7. Läsförmåga eller fonologisk medvetenhet

År 1800 infördes i Sverige ordbildsmetoden och kallas även *analytisk metod*. Det är ett häfte med ordkort eller "ljudklapp" som kan lära barn att läsa. Metoden bygger på visuell analys av texten, det vill säga, ordet ses först som en helhet. Därefter börjar eleverna analysera orddelarna. Denna metod fick kritik därför att den koncentrerar sig på innehållet i texten och inte på bokstavsljuden (Svensson, 2009: 112-114). Lundberg (2008: 23-25) framhåller betydelsen av högläsning för barns läsutveckling. Genom att barnen hör regelbundet berättelser och sagor kan de upptäcka hur berättelserna kan byggas upp. Detta kan skapa ett intresse till läsning och böcker. Försvarens för denna metod hävdar att läsinläring via bokstavsljuden är en tråkig och ointressant väg till läsning. Eleverna bör i stället lära sig läsa ord och meningar, då är de på väg till läsförståelse. Snarare knäcker eleverna koden själva genom att analysera ord och orddelar de har läst i texten (Svensson, 2009: 113).

Syntetisk metod eller *ljudmetoden* kom till Sverige i mitten av 1800- talet från Tyskland (Svensson, 2009). Metoden bygger på att barnen analyserar ljuden i orden och därefter gör en syntes. Barnen ska kunna bygga upp ord genom att träna på hur bokstäverna kan representera språkljud, t ex hur det låter olika vokaler i det första ljudet i orden *sil, sol, sal*. Den efterföljande vokalen bestämmer hur ljudet kommer att bli. Det som Lundberg & Herrlin (2008) kallar för fonologisk medvetenhet. "För att förstå hur bokstäver representerar språkljud, krävs att man inser att de talade orden går att dela upp i bitar av fonemstorlek" (s 11).

Efter att barnet har utvecklat fonologisk medvetenhet, kommer han eller hon i gång med ordavkodning. Barnen har utvecklat förmåga att uppmärksamma vilka särskiljande drag som skiljer ord från andra ord. Barnen kan t ex känna igen sitt eget namn, skyltar, märke på vissa varor, namn på affärer (Maxi och liknande). När barnet har "knäckt koden" är det ett stort steg i barns läsutveckling. Det är viktigt att barnen får möjligheter att öva sin träning på läsning. På så sätt ökar chansen att barnet förstår så småningom betydelsen av meningar och ökar möjligheten att förstå olika svåra ord i texten (Lundberg & Herrlin, 2005).

Det finns flera studier som har genomförts i Sverige och visat att träning på fonologisk medvetenhet hade positiv effekt på elevers läs- och skrivutveckling. Trots det funderar forskarna om det egentligen finns anknytning mellan fonologisk medvetenhet och läsförmåga. Är fonologisk medvetenhet en förutsättning eller en effekt av läs- och skrivinläring? Studier har visat också att elever som stimuleras i fonologiskt medvetenhet kommer att utvecklas i deras läs- och skrivinläring. Barnes språkliga medvetenhet måste övas upp med tanke på att man också bör testa olika arbetssätt. Ett exempel på detta är att läraren kan använda sig av övningar i mindre grupper, och även individuella övningar för barn som behöver mer stöd (Svensson, 2009).

2.8. Läsning på talets grund (LTG)

Grundaren till LTG metod är Ulrika Leimar som arbetade som pedagog när hon utvecklade metoden. Hennes arbetssätt hade varit att använda strikta läsmetoder. 1968 ombads hon att lämna ett förslag till försöks- och demonstrationsskolans start i Göteborg. Hon ville nu försöka skapa en metod med mer individuella variationer. I sitt förslag skrev hon att hon ville ”pröva att lära barn läsa utan att strikt följa en läslära utan i stället bygga på barnens eget språk och deras fria personliga skapande” (Leimar, 1974,s 9).

I LTG metoden använder man texter som elever själva har föreslagit. Förhoppningsvis ska detta resultera i att eleverna blir inspirerade att lära sig läsa. Eleverna skapar texterna och läraren skriver ner dem. Därefter får eleverna arbeta individuellt med texterna (Svensson, 2009:114).

I sex-sjuårsåldern använder barnet det talade språket som ett ganska effektivt verktyg för kommunikation med omvärlden. Det språk barnet talar är resultatet av en växelverkan mellan en spontan, inre mognadsprocess och en social inläring som startar redan innan barnet uttalat sitt första ord. (Kullberg, 2006,s.156)

LTG bygger på en metodisk arbetsgång med fem faser:

Samtalsfasen, dikteringsfasen, laborationsfasen, återläsningsfasen och efterbehandlingsfasen.

I *samtalsfasen* kan eleverna inspirera varandra genom att samtala och ge olika förslag. På detta sätt bygger eleverna upp sin text.

I *dikteringsfasen*, där diskuterar eleverna under lärarens ledning innehållet i texten. Sedan dikterar barnen och läraren skriver.

I *laborationsfasen* laborerar barnen med texten. I denna fas tränar barnen i talspråks- och textanalys samt är det viktigt att barnen har arbetat först med de två första faserna vi har nämnt ovan.

I *återläsningsfasen* skriver läraren ut den text eleverna har dikterat. Sedan läser barnen texten individuellt och målar en bild som relaterar till innehållet.

Till sist kommer *efterbehandlingsfasen* som ska anknytas till återläsningsfasen. När barnen har läst texten, skriver de ord på kort som de läser för läraren. Dessa kort samlas i ordsamlingslåda för att användas i olika övningar (Kullberg, 2006: 158-162).

Leimar (1974) beskriver att ”LTG är individuell läsinläring, utgående från och växelverkande med barnets egna upplevelser och barnets tänkande, så som det kommer till uttryck i dess tal” (s 64). Vidare menar hon att fördelen med LTG metoden är att den öppnar möjligheter för eleverna att bygga upp sitt ordförråd och upptäcka nya meningar utifrån sina erfarenheter och kunskaper.

2.9. Fonologisk medvetenhet och Bornholmsmodellen

Lundberg & Herrlin (2005: 4) beskriver att den primära uppgiften för skolan är att alla elever får möjligheten att lära sig läsa, att förstå och att även kunna använda texter. De har delat in fonologisk medvetenhet i tio olika steg (2005:25).

1. Barnen kan höra rim och kan också rimma själva
2. De kan markera stavelser i olika ord
3. Barnen kan identifiera första ljudet i enkla ord

4. De kan även identifiera samma ljud i olika ord
5. Barnen kan ljuda samman tre språkljud
6. Orden delas upp i språkljud
7. Barnen klarar en enkel fonemsubtraktion
8. Även enkel fonemaddition
9. Barnen klarar fonembyte
10. Ord bildas med givet begynnelseljud

Steg 1. Författarna beskriver det första kännetecknet på språklig medvetenhet, där barnen kan höra rim och själva kan rimma. De kan även komma med förslag på rim. Pedagogen kan också läsa traditionella ramsor och rimverser tillsammans med barnen.

Steg 2. Barnet kan uppmärksamma stavelser. Detta kan tränas genom att barnen klappar respektive namn, Li-sa, An-ne-li osv.

Steg 3. Barnet kan identifiera det första ljudet i enkla talade ord. Här är barnet på rätt väg att ”knäcka” koden eftersom barnet är på fonemnivån. Detta kan tränas genom att barnet får lyssna efter första ljudet i olika namn och ord, t ex Eva och Åsa.

Steg 4. Barnet ska kunna identifiera samma ljud i olika ord. Man kan t ex fråga barnet om det kan höra ljudet i början, inuti eller i slutet av ordet. Det är svårast att känna igen ljud i mitten och lättast i början av ord och därefter i slutet av ord.

Steg 5. I detta steg ska barnen kunna ljuda samman tre språkljud för att ett ord kan bildas. I denna fas krävs en stor fonologisk medvetenhet, det vill säga, att barnet måste ha förstått att ord går att dela upp. Exempel på detta är när barnet övar att säga sitt namn och hör hur olika ljud låter.

Steg 6. Här ska barnet kunna dela upp ljud i språkljud – syntes, genom att barnet klarar av att dela upp ett ord i fyra ljud t ex båge. Det är viktigt att barnet kan nå hit för att förstå hur det alfabetiska systemet fungerar.

Steg 7. I detta steg ska barnet kunna klara av en enkel fonemsubtraktion. Om barnet ska kunna skriftspråket är det också viktigt att se vilket ord det blir om man tar bort en bokstav, lägger till, kastar om eller flyttar fonemen i ord. Ett exempel på detta är vad blir det för ord om man tar bort ett s från buss? (Fonem betyder att det finns olika ljud som formar språket, t ex ordet bil är uppbyggt av olika ljud).

Steg 8. Här klarar barnet en enkel fonemaddition, man lägger till ett fonem, t ex om man har ordet råd och lägger till ett ”t”, då får man ordet tråd.

Steg 9. I detta steg klarar barnet ett fonembyte. Ett exempel är om man har ordet våg och byter ut det första fonemet mot ett ”t” då får man ordet tåg.

Steg 10. Det sista stadiet är att man bildar ord med ett givet begynnelseljud. Barnen får hitta på egna meningar, ord eller berättelser, där alla orden börjar på samma bokstav.

Häggström & Lundberg (1994:14) beskriver i *Bornholmsmodellen* olika språklekar som tränar olika områden av språket, och även tränar upp den fonologiska medvetenheten. Professor Ingvar Lundbergs forskning ligger bakom detta projekt. Syftet med språklekarna är att 6-åringarna ska stimulera sin språkliga medvetenhet innan de börjar med sin läsinläring. Språklekarna övas en stund varje dag i cirka 15-20 minuter. Hela programmet ska pågå under 8 månader. Därefter skulle barnen när de börjar i årskurs 1 repetera övningarna under 8 veckor.

I förskoleklassen kan barnen träna på följande:

1. Lyssnandelekar
2. Rim och ramsor
3. Meningar och ord
4. Stavelser
5. Första ljudet i ord
6. Analys och syntes av fonem
7. Betoningsövningar, dessa övningar gör barnen i åk 1.

1. I *lyssnandelekar* kan man låta barnen lyssna efter ljud både utomhus och inomhus. Utomhus kan de lyssna t ex efter ljud från trafik eller fåglarnas kvitter. Inomhus kan barnen med slutna ögon lyssna t ex på ljudet av kokande vatten.

2. Därefter går man vidare med *rim och ramsor*. I denna grupp får barnen lära sig att urskilja innehåll och form och även första ljudets struktur. Det är viktigt med uttalet av ord när man läser ramsor och rim för barnen.

3. Dessutom tränar pedagogen *meningar och ord*, där barnet övar sig att se skillnader i olika ordlängd, t ex ord som sil och husvagn. I dessa språklekar tränas barnen att förstå att meningar har olika längd, och att meningar består av ord. Barnen får lära sig att se att ord kan både vara korta och långa.

4. Därefter tränar pedagogen barnen med att visa att orden går att dela upp i *stavelser*. Man kan t ex öva stavelser genom att klappa sina namn.

5. Sedan kommer man till att träna *första ljudet i ord*. Här får barnet träna sig att separera det första ljudet från resten av ett ord t ex senap= s- -enap och därefter foga det samman igen. Det första ljudet med resten av ordet s-enap. I detta moment gör man lekar där barnet får träna sig att lyssna fram det första ljudet i ett ord, t ex m- - -ål. Ordet land blir and när l----ljudet plockas bort.

6. I *analys och syntes av fonem* tränas barnet i att lära sig att dela upp ord i fonem läsa= l-ä-s-a (analys) och därefter sammanfoga till ett ord l-ä-s-a= läsa (syntes). Barnen kan också uppmärksammas på att de kan titta på sina munnar när de uttalar orden, och de kan även känna på sin mun när de uttalar ett ljud. Genom detta sätt kan barnen förstå att munnens inställning förändras när de uttalar olika ljud.

7. I åk 1 får barnen öva *betoningsövningar* och lära sig hur orden betonas.

Det är viktigt att barnen får uppleva språklekar som är spännande och roliga för att stimulera deras intresse till språket (Björk & Liberg, 1996:76; Häggström & Lundberg 1994:5).

3. METOD

I det här kapitlet redovisar vi vilken metod vi har använt i vår undersökning. Det ger en blick om vilka vetenskapliga förhållningssätt vi har utgått från. För att få svar på våra frågeställningar kommer vi att använda oss av kvalitativa intervjuer. Utifrån intervjuerna kommer vi att diskutera och analysera intervjuvaren med anknytning till teorier och tidigare forskning vilka vi anser är relevanta med vår studie. Skälet till att vi har genomfört kvalitativa intervjuer är att man kan framföra dialog och inte bli tvingad att binda sig till fasta frågor, utan det finns möjlighet att intervjun utvecklas till ett innehållsrikt samtal.

3.1. Val av metod

Vi har valt att göra en kvalitativ studie med hjälp av intervjuer. Med kvalitativa intervjuer menar Trost (2005:7) att man ställer enkla frågor som man sedan kan få innehållsrika svar. Efter att intervjuerna har genomförts bearbetar man intervjuvaren som kan innehålla viktiga och centrala åsikter och synpunkter. Dessa svar kan man analysera och bearbeta utifrån syftet med intervjuerna. Vår avsikt är inte att komma fram till färdiga lösningar eller till hur många lärare som arbetar t ex med Tragetons metod i *läs- och skrivinlärning*, utan istället till att få veta vilka arbetsmetoder pedagogerna använder för att stimulera barns läs- och skrivinlärning. Vi har använt oss av *ostrukturerade intervjuer*, och utifrån vårt syfte kom vi sedan fram till våra frågeställningar.

Fördelen med en ostrukturerad intervju är, enligt Stukat (2005), att det finns utrymme för den intervjuade personen att prata fritt. Frågorna kan förvandlas till samtal och det blir ett samspel mellan intervjuaren och den personen som är intervjuad. Då får man fyllig information och innehållsrika svar. Man kan också välja att använda sig av en *djupintervju*. I en sådan blir svaren allt mer utvecklade och fördjupade. I denna typ av intervjuer, som är tidskrävande krävs dessutom att intervjuaren har goda förkunskaper och färdigheter. I *strukturerade intervjuer* använder intervjuaren ett fastställt intervjuschema och de intervjuade kan oftast bara välja mellan olika bestämda, fasta svarsalternativ. Interaktionen mellan intervjuaren och den intervjuade blir neutral på grund av de förutbestämda svarsalternativen. Fördelen med denna typ av intervjuer är att resultatet är lätt att behandla och bearbeta. Detta sker med hjälp av tabeller och diagram. Denna typ av intervjuer kallas ibland också *enkätintervju* för att den ger samma svar som en enkät. Skillnaden är att intervjuer ger mindre bortfall än enkäter. Svagheten med användningen av enkäter är att denna metod är begränsad och inte flexibel eftersom man bestämmer i förväg svar på frågorna (fasta svarsalternativ) (Stukat, 2005: 38-41).

3.2. Etiska principer

I våra intervjuer har vi utgått från de fyra forskningsetiska principerna (Stukat, 2005:130-132). *Informationskravet*, *samtyckeskravet*, *konfidentialitetskravet* samt *nyttjandekravet*.

Informationskravet innebär att man informerar de personer som ska intervjuas och syftet med intervjuarbetet. När vi kontaktade våra intervjupersoner presenterade vi oss, och vårt syfte med intervjuerna.

Samtyckeskravet betyder att personerna som ska intervjuas bestämmer själva om de vill medverka. De har även rätt att avbryta när de vill, och även att inte svara på någon fråga som

de anser är obehaglig. Våra intervjupersoner visade ett intresse för att medverka i samtalen och hade även en positiv inställning under intervjuerna.

Konfidentialitetskravet innebär att intervjupersonerna är anonyma och att uppgifterna behandlas konfidentiellt. I vårt arbete har vi använt oss av fingerade namn på pedagogerna för att lättare kunna följa i texten.

Nyttjandekravet betyder att intervjupersonernas svar får användas endast för forskningsändamål. Våra intervjupersoners svar kommer endast att användas i vår rapport, och detta har vi informerat dem om.

3.3. Urval

För att få svar på våra frågeställningar har vi intervjuat fyra pedagoger. Utifrån vår läsning i Stukat (2005) och Trost (2005) fick vi relevanta förklaringar kring kvalitativa intervjuer. Vi har genomfört intervjuer med fyra pedagoger på tre olika grundskolor, på två av dem har vi haft våra tidigare VFU-placeringar. Skälet att vi valde just dessa skolor är att pedagogerna har lång erfarenhet som förskoleklasslärare. Det var dessutom lätt att kontakta två av dem på grund av att vi kände dem tidigare. Vi kommer att använda fingerade namn i hela rapporten, eftersom det underlättar för oss och för läsaren att följa texten.

Vid kvalitativa intervjuer är det viktigt att man använder sig av ett fåtal väl genomförda intervjuer, än att genomföra ett flertal mindre väl utförda intervjuer (Trost, 2005: 123). Urvalet av antal intervjuer är beroende också på vilket syfte och frågeställningar man har i sin undersökning (Stukat, 2005:122-123).

Vi ansåg att urvalet av antalet pedagoger för intervjun var lagom för att få svar på våra frågeställningar. Skälet att vi valde fyra lärare är i första hand att det är kvaliteten och inte kvantiteten som är väsentlig. Bearbetning av intervjuerna blir lätthanterliga och man har en överblick på alla detaljer som rör intervju svaren. Vi tror även att man kan komplettera antalet intervjuer om man anser att själva urvalet inte är fullständigt.

3.4. Genomförande

Vi började med våra förberedelser med intervjuerna och ringde till pedagogerna för att ta reda på om de kunde ställa upp i intervjuerna. Pedagogerna var intresserade att ställa upp. Därefter bestämde vi tillsammans vilka dagar och tider som var lämpliga för att genomföra intervjuerna. Innan intervjuerna ägde rum informerade vi intervjupersonerna att de ska vara anonyma och att de kan avbryta intervjun. Vi upplyste att vi kommer att citera en del av deras svar samt att informationen kommer endast att användas i vår uppsats.

Intervjun inleddes genom att vi presenterade vårt syfte med arbetet, och pedagogerna accepterade att bli inspelade. Under tre av intervjuerna satt vi i ett klassrum, medan barnen var i matsalen. I den fjärde intervjun satt vi i ett arbetsrum. Det var lugnt och vi kände oss inte stressade på grund av tiden eller någon annan orsak. Pedagogerna upplevdes avslappnade och trygga under intervjun. Trost (2005) betonar att det är viktigt att intervju miljön är lugn och att den person som blir intervjuad känner sig trygg och bekväm. En av förutsättningarna för en bra intervju är att man slipper bli störd.

Varje intervju tog cirka 40 minuter. Med innehållet i frågorna vi ställde till pedagogerna försökte vi knyta an till vårt syfte och frågeställningar.

Vid kvalitativa intervjuer är det viktigt att frågorna är tydliga, korta och även befriade från akademiskt språk, och att undvika svåra termer eller ord, vilket kan få den intervjuade att inte förstå innebörden av själva frågan. Lika viktigt är att det inte blir nödvändigt att intervjuaren använder tiden för att förklara eller formulera om frågan för den som är intervjuad, menar författarna. (Esaiasson, Gilljam, Oscarsson och Wängnerud, (2007: 298- 299)

I formuleringen av frågorna (se bilaga) ansåg vi att börja med en inledande fråga. Den första frågan man ställer är avgörande för resten av intervjun, därför är det viktigt att den intervjuade personen börjar berätta fritt, spontant och utan att bli avbruten (Trost, 2005: 64). Därefter ställde vi vad Esaiasson m.fl.(2007) kallar för *tematiska frågor*. Det vill säga de frågor som rör vår undersökning i stort.

Uppföljningsfrågor var också som ett komplement för tematiska frågor, genom dessa frågor fick vi bredare information och rikt innehåll på svaren.

Skälet att vi har tagit just dessa frågor vi har ställt till pedagogerna, är att frågorna omfattar det området som vi kommer att undersöka. Likaså att det finns möjlighet att frågorna utvecklas med följde frågor, vilken är en annan fördel med vårt syfte.

Vi använde oss av en bandspelare för att sedan kunna lyssna på alla svar, och få en övergripande bild på intervjusvaren. Vi antecknade i ett block om det av någon anledning misslyckades med bandet. Innan vi startade intervjuerna hade vi kontrollerat att bandspelaren fungerade. Vi hade ett långt band för att intervjun inte skulle behöva avbrytas, för att byta ett nytt band. Fördelen med användningen av inspelning i bandspelaren är att man kan gå tillbaka och lyssna på intervjusvaren. Man kan även skriva ut intervjusvaren, och läsa de ordagrant. Då behöver man inte vara helt upptagen genom att skriva anteckningar och tappa ögonkontakten med intervjupersonen.

Trost (2005) betonar att om man inte tittar på den man talar med, kan det lätt uppfattas som om man inte är intresserad. Genom att intervjuaren tittar på den intervjuade skapar man ett intryck av att man är engagerad och ärlig. Intrycket av intresse kan ses genom olika gester, kroppsspråk, leenden eller uttryck av förvåning. Å andra sidan skall intervjuaren inte överdriva vid dessa uttryckssätten. Kroppsspråket är viktigt under intervjun, därför att man kan uppfattas på olika sätt och kan skapa en obekvämlig stämning under samtalet. Därför skall intervjuaren undvika kroppsställningar som kan tolkas negativa, menar Trost (2005:74-75).

3.5. Subjekt och subjektrelation

Kan intervjuaren och den intervjuade personen stå på samma nivå? En fråga som Trost (2005) tog upp i sin bok. Det är viktigt att intervjuare och den intervjuade personen är jämställda, såsom den intervjuade är förtrogen och kunnig. Även att intervjupersonen kan ha en "högre" nivå än intervjuaren. Intervjuaren å andra sidan är expert i sin sysselsättning och är medveten om varför han eller hon vill genomföra intervjun. Men det kan också hända att intervjuaren har högre utbildning än den intervjuade person. Av detta skäl kan aldrig en intervjuare och den intervjuade stå på samma nivå, de har skilda relationer från varandra. Det handlar om att man förstår sin position (Trost, 2005: 71-72). Under de intervjuerna som vi har genomfört upplevde vi ingen obekvämlig känsla på grund av att både vi och de intervjuade personerna hade olika utbildningsnivåer.

3.6. Bearbetning av intervjuer

I bearbetning av intervjuerna överförde vi intervju svaren från talspråk till skriftspråk. Detta skedde genom att vi samlade in datamaterialet, skrev ut, läste igenom det för att sedan analysera och diskutera. Vi upplevde att det var positivt att vara två personer. Vi kunde hjälpa varandra att se och upptäcka olika intressanta synpunkter både vid intervjutillfällena och under bearbetning av intervjuerna. Att bearbeta svaren på intervjuer kräver tid och många upprepade läsningar. Vi ansåg att i resultatdelen ska vi beskriva intervju svaren utifrån frågeställningarna. Detta ansåg vi skulle bli tydligt för läsaren.

3.7. Avgränsningar

Vår undersökning är avgränsad till läs och skrivinläring i förskoleklass. Syftet är att ta reda på vilka arbetsmetoder pedagogerna använder för att stimulerar barns läs- och skrivinläring.

3.8. Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet

Som forskare måste man kunna förklara för andra läsare att bearbetning av data och analyser är trovärdiga. Exempelvis kan man synliggöra vilka arbetsätt man har använt sig av, vilka strategier har man dragit nytta av i sitt forskningsresultat, samt vilka grunder resultaten vilar på. Detta för att övertyga läsaren att de är trovärdiga och relevanta för frågeställningarna. *Reliabilitet* används i kvalitativa studier, där man fastställer värden på variabler.

Vid kvalitativa intervjuer som vi har genomfört, är det mer komplicerat att definiera reliabilitet på detta sätt. Därför är det nödvändigt att man ställer ett antal frågor för att kunna förstå hur den intervjuade personen tänker. För att öka *validiteten och giltigheten* i våra intervjuer har vi använt en bandspelare som hjälpmedel. Då kunde vi senare registrera svaren på alla frågor vi ställde till de intervjuade personerna. Med *validitet* menas att man med hjälp av både instrument eller frågor kan mäta det som är avsett att mäta. I intervjuerna har vi båda deltagit, det vill säga att vi båda ställde frågor till pedagogerna. I bearbetningen av intervjuerna har en av oss skrivit på datorn och den andra har skött bandspelaren. Vi har båda lyssnat noggrant på inspelningen för att skriva korrekta svar i rapporten. Då menar vi att resultaten blir trovärdiga och kan användas av andra forskare (Stukat, 2 005:126).

Ett annat ord som används är *generaliserbarhet*. Stukat (2 005:129-130) beskrivs att man måste diskutera om resultatet på undersökningen generaliseras eller gäller endast för de intervjuade personerna. Värdet blir annorlunda om resultatet avser enbart intervjuade personer än om det kan generaliseras till ett större antal personer. Det finns olika faktorer som kan påverka generaliserbarheten, t ex om man har en liten undersökningsgrupp, ett stort bortfall eller populationen inte är klart angiven.

Även om reliabilitet, validitet och generaliserbarhet i kvalitativa undersökningar går i varandra och är svåra att definiera, så är det viktigt att motivera att resultaten är pålitliga, och visa vilka svagheter och styrkor som finns i undersökningen. Detta höjer läsarens tillit för de resultat och slutsatser man har kommit fram till.

3.9. Källkritik

I vår undersökning har vi använt oss av litteratur i läs- och skrivinlärning som är relevant till vårt ämne. Även valet av teorier, anser vi vara användbara källor.

4. RESULTAT

Vi presenterar vårt resultat utifrån våra frågeställningar, för att tolkningsresultaten ska bli begripliga och tydliga. För att det ska bli lättare att följa i texten använder vi fingerade namn. Intervjupersonerna är tre kvinnliga pedagoger och en manlig pedagog i olika förskoleklasser.

Eva är utbildad till fritidspedagog sedan 1987, men har arbetat på skolan sedan 1996 i en förskoleklass.

Åsa har arbetat som förskollärare sedan 1992 och har arbetat på nuvarande skola sedan 2000. Hon har läst sin första kurs i Tragetons metod läste hon för tre år sedan.

Mona har utbildat till förskollärare 1994 och arbetat på denna skola sedan 1999, och hon har läst specialpedagogik och har även läst en mentorsutbildning.

Stefan har arbetat som förskollärare sedan 1978 och är även utbildad till konstpedagog. I år läser han matematik och svenska och har varit på denna skola i två år.

4.1. Vilka arbetsmetoder använder pedagogerna i läs- och skrivinläring?

Eva

Eva beskriver att det är viktigt att eleverna övar språket som är en viktig del i pedagogers arbete. Pedagogernas sätt i läs- och skrivinläring varierar i vissa avseenden. I princip anser alla pedagoger att träning på språket på olika varierande sätt är nödvändigt, därför att eleverna är olika och lär sig på olika sätt.

Eva berättar att barnen tränar på språket när de har samling. De använder en "pratpinne" som de skickar runt. Om ett barn inte har något att säga, eller inte vill säga något får han eller hon skicka pratpinnen vidare. Hon menar att barnen ska öva språket så mycket som möjligt under dagen. Detta är en bra start för dagen, anser Eva.

Under vissa perioder har barnen fått lov att ta med en leksak hemifrån, t ex en nalle, och visa den i samlingen och berätta vad den heter. Detta har underlättat för många barn som inte vågat prata. Eva berättar att tanken med det är, att barnen får öva språket, väntar på sin tur och lyssnar på varandra. En viktig del under skoldagen är, arbetet med språkövningar, där barnen känner igen sitt namn, lyssna på hur bokstaven ljudas, vilka namn som börjar t ex på "a" eller har "a" mitt i namnet eller slutar på "a". Barnen får lyssna noga och försöka räkna ut vem det kan vara.

Vid samlingen innan de går till matsalen skriver pedagogen på tavlan, t ex alla barns namn som börjar på bokstaven "b" eller "c" får gå först och så vidare. På detta sätt lär barnen känna bokstäverna på ett lekfullt sätt. Eva beskriver att hon och hennes kollegor är inspirerade av Arne Tragetons metod och de har läst hans bok *Att skriva sig till läsning*. I förskoleklassen utgår pedagogerna från Tragetons metod för att stimulera eleverna till läsning. De lär barnen tidigt att använda alla sina fingrar när de skriver på datorn, berättar Eva.

Alla barnen gör bokstavsräckor, de skriver flera bokstäver på rad, men elever som har gått längre än sina kamrater och redan kan alla bokstäver, får öva på att skriva ord istället med hjälp av pedagogen. Eleverna kan även göra sina bokstavsböcker och berättelser med datorns hjälp. De skriver en text på datorn och därefter berättar de för pedagogen vad de har skrivit. Det är viktigt att möta barnen på sina nivåer.

Barnen skriver ofta som de tänker och ofta utan vokaler. När barnet har skrivit ett tag kan pedagogen berätta, att de kan skriva ut hela ord istället för ”ja” eller ”jg”. Eva menar att barnen hör oftast inte bokstaven ”g”. Hon anser att ytterligare ett sätt att stimulera barnen i deras läs- och skrivinlärning är, att pedagogen läser och berättar för barnen. Barnen får även berätta och lyssna på varandra. ”Det är ett intressant arbetssätt eftersom det finns andra elever på andra skolor som inte alls har möjlighet att skriva på datorer” (Eva). Hon menar att det är mycket olika förutsättningar för barnen beroende på vilken skola de går i, berättar Eva.

Åsa

Åsa beskriver att i förskoleklassen har de samling varje dag, där eleverna får öva språket och våga prata i grupp. I samlingarna har barnen fasta rutiner, där pedagogerna skriver på tavlan dagens program. De läser tillsammans vad hon har skrivit på tavlan. Hon menar att på detta sätt lär barnen sig samma ord och uttryck varje gång, t ex innelek, utelek, matsal, samling, etc. Lek är viktigt del av skoldagen, där barnen kan uttrycka sig och lära sig genom leken. Det finns en ”affärsverksamhet” med ”kassaapparat” med text på, ”öppet” och ”stängt” som stimulerar barn till läsning. Det finns även en ”höjdhoppställning”, där barnen skriver upp på tavlan hur högt de hoppar. På detta sätt får barnen se och lära sig siffror.

Åsa berättar att de använder sig av, språkövningar, rim och ramsor, Bornholmsmodellen, högläsning och av Tragetons projekt, *Att skriva sig till läsning*.

Åsa berättar vidare att varje vecka arbetar de med rim och ramsor. Hon utgår från boken, *Språklekar efter Bornholmsmodellen*.

Vi tester barnen med ett litet formulär med rim och ramsor, hur man delar på ord t ex polis- bil, sjuk- hus. Barnen måste klara av att tänka abstrakt annars har de inte förstått uppgiften. De testar rim och ramsor för att höra vilket ord som rimmar. Vi brukar använda samma ramsa i två veckor. Barnen klappar till ramsan genom att klappa på varandra och stampa. Barnen får med sig ett paket med ramsor till nästa klass.
(Åsa)

Åsa beskriver att pedagogerna i förskoleklassen vill arbeta utifrån Tragetons metod men i åk 1 arbetar fortfarande lärarna med att lära ut en bokstav i taget. Lärarna i förskoleklassen vill påverka lärarna i åk 1 men de har inte kommit så långt. Barnen skapar även bokstavsböcker i A4- format. I den boken kan de t ex räkna hur många ”b” de kan hitta och sätta streck runt. Barnen arbetar två och två vid datorerna och pedagogerna vill att de använder sina tio fingrar så mycket som möjligt.

När barnen har skrivit en liten mening och ritat till trycker pedagogen ut det på skrivaren. De skriver ut flera barns skrivsaker. Därefter får barnen klippa, och då tränar de också sin finmotorik. De klistrar fast bilden vid texten. Pedagogerna kan arbeta med barnen i olika tema, t ex ett matematiktema. Där läser pedagogen en berättelse med ett matematiskt problem.(Åsa)

Åsa beskriver vikten av att arbeta på detta sätt, hon menar att barnen får möjlighet att utvecklas i flera områden och lära sig på ett lekfullt sätt. Fördelen att barnen arbetar på så sätt är att de får fantisera ut, skapa och utveckla sin skriv och läs förmåga. För god läs och skrivutveckling krävs att barnen lär sig stavning och hur meningar formuleras. För att barnen ska tillägna sig mer ordförråd skall de stimuleras och uppmuntras på alla möjliga sätt att läsa och skriva. Åsa berättar att högläsning är en viktig del för barnens språkutveckling och för att

väcka deras intresse till läsning. Detta sker genom att man ska läsa regelbundet för barnen, välja rätt böcker och val av en miljö som stimulerar de till läsning. Bildböcker är ett bra val i högläsning, därför att bilder lockar barnen och hjälper de att förstå innehållet i sagan, anser Åsa. Antalet barnen när läsning sker kan påverka läsning negativt eller positivt, därför föredrar pedagogerna i förskoleklassen att dela upp barnen i mindre grupper. När vi frågade på vilket sätt påverkar antalet barnen vid läsning berättade hon att barnen i mindre grupper upplever lugnare lässtund än, när de är i större grupp, och även att koncentrationen i att lyssna är bättre, påpekar Åsa.

Mona

Mona arbetar framförallt utifrån att barnen ska kunna bokstäver genom att använda sig av, högläsning, ljudning, rim och ramsor och ordlekar. I arbetet med högläsning beskriver Mona att hon använder småböcker som innehåller enklare meningar och stegvis till mer enklare texter i varierad svårighetsgrad. Hon anser att det är positivt att man som pedagog i förskoleklassen använder sig av rim och ramsor i arbetet med läs- och skrivinlärning. I arbetet med rim och ramsor berättar de om meningar och ord, t ex vad det är som kännetecknar en mening eller ett ord. Hon menar att barnen ska kunna förstå språkets funktion och att ett ord består av bokstäver medan en mening består av olika ord. Utifrån denna förklaring kan man förstå att de i princip utgår från analytisk metoden, men Mona nämnde inte den i sitt tal.

När barnen övar på språklekar beskriver Mona vikten av att barnen upplever det på ett livfullt sätt. Många forskare och författare har påpekat att lek är en viktig aspekt i lärande eftersom leken öppnar nya möjligheter till lärande. I leken lär sig barnen hur de hanterar problem och framför allt, de lär sig samtala med varandra.

De får klappa stavelser, klappar sitt namn, klappa olika ord, räkna stavelser. Sista delen är ljud, vilket ljud kommer i början, vilket ljud kommer i slutet, ljud som låter lika. T ex ”y” och ”i” låter lika, ”p” och ”b” låter lika. De tar bort ett ljud och lägger till ett ljud. De leker mycket med ord, och en del knäcker koden och lär sig att läsa och en del gör det inte. (Mona)

För att stimulera barnen till läsning anser hon att det är positivt att man varierar mellan bildböcker och kapitelböcker, därför att båda fyller olika funktioner. Mona fortsätter vidare att de läser även sagor där det inte finns något givet slut. Barnen får själva bestämma slutet. Mona berättar att barnen har en bokpåse, de får ta med en bok hemifrån och de får berätta vem de har fått boken ifrån, varför de väljer just den boken. Det är ett sätt att ge barnet en träning i att berätta för andra i klassen och öva språket, anser Mona.

I arbetet med skrivinlärning använder hon sig av pussel, där barnen klipper isär delarna och bygger ihop det till en bokstav. Barnen får också möjlighet att leta efter bokstäver i tidningar, de letar efter små och stora bokstäver. Mona berättar vidare att de arbetar med loggbok. Barnen får med ett veckobrev, varje dag skriver hon datum, vilken veckodag det är och vilket ordningstal. I loggboken på fredagar, får barnen rita, träna sig i att skriva och reflektera över vad de lärt sig under veckan.

I början skriver de av en lapp som läraren har skrivit, där de har sagt vad de vill skriva, i slutet på terminen försöker de skriva själva, det blir inte rätt men det är tanken att det stimulerar att de vill skriva och läsa och att de förstår vitsen med att lära sig läsa och skriva. (Mona)

En annan metod som pedagogen använder i sitt arbete för att stimulera barnen till läs- och skrivinlärning, är användning av datorn. Det finns program där eleverna gör korsord, lyssna på bokstäver hur de låter. När barnen skapar berättelser och sagor arbetar de individuellt, parvis och även fyra barn tillsammans vid datorn. De ritar bilder som de skannar in, därefter läser barnen sagan och det blir ett bildspel med text och ljud.

Stefan

I arbetet med läs- och skrivinlärning berättar Stefan att de arbetar framförallt med Bornholmsmodellen som bygger på språklekar och med bokstavskännedom. Barnen får hämta olika saker i rummet som börjar på de bokstäver som pedagogen nämner.

”Barnen t ex letar efter bokstaven ”c”. Var finns den i rummet? Kan ni hämta något som börjar på ”c”? Kan ni hämta något som slutar på ”c”? och så vidare”, beskriver Stefan.

Stefan anser att arbetet med språklekar lockar barnen att utforska mer och vara nyfikna över bokstäver. Han beskriver att de i förskolklassen använder sig av *ljudkrokodilen*, som är ritad på ”whiteboarden”. Tanken bakom det sättet är att barnen ska bilda en kännedom om bokstäver genom ljudning på ett roligt sätt. Detta sker genom att barnen ljuder olika bokstäver som sedan läggs i ”krokodilens mage” och där skapas olika ord. Stefan berättar vidare att det finns ett stort utrymme för leken, därför i leken lär barnen sig att kommunicerar, samspela och utbyta sina erfarenheter och upplevelser. Leken är en viktig aspekt under skoldagen. Barnen i den här åldern stimuleras genom leken till lärande. I arbetet med högläsning berättar Stefan att han sällan visar bilder på böckerna. Han vill att barnen ska använda sin fantasi och skapa sina egna bilder. Högläsning är en viktig del av skoldagen, Barnen får möjlighet att koppla av, reflektera över vad som händer i sagan och uppleva hur olika ord och meningar låter.

4.2. Varför arbetar pedagogerna på detta sätt?

Eva

Eva berättar att många av barnen inte är utvecklade i sin finmotorik. Barnen kan konfrontera svårigheter att komma igång med skrivandet när de börjar skolan. Vidare berättar hon att det kan bli ett problem med skrivandet för vissa barn som är födda i slutet på året, eftersom finmotoriken inte är tillräckligt utvecklad.

”Problemet ligger inte i att barnen är ointresserade av bokstäver eller läsning, utan att barnen stimuleras på fel sätt. Detta kan orsaka till att intresset förstörs” (Eva).

För att väcka barnens intresse till läsning och skrivning, kan barnen få möjlighet att skriva sina egna upplevelser genom fri skrivning på datorn. Eva upplever vikten av att pedagogen använder sig av varierande arbetssätt i sitt yrke, därför att barnen har olika behov och olika nivåer. Det krävs en utmaning, kunskap och en medvetenhet om målet man siktar på.

Åsa

Åsa berättar att fördelen i arbetet med språkträning är, att barnen får möjligheter att öva språket på ett lekfullt sätt, utveckla sin finmotorik stärka sitt självförtroende genom att prata i grupp och bli respekterade. I högläsning, upplever Åsa att användningen av bilderböcker

hjälper de barn som inte kommer ihåg innehållet i sagan de läste förra gången. Hon beskriver att det är bra att man börjar med bildböcker i högläsning, vilken väcker nyfikenhet på böcker.

I arbetet med datorer anser Åsa att det är oerhört viktigt stöd, därför att barnen kan träna sin finmotorik. Genom att de ritar en bild till texten de har skrivit på datorn, och även när de tränar sig att använda sina tio fingrar när de skriver. I förskoleklassen finns det barn som redan kan skriva, samtidigt finns det pojkar som har svårt för att skriva, eller de har inte kommit lika långt som sina kamrater. Hon beskriver vidare att det kan ta mycket lång tid för somliga barn att skriva av något från tavlan. De blir mycket trötta och de ger ofta upp. Barnen hinner inte rita någon bild till det de skriver. *Att skriva sig till läsning* (ASL) är en bra metod att utgå ifrån, framför allt till barnen som har svårt med sin finmotorik.

Mona

För att barnen ska bli bekanta med bokstävernas värld, krävs det att pedagogen skapar fasta rutiner i arbetet med språket, berättar Mona. Hon menar att barnen genom användning av varierande småböcker med enkla meningar, ska kunna bilda en förståelse att ord består av bokstäver, och att språket har en funktion. Rim och ramsor är ett bra sätt att börja arbeta med i förskoleklassen, vilket uppskattas av alla barn. Därför är det viktigt för sexåringar att öva språket och kunna läsa och skriva bokstäver på ett roligt sätt, anser Mona.

I arbetet med bokstäver är det viktigt att barnen ska kunna lyssna på bokstäver och urskilja mellan olika ljud. Ett bra sätt är att ”leka med ord” och använda sig av rim och ramsor. Barnen kan lära sig bokstäver och ord på olika sätt, därför är datorn ett bra verktyg som pedagoger använder sig av i läs- och skrivinläring. Att barnen tränar att skriva på datorn är ett sätt att de utvecklas i olika områden och i olika ämnen, anser Mona.

Att arbeta i små grupper är positivt för barnen, därför kan de öva språket, utbyta sina erfarenheter och färdigheter och även att de får möjlighet att utvecklas socialt. Mona beskriver att hon arbetar på dessa sätt för att få upp lusten att vilja lära sig att läsa och skriva. Det är viktigt att barnen förstår varför de lär sig saker i skolan och vilka vinster och konsekvenser det finns av att kunna läsa och skriva.

Stefan

Stefan berättar att arbetet med bokstavskänedom och språklekar är ett sätt som stimulerar alla barn. Barn tränar och lära sig bokstäver genom olika sinnen. När han arbetar med att lära barnen bokstäver inleder han alltid på ett lekfullt sätt. Han menar att barnen i första skolåldern behöver stimulans, och ett bra arbetssätt för att väcka deras nyfikenhet och intresse till lärande. Högläsning är mycket väsentlig för att barnen ska kunna utvecklas vidare i läs- och skrivinläring. Stefan påpekar att barnens läsförståelse har sjunkit i Sverige sedan 1990- talet. Därför är det viktigt att barnen blir vana med att lyssna på sagor, och att pedagoger hjälper till för att väcka deras intresse till läsning.

Numera har datorn ett stort utrymme i vår vardag och även för barn. Man ska kunna vara uppmärksam till hur barnen använder den på ett lämpligt sätt. Datorn ska bli ett bra verktyg i undervisningen, tycker Stefan.

4.3. Hur påverkas barnen av lärandemiljön?

Eva

Eva beskriver betydelsen av den fysiska lärande miljö, där barnen ska kunna tillbringa skolans dag med lust att lära. Hon anser att sättet av möblering i klassrummet är betydelsefullt för barnens kreativitet och utveckling.

”Det blev mycket bättre när de fick en soffa i salen som inbjuder till läsandet. Böckerna finns tillgängliga bredvid soffan och närheten gör att det blir smidigt” (Eva).

Enligt Eva krävs det även att barnen ska känna trygghet för att kunna lära sig. Det är lärarens uppgift att skapa en trygg lärande miljö redan från första dagen barnen kommer till skolan. Eva upplevde att en del barn under de första skoldagarna, har svårt att anpassa sig till skolan. Således anser hon att läraren kan använda sig av vissa gemensamma lekar och samarbetsövningar.

Under vårt besök i skolan, där intervjun ägde rum, märkte vi att allt skriv- och läsmaterial fanns lätt tillgängliga för barnen i klassrummet. Barnen kan använda allt material själva under lektionen, utan att fråga hela tiden, berättar Eva. Hon hade ett önskemål att det skulle finnas mer böcker av olika svårighetsnivåer som passar alla barn och stimulerar till läsning.

Eva skulle vilja möblera med fler skärmar inne i datasalen för att barnen skulle få mer lugn och ro vid skrivandet. Hon berättar att det finns två datorer där även barnen leker. Eva upplever att de barnen som skriver blir distraherade av dem som leker och avbryter sitt skrivande. Lärande miljön enligt henne, ska vara skrivstimulerande, den ska ge arbetsro. Det står även i läroplanen, Lpo 94 att skolan har ett ansvar att främja elevernas harmoniska utveckling och erbjuda eleverna till varierande arbetsformer, konstaterar Eva. Eva tycker också att skrivandet och läsandet bör utvecklas parallellt med leken, därför är det mycket viktigt att det finns utrymme för leken.

Åsa

Åsa påpekar att det är viktigt att det finns böcker framme och det ska finnas alfabeterna på tavlan som barnen kan se tydligt. På förvaringslådorna i salen finns det lätta namn på lådorna för att barnen ska kunna se vad som finns i lådorna. Åsa anser också att bildspråket har stor betydelse och hjälper barnen i läsning. Därför skulle de kunna sätta upp mer bilder på väggar och på lådor som förklarar med text vad lådan innehåller. Bilder hjälper framförallt de barnen som inte knäckt läskoden än, samt barnen med ett annat modersmål än svenska.

Åsa förklarar att barnen är vana att titta på bilder. När de iakttar bilden och ordet lär de sig att känna igen ordet gång på gång. Vidare nämner hon att tavlor med bokstäver stimulerar barnen till läsning. Åsa önskar att det skulle finnas mer smårum i lokalen, det underlättar att kunna dela upp barnen i *familjerum* och *snickarverkstad*. Det finns en *affärsverksamhet* och en *kassaapparat* med text på, ”öppet” och ”stängt”. Detta kan stimulera den delen av leken till skrivandet. Det finns en höjdhoppställning, där barnen antecknar hur högt de hoppar och skriver det på tavlan. På det sättet får barnen träna sig att skriva siffror. Åsa menar att den fysiska miljön måste inspirera barnen till läsning och skrivning.

Leken spelar en avgörande roll i lärande, därför är det alltid viktigt att pedagoger tänker på hur den fysiska miljön ska locka barnen till lärande och väcka nyfikenhet, berättar Åsa. Slutligen berättar Åsa att eftersom datorn har en stor roll när det gäller läs- och skrivinläring, är det viktigt att det skulle finnas fler skrivhörn i lokalen.

Mona

Att skapa en inspirerande läs och skrivlärande miljö är viktigt för barn, särskilt i första skolåren, berättar Mona. När det talas om en fysisk lärande miljö är det viktigt att allt läs och skrivmaterial är lättillgängligt för barnen. Barnen ska få möjligheter till varierande spel som stimulerar deras läs och skrivinläring och böcker som väcker deras intresse till läsning.

Mona uttrycker sina tankar kring lärande miljön och lägger en stor vikt på böckers betydelse och högläsning. Hon menar att barnen har olika intresse när det gäller val av böcker och sagor, därför är det viktigt att barnen har tillgång till varierande böcker att välja bland. Olika exempel är djurböcker, böcker med stora bokstäver i form av klassiska sagor, böcker med korta meningar och även böcker med mer komplicerade texter. När det är högläsning är det viktigt att barnen sitter i en trygg miljö, där barnen är nyfikna och känner lust att lyssna. Pedagogens uppgift är att skapa en bra stämning under lässtunden och väcka barns nyfikenhet. Sättet att läsa för barnen spelar en stor roll för att väcka deras intresse och uppmärksamhet.

Stefan

Stefan uttrycker sig att en torftig lärande miljö inte stimulerar barnen till läs och skrivutveckling. Han menar att det finns alltid möjligheter att göra förändringar i det fysiska lärande rummet för att utveckla kvalitén på lärande. Pedagoger ska vara uppmärksamma över att barnen har olika behov och utvecklas på olika villkor, berättar Stefan.

Det ska alltid finnas material framme som ska stimulera nyfikenhet t ex material där barnen kan träna handrörelse. Det skulle finnas ett litet bibliotek med enkel litteratur där barnen kan öva bokstäver och lyssna hur de låter.
(Stefan)

Stefan beskriver betydelsen av att man som pedagog ska kunna skapa en trygg lärande miljö. Där alla barn ska kunna utvecklas i sin läsning och i sin skrivning. Klassrummets möblering är viktigt för att skapa en trygg lärande miljö. Han upplever att när barnen sitter i en ring varje morgon på golvet är det positivt för dem, därför att alla barnen känner sig sedda och deltagande. Stefan betonar också att barnen lär sig på olika sätt, därför är det viktigt att pedagoger skapar goda lärande miljöer som inspirerar och tillgodoser alla barns behov och intresse.

4.4. Sammanfattning

Utifrån intervjustavaren har vi kommit fram till att pedagogerna använder sig av olika metoder i läs- och skrivinlärning. Somliga pedagoger arbetar medvetet med läs- och skrivinlärning och är inspirerade av en viss metod, exempelvis Eva och Åsa som arbetar utifrån Tragetons metod. Barnen kommer i nästa steg att skriva sina berättelser med bilder. Enligt pedagogerna är målet att barnen ska kunna bokstäverna på ett lekfullt och effektivt sätt. Barnen kan även utveckla läs- och skriftspråket genom att skriva berättelser och måla bilder på datorn. Vilket Mona också använder sig av i arbetet med läs- och skrivinlärning men inte utifrån en bestämd metod.

Att öva språket är en väsentlig del i arbetet med läs- och skrivinlärning i förskoleklass. Syftet för pedagogerna är att barnen ska lära känna bokstäverna och behärska skriftspråket för att kunna fortsätta vidare i årskurs ett. Här är det mycket viktigt att barnen övar språket på ett roligt sätt för att inte tappa intresset för läs- och skrivinlärning. Då arbetar de bland annat med, rim och ramsor, och språklekar utifrån Bornholmsmodellen.

Samtliga pedagoger instämmer att lek och lärande hänger ihop och att leken förutsätter lärandet. Genom lek lär sig barnen läs- och skriftspråket på ett ostyrigt sätt. Åsa nämnde ett exempel när barnen leker ”affär”, där skrivs ordet, ”öppet” och ”stängt”. Genom samspel och utbyte av olika upplevelser utvecklas barnen både socialt och intellektuellt, vilket en mängd forskare har undersökt om.

För att barnen ska få ett så utvecklat språk som möjligt är pedagogerna eniga om att barnen behöver lyssna till högläsning regelbundet. Enligt Åsa är det bra att pedagogen läsa för barn böcker som innehåller bilder, för att bilderna underlättar för barnen att förstå innehållet i texten. Medan Stefan anser att användning av kapitelböcker kan öka barnens fantasi och dem kan även skapa sina inre bilder. Detta för att väcka barnens intresse till läsning och få möjlighet att tänka igenom innehållet i berättelserna. I högläsningen hör barnen också hur olika ord och meningar låter. Det blir också ett tillfälle för barnen att koppla av, poängterar pedagogen Stefan.

För att barnen ska stimuleras på ett bra sätt är det viktigt att den lärande miljön inspirerar dem till läsning och skrivande, detta har pedagogerna påpekat under intervjutillfällena. Pedagogerna påpekade att det ska finnas böcker framme lättillgängligt, och en pedagog poängterade att när de fick en soffa i salen blev barnen mer inspirerade till läsning.

Pedagogerna är engagerade i arbetet med läs- och skrivinlärning i förskoleklass. De menar att det är viktigt att barnen ges en bra start inför årskurs ett. Vidare anser de att arbetet utifrån de olika teman vi har beskrivit ovan, är kärnan för att stimulera barnen till läsning och skrivande.

5. RESULTATDISKUSSION

Upplägget på vår diskussion, tänkte vi ta upp utifrån de centrala arbetsmetoder som pedagoger använder sig av i arbetet med läs- och skrivinlärning i förskoleklassen. Utifrån svarsintervjuerna vi har redogjort för i resultat delen, ansåg vi att vi ville diskutera fem teman: *Att skriva sig till läsning, språkträning, högläsning, lekens betydelse, miljöns betydelse*. Dessa upplevde vi var betydelsefulla för pedagogerna i arbetet med läs- och skrivinlärning.

Vi har använt oss av kvalitativa intervjuer som vi anser är en användbar metod för vårt syfte och frågeställningar. I kvalitativa intervjuer får man en bredare information och kunskap om vad man vill uppnå med sin undersökning (Trost, 2005). I kvalitativa intervjuer finns alltid *”utrymme för intervjupersonen att svara med egna ord”* och båda intervjuaren och intervjupersonen medskapar i en dialog, detta i sin tur bygger upp ett meningsfullt innehåll i intervjuvaren (Patel & Davidson, 2003, s 78). I vår undersökning anser vi, att vi har fått innehållsrikt resultat och svar på våra frågeställningar. Å andra sidan fanns det faktorer som kan ha påverkat intervjun negativt till en viss del, t ex på grund av trötthet. En av intervjuerna skedde direkt när pedagogen kom tillbaka från en utflykt i skogen. Detta upplevde vi att det kan ha påverkat intervjun. Vi lämnade inte ut frågorna till intervjupersonerna i förväg utan vi talade om vad vår undersökning handlade om, och vårt syfte med den. Tanken var att intervjuvaren skulle ske spontant.

När vi hade genomfört intervjuerna upptäckte vi att vi hade kunnat använda fler metoder för att få svar på undersökningen. Vi anser att om vi hade kunnat göra observationer i olika förskoleklasser, parallellt med intervjuerna, hade vi fått ännu djupare förståelse om hur pedagoger arbetar med läs- och skrivinlärning i förskoleklass. Andra metoder man kan använda i sin undersökning är att använda enkäter. I vårt fall anser vi att kvalitativa intervjuer gav oss en bredare förståelse om hur pedagogerna arbetar i läs- och skrivinlärning i förskoleklass. Enkäter kan man använda sig av i stort sätt när man vill göra kvantitativa undersökningar.

Pedagogerna tycktes ha en kunskap och grundsyn i arbetet med läs- och skrivinlärning. Även om de i vissa avseenden arbetar på olika sätt. Eva och Åsa utgår i stort sätt utifrån Tragetons metod som grund för läs- och skrivinlärning, och även Mona som använder datorn som ett viktigt verktyg i att lära barnen läsa och skriva. Somliga pedagoger skriver på tavlan, hur skoldagen ska se ut. De anser att det är viktigt att barnen får en uppfattning om vilka moment de kommer att genomföra under dagen. Åsa brukar skriva tider för dagens program på tavlan. Hon skriver t ex ordet, ”matsal” och ritar en tallrik. Barnen får på det sättet en förståelse för ordets betydelse med hjälp av bilden.

Efter att vi har läst igenom intervjuvaren, fann vi att pedagogerna i arbetet med läs- och skrivinlärning använder sig av flera arbetsmetoder för att stimulera barns lärande. Somliga pedagoger har gemensamma metoder men kan variera på olika sätt, exempelvis i arbetet med läs- och skrivinlärning använder pedagogen Eva och Åsa de sig av Tragetons metod, *Att skriva sig till läsning*. Pedagogen Mona använder sig av datorn på ett utvecklat sätt, där lägger hon en stor vikt på att barnen lyssnar på hur bokstäver låter. De skriver även text och bild för att skapa ett bildspel. Pedagogerna anser att rim och ramsor är ett bra arbetssätt i läs- och skrivinlärning, vilken man kan starta med, när barnen börjar skolan. Alla pedagoger är eniga om att högläsning är viktigt för att barnen i senare utveckling ska bli bra på att läsa och skriva. Åsa och Stefan poängterade flera gånger till lekens betydelse i lärande. Enligt dem, är leken viktig för barn i den här åldern, därför att barnen utövar sin fantasi och kreativitet. Detta i sin tur påverkar barns kommande läs- och skrivutveckling.

5.1. Att skriva sig till läsning

En väsentlig utgångspunkt som Klerfelt (2007: 44-45) betonar att i sociokulturellt perspektiv är språket ett viktigt redskap för att överföra kunskaper och upplevelser. Barnen i användning av datorn får möjlighet att utbyta kunskaper med andra och utveckla en dialog med både sina kamrater och pedagoger. Klerfelt poängterar att barnen i skapandet av berättelser kommer de att tillägna sig sociala kompetenser genom ett aktivt deltagande i olika situationer. Barnen skapar sina egna berättelser och sagor med hjälp av enkla målningsprogram. De kan även sätta bilder som relaterar till berättelserna och lägga ljud på. Åsa berättar hur barnen använder datorn och skapar sina texter och bilder på ett lekfullt sätt. Barnen förstärker på det sättet sitt självförtroende och finmotorik. De skapar sina egna bilder som kommer till uttryck i ett socialt samspel och utifrån konkreta upplevelser eller vissa tema.

Trageton (2005) anser att barnen kan använda datorn i sin inläring även utanför skolan. Det är viktigt att barnen i skrivning vid datorn använder båda händerna, vilket Åsa påpekade under intervjun och att en lärande miljö ska vara skriftstimulerande. Hon menade att det skulle finnas flera datorer och två barn framför varje dator för att förstärka samspelet mellan barnen, t ex Ronja kan sju bokstäver och Sara kan åtta andra. Barnen utbyter varandras kunskaper och lär sig nya bokstäver. I arbetet med datorer producerar barnen inte enbart sagor utan flera bokstäver under kort tid, t ex barnen kan skriva på ett papper som visar hur många bokstäver som finns i ordet "LÖVLÖVLÖVLÖV...". Därefter räknar barnen tillsammans hur många "L" som finns, hur många "Ö" och hur många "V" på ett lekfullt sätt (Trageton, 2005).

Fördelar med att barnen tränar att skriva på datorn är att man minskar risken för att barnen drabbas av läs- och skrivsvårigheter. Barn med olika presterande nivåer kan även arbeta tillsammans och hjälpa varandra. De barn som inte har kommit lika långt som sina kamrater, får tillräckligt med stöd av både kamraterna och pedagogen. Även de som har motoriska problem kan lättare hantera tangentbordet än pennan. Enligt Trageton (2005) börjar de flesta barn att skriva innan de lär sig läsa. Genom datoranvändning kan barnen som har motoriska svårigheter forma bokstäver, vilket Eva och Åsa uttryckte sig under intervjun. Det är lättare för barn att skriva än att läsa. I Hedström (2009:82) beskriver Gun Wännergren på Blekeskolan i Ystad utifrån utvärdering som visar fördelar med användning av Tragetons metod. Utvärderingen visade att:

- Barnens lust att läsa och skriva ökar och datorn blir ett naturligt verktyg i skolarbetet.
- Barnen blir snabbare i att läsa och skriva.
- Det är lättare för barn att samarbeta, och även lättare för de som har motoriska svårigheter att skriva på datorn än att skriva med penna.
- De texter barnen skriver är lättare att bearbeta och utforma i datorn än för hand.

5.2. Språkträning

Samtliga pedagoger anser att genom användningen av olika typer av språklekar, rim och ramsor förbereder barnen inför den kommande formella läsinläringen. I språklekar blir barnen medvetna om språkets funktioner och lär sig betydelsen av att läsa och skriva. Detta har pedagogerna, Mona och Eva påpekat under intervjun. De är målmedvetna om varför de arbetar efter språkövningar eller rim och ramsor. Enligt dem är det viktigt att barnen vet *varför* de lär sig saker och ting i skolan. Arbetet med språklekar skapar gemenskap och relationer mellan barnen. Detta leder till en trygg och rolig lärande miljö, som pedagogerna skapar tillsammans med barnen. Svensson (2005: 12-13) framhåller att pedagoger måste

utnyttja olika tillfällen att erbjuda barn dagligen intressanta språkövningar. Pedagogerna är eniga om att användningen av språkljuden är ett bra sätt för barnen, att lära sig tidigt hur ljuden på olika ord låter. Barnen tillägnar sig uttjundning, det vill säga att de lyssnar ut ljudet av ordet och samtidigt har de förståelse för ordet i sitt minne, vilket alla pedagoger uttryckte under intervjuerna. Stadler (1998: 52-54) skriver, att läs- och skrivinlärning inleds genom lyssnande. För att barnen ska klara av att knäcka den alfabetiska koden, är det viktigt att de lär känna förhållandet mellan bokstav och ljud. Detta för att i nästa steg ska de kunna göra en automatisk koppling mellan bokstav och ljud.

Stadler (1998) beskriver att fonologisk medvetenhet utvecklas på olika sätt mellan barn, beroende på ärftliga faktorer och inte av språkförmåga eller intelligens. Läraren måste vara medveten att det finns barn med högt utvecklad fonologisk medvetenhet och barn som har svårigheter i detta område. Dessa barn har svårt att skilja mellan olika ljud i orden. Därför är det nödvändigt att barnen får så tidigt som möjligt kontinuerligt hjälp under lång tid för att undvika läs- och skrivsvårigheter som kan uppstå senare. I detta sammanhang beskriver Lundberg, (1987) i Svensson, (2009: 99-102) vikten av att läraren hjälper barnen för att höja läsförmågan. Barnen måste ha en uppfattning om hur orden låter. Därför är det viktigt att barnen förstår hur orden byggs upp. Detta underlättar för barnens avkodningsförmåga i läsning. Andra studier har påvisat att den fonologiska medvetenhet inte alltid är den faktor som kan visa språksvårigheter av olika slag. Dock finns det inte något tydligt samband mellan läs – och skrivsvårigheter. Snarare kan det vara att t ex ordförråd påverkar läsförståelse men inte avkodning, anser författarna.

Hedström (2009: 41- 43) beskriver Carolins Libergs tankar kring att läsning är inte enbart att knäcka läskoden. Liberg som är forskare i läs- och skrivprocesser och är professor i Uppsalas universitet, anser att, om barnen ska behärska läsande och skrivande måste de kunna ta till sig andras tankar och samtidigt klara av att uttrycka egna tankar. Hon menar vidare att när pedagoger arbetar med att lära barnen hur olika bokstäver ljuder är det inte ett mål i sig utan ett medel. Vidare anser Liberg att fonologisk medvetenhet inte är som en förutsättning av läsinlärning. Häggström & Lundberg (1999: 10-11) poängterar att arbetet efter olika språklekar kan höja barns fonologiska medvetenhet. Barnen kan på ett lekfullt sätt upptäcka språket och även känna igen olika ord som rimmar med varandra. Pedagogen Mona som använder sig i stort sätt av rim och ramsor, anser att detta är ett sätt som lockar alla barn till lärande och väcker hos dem nyfikenhet. Författarna betonar vidare att i språklekar är det inte nödvändigt att man kopplar de till vidare läs- och skrivinlärning utan är det viktigt att barnen upplever glädje och lust att utforska språket.

5.3. Högläsning

I mötet med *högläsning* är pedagogerna eniga om att högläsning har en avgörande roll för att barnen ska kunna tillägna sig ett rikt språk. Pedagogerna uttrycker sig att det är viktigt att använda sig av varierande böcker dagligen. Detta har vi upplevt under intervjuerna. De anser att högläsning är ett väsentligt moment i skolans dag. Åsa tycker att sagor som innehåller bilder hjälper de sexåringarna att förstå innehållet i sagan. Svensson (2005: 30-31) anser att i användningen av bildböcker vid sagostunden, får barnen en möjlighet att uttrycka sig och tala om bilder. Barnen lär sig nya ord och det ges även tillfällen till att tänka om bilden. Bilder hjälper barnen att förstå ord och texten i boken. Svensson betonar vidare att pedagogen kan ställa frågor kring sagan till barnen, för att få veta om barnen har förstått innebörden i berättelsen. En del av pedagogerna föredrar kapitelböcker framför bildböcker. Stefan anser att kapitelböcker är ett bra val i lässtunden. Skälet av att han väljer kapitelböcker är att barnen

ska kunna skapa sina ”inre bilder”. Han menade att barnen utvecklar på det sättet sin fantasi och bygger sitt ordförråd. Lundberg (2008: 23- 25) beskriver vikten av högläsningen för barn. Han menar att barnen inför mötet med den första läs- och skrivinläring i skolan, får upptäcka språket i en annan form, alltså genom att höra hur orden och meningarna formuleras. De får gradvis upptäcka hur meningar i berättelser kan byggas upp. Lundberg fortsätter vidare att barnen vid högläsning får tillfälle att utveckla en långsiktig lust och intresse för böcker.

5.4. Lekens betydelse

Under intervjuernas gång poängterade några pedagoger lekens betydelse för barns fortsatta lärande. Stefan berättar att det finns ett stort utrymme för leken. I leken lär barnen sig att kommunicera, samspela och utbyta sina erfarenheter och upplevelser. Läroplanen (Lpo 94) betonar betydelsen av leken i lärande, där utvecklar barnen sin personlighet och sina kunskaper. När barnen kommunicerar med varandra och med vuxna, skapar de en förståelse för olika företeelser i sin omvärld. Det finns även flera studier som har visat att det inte finns någon motsättning mellan lek och lärande, utan lek är en förutsättning för lärande. Genom leken presterar barnen bättre, lär sig att ta ansvar, utvecklar sin fantasi och utvecklas socialt i samspel med varandra genom utbyte av sina kunskaper och erfarenheter.

Vygotskij (2001) ser på leken i lärande som livsnödvändig. Han beskriver att leken är förnuftig och regelmässig. Vygotskij menar att varje situation i leken är unik. Enligt honom, skapar barnen i leken handlingar på nytt, och de blir befriade från invecklade konsekvenser i olika situationer (Lindqvist, 1999). Leken betraktas som livsnödvändig för barns lärande och utveckling. Även Piaget ser ett samband mellan leken och kognitiv utveckling. Barnet bearbetar sina upplevelser genom att göra anpassning efter de lekar barnet önskar, och även anpassning till den omgivningen barnen befinner sig i. Med andra ord, barnets intelligens utvecklas genom leken. De tränar sin förmåga att anpassa sitt uppförande gentemot varandra, och utvecklar sina sociala färdigheter (Säljö, 2000).

5.5. Miljöns betydelse

För att barnen ska kunna utveckla läs- och skriftspråket är det viktigt att de upplever trygghet och lugn i den lärandemiljön. Pedagogerna anser att miljön har stor betydelse för barns språkutveckling. Exempelvis Åsa uttryckte sig att möblering i klassrummet spelar en stor roll för barns lärande, både för att barnen ska känna trygghet och för att kunna prestera bättre i sitt lärande. Hagtvet (2004: 103-106) lägger tonvikten på en bra miljö för god läs- och skrivutveckling. Med en bra miljö menar författaren att barnen under de första åren i skolan behöver allt mer stimulering. Därför är det väsentligt att barnen växer upp i en stimulerande miljö, där de i kommunikation och samspel med andra kan utveckla sina språkliga förmågor.

Utifrån denna syn är det betydelsefullt att pedagogerna genomför samtal med föräldrar kring böckers betydelse för barns fortsatta läs och skrivutveckling, anser Hagtvet. Även Björk & Liberg (1996: 18- 20) betonar att det är viktigt att undervisningsmiljön bör stimulera barnen till god läs- och skrivutveckling. Författarna menar att en fysisk lärandemiljö ska väcka intresse och lust att barnen lär sig nya kunskaper, och även pedagogernas förhållningssätt till barnen (Kullberg, 2006:258). Detta uttryckte sig Åsa i sitt svar om lärandemiljöns betydelse. Pedagogerna är eniga att det är viktigt med lättillgänglighet av olika slags böcker som tillfredställer barns intresse. Det är väsentligt att barnen växer upp i en miljö där intresse till böcker är högt.

5.6. Vidare forskning

Vår uppsats bidrar till att öka en förståelse om hur olika arbetsmetoder ser ut i olika förskoleklasser. Vi fann att det var fascinerande att uppmärksamma likheter och olikheter mellan olika arbetssätt som pedagogerna använder sig av. I vidare forskning skulle vi intervjua ett antal barn i förskoleklasser, för att ta reda på hur de tänker kring läsning och skrivning. Vi anser att det är viktigt att man som pedagog utvecklar ett arbetssätt och även skapar nya metoder som gynnar alla barn till läsning. När det dyker upp nya metoder i läs- och skrivinlärning finns det alltid intresserande pedagoger som vill pröva. Detta upplevde vi som positivt när exempelvis somliga pedagoger, vi intervjuade använde sig av Tragetons metod. Frågan är: Ska man ”slänga” de traditionella metoderna i läs- och skrivinlärning bakom ryggen, när det dyker upp nya metoder, eller ska man utveckla de traditionella metoderna med de nya? Vi anser att det är viktigt att man är medveten om *hur* man använder datorn och i vilka lärandesituationer det är nödvändigt. Vi skulle undersöka hur barnen som har lärt sig att läsa och skriva, utifrån Tragetons metod, har utvecklat sin finmotorik och även sin läs- och skrivutveckling.

5.7. Slutsatser

Vi upplevde att pedagogerna har arbetat på varierande sätt för att stimulera barnen till läs- och skrivinlärning. De är eniga om att man inte ska använda sig av en viss metod, utan är det viktigt att man alltid utgår ifrån barnens olika behov. Att lära barnen på ett lekfullt sätt, är väsentligt, anser pedagogerna. Genom deras beskrivningar om arbetet med språkutveckling upplevde vi att leken har en stor betydelse för barns utveckling och lärande. De har även samma uppfattning om att det är viktigt med en stimulerande lärande miljö.

Man kommer aldrig att bli ”färdigutbildad”, därför att i ett yrke som pedagog fortsätter man att utvecklas varje dag och tillägnar sig nya kunskaper och färdigheter. Utifrån samtalen med pedagogerna har vi kommit fram till att de är eniga i arbetet med läs- och skrivinlärning, och att det är viktigt att man inte binder sig vid en enda metod. Slutligen kom vi fram till frågorna: Kommer alla barn att stimuleras på samma sätt? Vad behöver de barn som inte stimuleras på det sättet pedagogerna använder för att ge den stimulans som dessa barn behöver?

Vi anser att lek är förutsättning för lärande, därför är det väsentligt att barnen erbjuds en stimulerande lekmiljö som utvecklar deras läs och skrivinlärning och att väcka intresset till läsning och skrivning.

6. REFERENSER

- Björk, M., & Liberg, C. (1996). *Vägar in i skriftspråket*. Stockholm: Natur & kultur.
- Claesson, S. (2002). *Spår av teorier i praktiken*. Lund: Studentlitteratur.
- Dahlgren, G., Gustafsson, K., & Olsson, L-E. (2006). *Barn upptäcker skriftspråket* Stockholm: Liber.
- Dysthe, O. (Red.). (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Esaiasson, P., Gilljam, M., Oscarsson, H., & Wängnerud, L. (2007). *Metodpraktikan*. Stockholm: Norstedts Juridik AB.
- Hagtvet, B. E. (2004). *Språkstimulering*. Stockholm: Natur & kultur.
- Hedström, H. (2009). *L som i läsa M som i metod: om läsinlärning i förskoleklass och skol*. Stockholm: Lärarförbundets förlag.
- Häggström, I., & Lundberg, I. (1994). *Språklekar efter Bornholmsmodellen - en väg till skriftspråket*. Umeå: Ing- Read AB.
- Johansson, E. (2005). *Möten för lärande: Pedagogiskverksamhet för de yngsta barnen i förskolan*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
- Jonstoj, T. & Tolgraven, Å. (2001). *Hundra sätt att tänka: Om Reggio Emilias pedagogiska filosofi*. Stockholm: Utbildningsradion (UR).
- Klerfelt, A. (2007). *Barns multimediala berättande: En länk mellan mediakulturer och pedagogisk praktik*. Göteborg: Acta universitatis Gothoburgensis.
- Kullberg, B. (2004). *Lust- och undervisningsbaserat lärande: Ett teoribygge*. Lund: Studentlitteratur.
- Kullberg, B. (2006). *Boken om att lära sig läsa och skriva*. Solna: Ekelund.
- Leimar, U. (1974). *Läsning på talets grund: Läsinlärning som bygger på barnets eget språk*. Lund: Liber Läromedel.
- Lindqvist, G. (Red.). (1999). *Vygotskij och skolan*. Lund: studentlitteratur.
- Lpo94. (2006). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, Lpo94*. Stockholm: Fritzes.
- Lundberg, I., & Herrlin, I (2005). *God läsutveckling: Kartläggning och övningar*. Stockholm: Natur & kultur.
- Lundberg, I. (2008). *God skrivutveckling*. Stockholm: Natur & kultur.
- Längsjö, E., & Nilsson, I. (2005). *Att möta och erövra skriftspråket: Om läs- och skrivlärande förr och nu*. (1 uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Marton, F., & Booth, S. (2000). *Om lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Ong, W. J. (1991). *Muntlig och skriftlig kultur: Teknologiseringen av ordet*. Göteborg: Anthropos.
- Patel, R., & Davidson B. (2003). *Forskningsmetodikens grunder: Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.
- SOU1997: 3. *Att lämna skolan med rak rygg*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- SOU 1997:1. *Vårt uppdrag och läsundervisningar*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

- SOU 1997:3. *Språkande, lärande och identitet*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Stadler, E. (1998). *Läs- och skrivinläring*. Lund: Studentlitteratur.
- Stukat, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Svennson, A-K. (2005). *Språkglädje*. Lund: Studentlitteratur.
- Svensson, A-K. (2009). *Barnet, språket och miljön*. Lund: Studentlitteratur.
- Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken: Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Bokförlaget Prisma.
- Thors, C. (2009). Pedagogiska magasinet. *Läkande lärande barn*, (4),42-43.
- Trageton, A. (2005). *Att skriva sig till läsning - IKT i förskoleklass och skola*. Stockholm: Liber.
- Trost, J. (2005). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.
- Vygotskij, L. (2001). *Tänkande och språk*. (K. Öberg Lindsten övers.). Göteborg: Daidalos AB (Originalarbetet publicerat 1934).
- Vygotskij, L. (1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos.

Elektronisk källa

<http://www.skolverket.se/>

<http://www.skolverket.se/sb/d/468>

<http://regeringen.se/content/c6/02/21/16/bff1115e.pdf>

7. BILAGA 1 – INTERVJUFRÅGOR

1 Hur länge har du arbetat som lärare?

2 Vad gör du för att stimulera eleverna i deras läs- och skrivinläring? Hur gör du?

3 Vad lutar ni er mot för teorier i läs- och skrivinläringen?

4 Hur påverkar den fysiska miljön läs- och skrivinläringen?

5 Vad skulle du vilja utveckla i läs- och skrivinläringen?

6 Vill du tillägga något som du tycker är viktigt?