



GÖTEBORGS UNIVERSITET  
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

# Jämställd språkutveckling- pedagogisk beskrivning av barns utveckling

Annelie Vestberg

---

Examensarbete:	15 hp
Program:	Specialpedagogiska programmet 90 hp, SPP600
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Ht/2010
Handledare:	Lisbeth Ohlsson
Examinator:	Birgitta Kullberg
Rapport nr:	HT10-IPS-11 SPP600

## Abstract

Examensarbete:	15 hp
Program:	Specialpedagogiska programmet 90 hp, SPP600
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Ht/2010
Handledare:	Lisbeth Ohlsson
Examinator:	Birgitta Kullberg
Rapport nr:	HT10-IPS-11 SPP600
Nyckelord:	språkutveckling, tal-, läs- och skriftspråk, jämställd, förskolemiljö, specialpedagogik

---

Syfte: Syftet med den här studien är att undersöka hur förskollärare och specialpedagog beskriver barns språkliga intresse på förskolan, och hur pedagogerna medvetet arbetar med språk i miljön för att stödja barns språkutveckling i deras utvecklingszon med särskilt fokus på en jämställd förskoleverksamhet.

- Hur beskriver pedagogerna pojkars respektive flickors språkliga intresse på förskolan?
- Hur beskriver pedagogerna ur ett genusperspektiv sitt arbete med barns språk?
- Hur kan pedagoger stödja och stimulera barns språkliga lärande?

Teori: Språkteori, genusteori och sociokulturell teori.

Metod: Etnografisk ansats med deltagande observationer och samtalsliknande intervjuer med fyra förskollärare och en specialpedagog användes till studien. Studien använde en kvalitativ analys av data för att besvara frågorna.

Resultat: I förskolan befinner sig barn och pedagoger ständigt i en social interaktion. Utveckling och lärande i förskolan sker i ett socialt sammanhang genom kommunikation både på individnivå och i barngruppen. Informanterna i studien använde sig främst av lyssnandet och samtalet som språkstimulerande metod. Pedagogerna tyckte sig se att flickor tidigare än pojkar visade ett tydligt intresse för språkutveckling. Visade barnen tydligt intresse bemöttes de av pedagogerna där men de barn som inte själva sökte vidare utmaning i sin språkutveckling uppmärksammades inte särskilt. Förskolemiljön erbjöd varierande tillgängligt språkmaterial och lekmiljöer. Det gjordes språkliga observationer och dokumentationer utav specialpedagog när svårigheter var tydliga och då främst i talspråket. Om observationer och dokumentationer gällande barns språkutveckling utarbetades och användes i den pedagogiska verksamheten skulle verksamheten lättare möta upp i barns språkliga utvecklingszon i alla språkliga områden så som tal, läs och skrivutveckling.

## Förord

*Mina varmaste tankar till alla som under hela processen med mina studier och skrivandet av denna avslutande uppsats uppmuntrat och gett mig ert ovärderliga stöd. Framför allt Tack till...*

- *respondenter som gjorde studien möjlig.*
- *min handledare Lisbeth Ohlsson, och de av mina studiekamrater som väglett och gett mitt skrivande näring. Tack även till examinatorn Birgitta Kullberg som gjorde ventileringen till ett högtidligt tillfälle.*
- *kollegor som under studietiden stått ut med en förvirrad kollega.*
- *sist men absolut inte minst min man Olof, våra barn Alex, Love & Sofia och vännen Tina, utan Er hade jag inte varit där jag är idag. ♥*

*Tack!*

# Innehållsförteckning

<b>Abstract</b> .....	<b>1</b>
<b>Förord</b> .....	<b>1</b>
<b>Innehållsförteckning</b> .....	<b>1</b>
<b>Inledning</b> .....	<b>3</b>
<b>Syfte och frågeställningar</b> .....	<b>4</b>
Syfte.....	4
Frågeställningar .....	4
<b>Litteraturgenomgång</b> .....	<b>4</b>
Styrdokument .....	5
Läroplan för förskolan .....	5
Skollagen .....	5
Språkutveckling i förskoleåldern 0-6 år .....	6
Språktrappa .....	7
Talspråkutveckling .....	8
Läsutveckling.....	9
Skrivutveckling.....	11
Förskolans miljö för barns språkutveckling.....	12
Specialpedagogiken i förskolan.....	14
<b>Teoretiska utgångspunkter</b> .....	<b>15</b>
Genusteori.....	15
Sociokulturell teori .....	15
<b>Metod</b> .....	<b>17</b>
Metodöverväganden .....	17
Etnografisk ansats .....	17
Pilotstudie .....	17
Genomförande .....	18
Undersökningsgrupp.....	18
Genomförande av deltagande observationer.....	18
Genomförande av samtalen .....	18
Bearbetning av data .....	19
Etiska principer .....	19
Tillförlitlighet.....	19
<b>Resultatredovisning</b> .....	<b>20</b>
Resultat av deltagande observationer .....	20
Förskolans miljö för barns språkutveckling.....	20
Resultat av samtal med pedagoger .....	21
Pedagogernas beskrivningar av förskolans språkliga miljö.....	21
Pedagogernas beskrivningar av barns språkliga intresse och deras medvetna arbete med barns språkutveckling .....	24

Pedagogernas beskrivningar av genusarbetet på förskolan .....	29
Specialpedagogiken i förskolan .....	31
Resultatsammanfattning .....	32
<b>Diskussion .....</b>	<b>35</b>
Metoddiskussion.....	35
Resultatdiskussion .....	35
<b>Specialpedagogiska implikationer .....</b>	<b>37</b>
<b>Fortsatt forskning.....</b>	<b>37</b>
<b>Referenslista.....</b>	<b>38</b>
<b>Bilaga 1 Missivbrev .....</b>	<b>42</b>
<b>Bilaga 2 Samtalsfrågor.....</b>	<b>43</b>

## Inledning

Är det främst flickor som visar ett tidigt intresse för språkutveckling på förskolan?

Efter att i många år arbetat som förskollärare på förskola med barn 1- 6 år, tycker jag mig kunna se skillnader på barns intresse av tidig språkutveckling och kanske främst deras skriftspråkutveckling. Om det främst är flickorna som visar intresse blir de utmanade i detta utav kamrater och pedagoger och utvecklingen fortgår och en högre utvecklingszon uppnås. En följd av detta skulle kunna vara att pojkarna befinner sig på en tidigare språklig nivå när de slutar förskolan och startar förskoleklassen jämfört med flickorna som då har kommit längre i sin språkutveckling. Wagner (2004) skriver att flera undersökningar visar att flickor tillägnar sig språkliga färdigheter snabbare än pojkar och att språksvårigheter är mer utbrett bland pojkar än flickor.

En fråga för en jämställd skola blir om barn ges en likvärdig start och chans till likvärdig utbildning.

Wedin (2009) skriver att begreppet genus betecknar det sociala könet, dvs. de föreställningar om manligt och kvinnligt som finns i samhället. Utgångspunkten är att genus är något som skapas, det är alltså inte medfött. Jämställdhetsbegreppet avser relationen mellan kvinnor och män, dvs. jämlikhet mellan könen. Se vidare begreppsförklaring under avsnittet Genusteori. Jämställdhet är ett kunskapsområde, och brist på kunskap på detta område leder till en oförmåga att upptäcka de könsmönster som finns i den egna verksamheten. Pojkars underprestationer inom utbildningsområdet är en angelägenhet för hela samhället. All personal i förskolan och skolan ska verka för att alla barn ska få en likvärdig utbildning och även arbeta för jämställdhet, där jämställdhet avser relationen mellan kvinnor och män, dvs. jämlikhet mellan könen.

Pedagogernas förhållningssätt för att lyckas i jämställdhetsarbete i förskolan innebär att använda ett genusmedvetet perspektiv för att motverka traditionella könsroller och mönster och därmed ge barnen likvärdiga möjligheter (SOU 2006:75).

Sverige deltar sedan 2000 i Programme for International Students Assessment, PISA vilket är en OECD- undersökning som internationellt undersöker kunskaper och färdigheter. Undersökningen genomförs vart tredje år i bland annat läsförståelse hos femtonåringar. Ett återkommande resultat där har varit de stora skillnaderna mellan pojkar och flickors förståelse av läsning. Ett annat samband undersökningen visar är ett starkt samband mellan läsintresse och läsprestation.

Forskningstraditionen om de yngre barnen på förskolan har främst varit inriktad på barns tal- språk och språkutveckling (Wedin, 2009). Förskolan har inte arbetat målmedvetet med att förbereda barnen på att bli läsare och skrivare, men även förskolan har en viktig roll för barns språkutveckling. Där bör alla barn stimuleras och skolas in i språkets värld med tanke på barnens fortsatta skolframgång (Björklund, 2008).

Wedin (2009) funderar över om möjligtvis förskolan behöver arbeta tydligare med miljön och förhållningssättet för att uppmuntra till intresse och utmana alla barn i verksamheten. Eventuellt med ett extra observant öga på pojkarna för att på så sätt ge pojkar och flickor samma grund när de startar i förskoleklass.

Förskolans verksamhet är social där alla samspelar med varandra. Kommunikation, intentioner och handlingar har stor betydelse (Björklund, 2008). Eriksen Hagtvet (1990) ställde frågan om man inte ur ett specialpedagogiskt perspektiv borde utnyttja förskolebarns inlärningsiver i förebyggande arbete och medvetet arbeta med barnen i förskoleåldern och att vi på så sätt kunde undvika några av de många misslyckandena med skriftspråket senare i skolan.

Det kanske är förskolans verksamhet i barns tidiga skede av lärande och där förskolan ger barn möjlighet till ett lekfullt lärande, som behöver utvecklas för att jämna ut olikheter vid grundskoletidens slut.

## Syfte och frågeställningar

### Syfte

Syftet med den här studien är att undersöka hur förskollärare och specialpedagog beskriver barns språkliga intresse på förskolan, och hur pedagogerna medvetet arbetar med språk i miljö för att stödja barns språkutveckling i deras utvecklingzon med ett särskilt fokus på en jämställd förskoleverksamhet.

### Frågeställningar

- Hur beskriver pedagogerna pojkars respektive flickors språkliga intresse på förskolan?
- Hur beskriver pedagogerna ur ett genusperspektiv sitt arbete med barns språk?
- Hur kan pedagoger stödja och stimulera barns språkliga lärande?

## Litteraturgenomgång

Studien har endast tagit med litteratur som är intressant för de åldrar som befinner sig i förskolans verksamhet. Förskolan är det första steget i barns fortsatta skoltid och barns utvecklingsnivåer är ständigt i utveckling. Förhoppningsvis kan barn uppmuntras där de befinner sig i sitt lärande i förskolans verksamhet.

I litteraturbakgrunden redogörs för valda delar av förskolans styrdokument och tidigare forskning. Här beskrivs utvecklingen för barn 0-6 år gällande tal-, skriv- och lässpråk. Även förskolans miljö för barns språkutveckling, lek och specialpedagogiken i förskolan ingår. Sedan följer studiens teoretiska utgångspunkter som är språk teori, genusteori och sociokulturell teori. I den empiriska delen följer en genomgång av metod innehållande genomförande och etiska principer. Slutligen resultatdelen som utgår från studiens frågeställningar, deltagande observationer och intervjuer

# Styrdokument

## Läroplan för förskolan

Den första läroplanen för förskolan kom 1998 och vilar främst på sociokulturella teorier som innebär att barn lär genom att kommunicera och samspela med andra människor och med omgivningen (Sheridan, Pramling Samuelsson & Johansson, 2010).

Den reviderade Läroplanen för förskolan (Lpfö, 98/10) träder i kraft 1 juli 2011, och eftersom den börjat implementeras för pedagogerna under tiden för studien är det den studien refererar till. Dokumentet innehåller flera ”ska” som gäller genus, lek och språk.

Talspråket lyfts fram och ses som viktigt i barns kommunikation och samspel med omgivningen och genom läs- och skrivupplevelser ges en grund för läsande. Om barn i språklig miljö får uppmuntran så växer självförtroendet och tron till egna förmågan till att bli läsare och skrivare (SOU 1997:157).

- Leken är viktig för barns lärande. Ett medvetet bruk av leken för att främja varje barns utveckling och lärande ska prägla verksamheten i förskolan.
- Lärandet ska baseras på såväl samspelet mellan vuxna och barn som på att barnen lär av varandra. Barngruppen ska ses som en viktig och aktiv del i utveckling och lärande.
- Flickor och pojkar ska i förskolan ha samma möjligheter att pröva och utveckla förmågor och intressen utan begränsningar utifrån stereotypa könsroller.
- Arbetslaget ska verka för att flickor och pojkar får lika stort inflytande över och utrymme i verksamheten.
- Språk och lärande hänger ouplösligt samman liksom språk och identitetsutveckling. Förskolan ska lägga stor vikt vid att stimulera varje barns språkutveckling och uppmuntra och ta tillvara barnets nyfikenhet och intresse för den skriftspråkliga världen.
- Förskolan ska sträva efter att varje barn utvecklar nyanserat talspråk, ordförråd och begrepp samt sin förmåga att leka med ord, uttrycka tankar, ställa frågor, argumentera och kommunicera med andra.
- Förskolan ska sträva efter att varje barn utvecklar intresse för skriftspråk samt förståelse för symboler och deras kommunikativa funktioner (Skolverket, 98/10)

## Skollagen

Även en ny skollag tillämpas från 1 juli 2011 och i den blir förskolan en egen skolform och omfattas av begreppen utbildning och undervisning. Skollagen omfattar utbildning från och med förskola till och med vuxenutbildning. Där sägs att alla barn skall ha lika tillgång till utbildning och den ska vara likvärdig och de som arbetar inom skolan skall främja jämställdhet mellan könen. Det tydliggörs också att det ska finnas kunskap om varje barns utveckling och lärande på förskolan, men att det sedan är verksamheten som ska utvärderas - inte barnen (SFS 2010: 800).



## Språkutveckling i förskoleåldern 0-6 år

En förutsättning för att pedagogerna på bästa sätt ska kunna arbeta medvetet med barns språkutveckling i förskoleåldern 0-6 år är att de känner till hur barn utvecklas när det gäller talspråk, läsning och skriftspråk. Alla barn har rätt att utmanas vidare utifrån egen utvecklingsnivå.

### **Fyra delar som berör språkets form:**

**Fonologisk förmåga** - Förmågan att forma språkljud och hur man förstår och uppfattar språkljud (Westerlund, 2009).

**Morfologisk medvetenhet** - Ords uppbyggnad till exempel böjning av ord eller tempus.

Har betydelse för förståelsen av det vi läser och medvetenheten är viktig när det är dags att stava ord korrekt. Ett morfem stavas på samma sätt i alla sammanhang.

**Semantisk medvetenhet** - Barnet har lärt sig vad ord och meningar betyder med hjälp av sammanhang.

**Syntaktisk medvetenhet** - Kunskap om hur ord sätts samman och vilka regler som finns i språket och när man i text kan förstå vilket ord som passar in.

**Pragmatisk förmåga** - Kunskap om hur ord och uttryck används i språket tex att hitta rätt ord och uttryckssätt, som passar in i situationen och även kunna använda sitt språk i ett socialt kommunikativt sammanhang (Carlström, 2010).

Lundberg (2010) lyfter fram att det vid skolstarten är en mycket stor spännvidd i barns mentala ålder och den kan uppgå till hela fyra år. Pojkars sämre resultat i skolan brukar anföras till pojkars långsammare mognad (Wedin, 2009).

Barns språkutveckling sker i ett fast delvis biologiskt mönster med en snabb utveckling under barns första fem år. Det är under dessa första år som hjärnan växer snabbast. Samtidigt som biologin sätter gränser så är miljön tex på förskolan helt avgörande för en normal språkutveckling. Barns motoriska färdighetsutveckling liknar en trappa där barnen måste ha nått de färdigheter som motsvarar de lägre stegen innan de kan fortsätta uppåt annars blir slutresultatet dåligt. En del barn har ännu vid slutet av förskoletiden inte utvecklat denna färdighet. När det gäller den senare skrivundervisningen i skolan är den motoriska utvecklingen viktig. Det finns ett starkt samband mellan god motorik och positiv självkänsla hos förskolebarn (Eriksen Hagtvet, 2004).

I en äldre bok av Holle (1983) skriver hon att pojkar har en senare neurofysiologisk mognad och den visar sig vid skrivning. Hon fortsätter med att förutom att pojkar är senare utvecklade kan flickornas aktiviteter som t ex sy, trä pärlor med mera före skolåldern påverka att de är bättre förberedda för den öga - hand koordination som behövs för skrivrörelsen. Att lära sig att skriva är det svåraste som barnen ska lära sig i skolan. Hela skolgången påverkas om denna inlärning lyckas tillräckligt bra eftersom de har behov av att kunna skriva i de flesta ämnen.

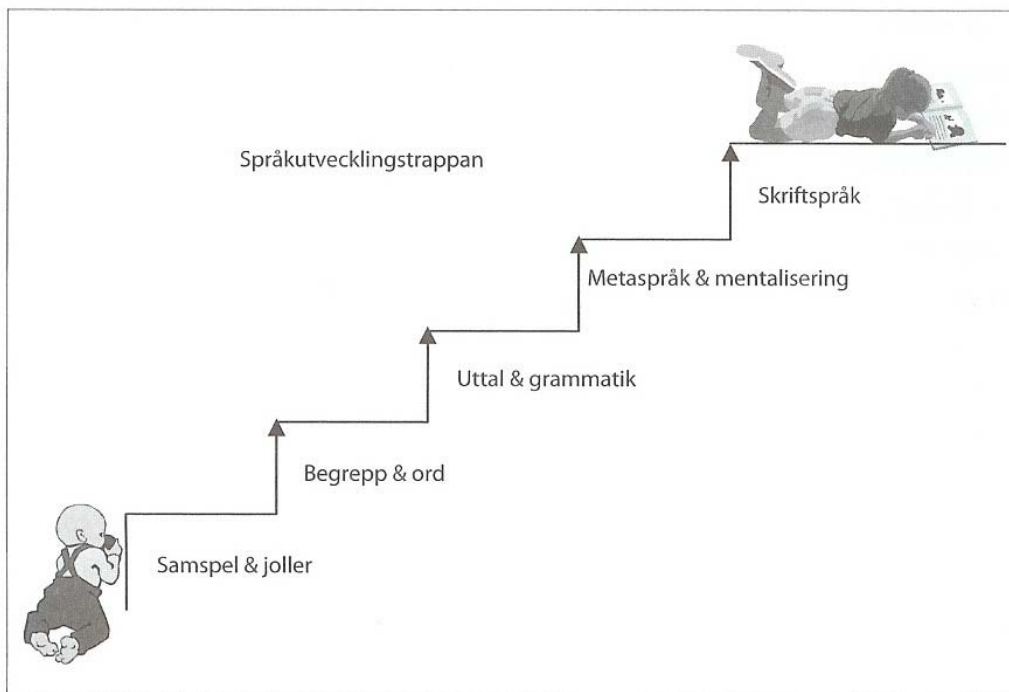
I en senare bok med Holle (1987) skriver hon att för att klara skrivningen krävs en klar handdominans, en väl utvecklad handmotorik, att öga – handkoordinationen är så väl utvecklad att barnet kan forma skrivtecken, förmåga att skilja på höger och vänster hos sig själv men även på papperet. Det är mycket som barnet måste tänka på och i starten går det sakta. Om handmotoriken inte är tillräckligt utvecklad får barnet svårt med att forma bokstäverna. Och upplever barnet det som för svårt att forma bokstäver blir följden att det blir svårt att koncentrera sig på stavningen. När barnet i senare skede ska skriva och orden har blivit inkodade i hjär-

nan, behöver de inte tänka på stavningen. Det går då fortare att skriva eftersom det då bara är handens nästan automatiska rörelse som ska kontrolleras. I ytterligare senare skede tänker barnet bara på innebörden av ordet som ska skrivas och på hur vissa svåra ord stavas. Det är först i detta skede som lärare i skolan kan förvänta sig att bokstäverna kan vara välformade, eller arbeta för detta, och få språket välformulerat.

Skolverket skrev 2006 att pojkars senare mognad endast kan förklara en liten del av skillnaden mellan flickors och pojkars skolresultat (SOU 2006:75).

## Språktrappa

Bilden nedan visar en språktrappa som symboliserar barns språkutveckling. Det kan finnas viss variation i utvecklingen mellan barn gällande ålder och hur snabbt de utvecklas, men de flesta barn utvecklas i samma ordning (Bruce, 2009).



Figur 1. Bruces språktrappa (Bruce, 2009).

## Talspråksutveckling

Enligt Johnsen (2010) föds barn med förutsättningar för att utveckla det talade språket och barn som växer upp i en omgivning av talande människor kan inte undgå att utveckla ett språk. Arv och miljö avgör enligt Johnsen tillsammans hur pass välutvecklat talspråket sedan blir. Dock föds en del barn med svag egen förmåga att utveckla tal och de barnen behöver särskild undervisning och träning för att utveckla ett normalt talspråk. Talspråkets grund läggs i ett samspel med omgivningen där barnet övar sig i att ljuda och lyssna.

Genom att upprepa barns yttrande, vara en god lyssnare när barn berättar, följa samtalet med fördjupande frågor med klargörande svar, så leds barn vidare i språket. Att erbjuda barn många förstahandsupplevelser så att de på ett konkret sätt även med andra sinnen upplever ord i språket ger nya saker att samtala om. (Strömqvist, Wagner, Henning, 2010).

Lundberg (2010) säger att högutbildade och välsituerade föräldrar talar tre gånger så mycket med sina barn som lågutbildade och fattiga föräldrar. De högutbildades barn blir på så sätt mer stimulerade i sin språkliga utveckling.

Det *nyfödda barnet* imiterar sina nära genom att imitera ansiktsuttryck, och får gensvar genom att den andre personen imiterar barnets olika uttryck. I dessa konkreta nu situationer fortsätter denna tidiga kommunikation. Jollret innehåller sammanhängande vokalljud tex ”oooo”, och är ett sätt för barnet att öva upp munmotorik och detta visar även ett behov hos barnet av att kommunicera. När jollret utvecklas börjar konsonanter och vokaler att kopplas samman. Parallellt med detta sätt att kommunicera använder barnet även sitt kroppsspråk så som rörelser, gester och minspel. Barnet börjar sedan medvetet använda sig av ord och förstå sambandet mellan en händelse och ett ord. Eriksen Hagtvert benämner dessa första ord för ettordssatser. I början av ordinläringen går det långsamt och barnet lär sig ett till tre ord på en månad. Men i slutet av perioden lär sig barnet 10 – 20 ord i veckan (Eriksen Hagtvet, 2004).

Kring *två års ålder* kommer de första tvåordssatserna med två efterföljande ord och då har även den grammatiska utvecklingen startat. Dessa ord sägs i grundform, men barnet kan trots detta uttrycka sig om det som finns i barnets närhet så som ägande, önskan, eget tillstånd. I denna period utvecklas turtagningsförmågan t.ex. genom att vänta på sin tur. Barnet kan även ha ögonkontakt, samt hålla sig till ämnet när det pratar med någon (Eriksen Hagtvet, 2004).

Från tvåordsatserna utvecklas språket vidare till treordsatser vilket innebär tre efterföljande ord ungefär när barnet är tre år. Ordet ”och” börjar användas till att sätta ihop två satser med (Johansson & Svedner, 2003). Även de grundläggande böjningsformerna, pronomen och prepositioner börjar användas rätt vid denna tid. I slutet av denna period används språket aktivt med uttal, meningsbyggnad och begrepp (Eriksen Hagtvet, 2004).

Kring *fyra års ålder* kan barnet berätta något sammanhängande för sin omgivning utan att det är en här och nu situation. Vuxna behöver stimulera språkutvecklingen med frågor som rör sig i dåtid och framtid. I denna period använder barn språket utan ansträngning med struktur och uttal likt en vuxen. Ordförrådet är starkt växande och barnet talar sammanhängande med genomtänkta ämnen (Eriksen Hagtvet, 2004).

## Läsutveckling

Taube (2007) skriver att barnets självbild påverkar läsutvecklingen. Självbilden är inte medfödd utan skapas av ett *ideal-jag*, ett eget *real-jag* och ett upplevt *social-jag*. Dessa olika "jag" påverkar varandra på ett komplicerat sätt. Har barnet höga förväntningar på sig själv som det känner att det inte uppnår kan en negativ självvärdering utvecklas. Om barnet får uppleva upprepade misslyckanden kan det medföra att barnet slutar försöka och istället tycker att det är oviktigt. Den bild om läsning som skapas hos barnet, som visar hur bra de är på att läsa, *lässjälvbilden*, påverkar barnets motivation och uthållighet framöver.

De personer som finns runt barnet som föräldrar och pedagoger spelar en betydande roll för att barnet ska lyckas i sin läsutveckling och i sin tro på sig själv. Om ett barn kommer från en understimulerande miljö eller stöter på svårigheter i samband med den första läsutvecklingen kan detta få konsekvenser för barnets fortsatta läsutveckling. Barnets första möte med skriftspråket måste bli positivt annars kan *Matteuseffekten* uppstå, vilket betyder att barnet accepterar att det är en dålig läsare och alltid kommer att vara det, den onda cirkeln har startat som hindrar barnet från en fortsatt god läsutveckling (Catts & Kahmi, 2005).

Enligt undersökningar finns det ett tydligt samband mellan barns sociala bakgrund i termer av föräldrars yrke och utbildning och barns senare läsförmåga (OECD, 2004).

Men enligt Björnsson (2005) har det inte gått att visa på att differensen mellan flickor och pojkars läsprestationer varierar med barns olika sociala bakgrund utan könsskillnaderna är lika på alla sociala nivåer. För pojkar är därför detta ett arbete för jämställdhet (Wedin, 2009).

Grundläggande läs- och skrivfärdigheter utvecklas om barn exponeras för språk i miljön så som samtal, högläsning, skrivande, språklekar på förskolan. Men måste något prioriteras säger Mellgren och Gustafsson (2010) är det viktigaste daglig högläsning. Barnets lust att lyssna på sagor är ett viktigt första tecken på intresse för läsning. Bilderböcker ger barn övning i bildläsning och barn läser bilder innan de går över till att läsa ord (Gee, 2002). I början läser barn genom att öppna och stänga böcker, bläddra och läsa högt och genom att upprepade gånger uttrycka sig kring innehållet (Björklund, 2008). Viktigt är dock att tänka på att om barn ska ha utbyte av högläsning behöver det förstå ca 90 % av innehållet annars kan barnet tappa lusten att lyssna. Därför behöver läsningen vara aktiv på så sätt att ord förklaras, pratas om vad som händer och pratas om berättelsen efteråt (Strömqvist, Wagner, Henning, 2010).

Lundberg (2010) skriver att förutsättningarna för en framgångsrik läsutveckling är bokstavs-kunskap, medvetenhet om språkljuden, ett gott ordförråd och naturligtvis lusten att läsa. Även Westerlund (2009) skriver att bokstavskänedom bör ha utvecklats före skolstarten eftersom en säker och snabb benämning av bokstäverna möjliggör för barn att lättare knäcka koden för skriftspråket senare. Westlund skriver också att träning av bokstäver sker bäst genom lek, sånger och barnets eget skrivande och att många barn skriver sig in i läsning genom lekskrivning. Enligt Taube (2007) kan hela 27 % av skillnaderna i läsfärdigheter under de första åren i skolan förklaras med bokstavskänedom i förskoleåldern.

### **Fyra faser i läsutvecklingen:**

Karin Taube (2007) som är professor i pedagogik har tydliggjort fyra faser i läsutvecklingen: *Pseudoläsning*- Hit hör att barnen känner igen symboler på skyltar tex där de brukar handla. Barnet uppmärksammar inte alls bokstäverna ännu. Enbart ledtrådar från sammanhanget används för att komma fram till ordets betydelse.

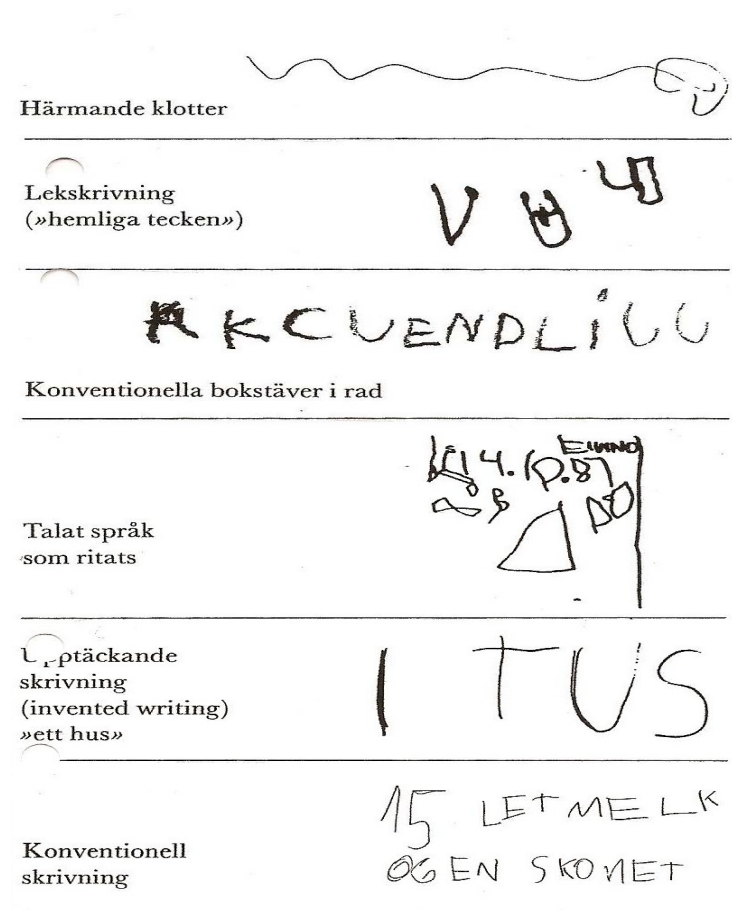
*Logografisk läsning-* Här känner barn igen hela ord utifrån framträdande visuella drag. Som att bokstaven O (som en rund ring) eller X (som ett kryss) i ett ord uppmärksammas och läggs på minnet. Bokstävernas ljudmässiga motsvarigheter används inte. Det har inte gått att finna något klart samband mellan barns logografiska läsning och deras senare läsförmåga. Logografisk läsning är ingen förutsättning för att senare kunna läsa alfabetiskt. Det finns barn som inte alls ägnar sig åt logografisk läsning.

*Alfabetisk eller fonologisk läsning-* Nu startar den ”riktiga läsningen” som domineras av arbetet med att koppla bokstäver till deras motsvarande ljud och därmed kunna tackla även ord som inte känns igen som visuella bilder. Här blir fonologisk medvetenhet av avgörande betydelse. Barn måste förstå att bokstäverna ljudmässigt motsvarar ett ljud som finns i det talade språket.

*Ortografisk läsning-* Här används kunskaper om kopplingar mellan bokstavssekvenser och talade ords ingående delar och en övergång till direktläsning av hela ord inleds. När barns önskan om ortografisk kunskap uppstår har barn ljudat sig igenom ord som innehåller liknande bokstavssekvenser, känt igen likheter och lagrat information om dessa i långtidsminnet. Dessa kopplingar måste helt enkelt noteras in. När läsaren har mött ett ord många gånger så behövs till slut inte sammanljudningen. Men det är viktigt att komma ihåg att fonologisk kunskap är en nödvändig förutsättning för att kunna etablera dessa kopplingar mellan ortografiska mönster och deras ljudmässiga motsvarighet (Taube, 2007).

## Skrivutveckling

Det råder ingen enighet i förskolan om att verksamheten ska bidra till barns skriftspråkliga lärande fastän det har ingått i uppdraget sedan Läroplanen för förskolan kom 1998 (Mellgren & Gustafsson, 2010). Eriksen Hagtvét (1990) har en lista över skriftspråsutvecklingens sex olika faser *härmande klotter*, *lekskrivning*, *konventionella bokstäver i rad*, *talat språk som ritas*, *upptäckande skrivning* och *konventionell skrivning*. Alla dessa faser genomlevs av förskolebarn.



Figur 2. Skrivningens utveckling ( Eriksen Hagtvét, 1990).

Det finns vissa likheter mellan hur barn utvecklar det talade respektive skrivna språket. Erövrande av det skrivna språket har stora likheter med talspråkutvecklingen, från allmänt kommunikativt intresse till behärskande av formen, från fokus på helheter till en insikt om de enskilda delarna (Johnsen, 2010).

Om barnet tidigt fått med sig den språkliga koden så gör det att mötet med skriften senare blir naturligare och mjukare (OECD, 2004). För de allra flesta barn gäller att de börjar intressera sig för skriften både som läsare och skrivare parallellt. En del låtsas läsa först, en del låtsas skriva först. Både aktiviteterna är uttryck för ett slags förespråklig medvetenhet om skriftspråket (Ericsson, 2010). Barn som lever i vårt samhälle möter skrift tidigt på papper och på skärm tillsammans med bilder och i grafiska utformningar. För att barn ska förstå hur en text används och utvecklas måste det finnas en förståelse för de sammanhang text ingår i och vad

skrivandet används till. Även vem texten kan vara avsedd för och vilka normer och förväntningar som gäller. Detta är en sociokulturell syn på skrivande (Smidt, 2009).

Enligt Lorentzen (2009) är samtalen som berör skrivande och språk viktiga för skrivutvecklingen. Lorentzen skriver också att barn ända ned till två års ålder ofta känner igen bokstäverna tex. på en bokstavsplansch. Men den finmotoriska utvecklingen har inte kommit tillräckligt långt för att barnet själv ska klara av att forma bokstäverna. Att få igång skrivandet bör ske på det viset att det upplevs som ett trevligt sätt för barnet att vara tillsammans med andra på och att det finns någon att samtala med som ger stöd i skrivprocessen. Samtalspersonen kan vara ett annat barn eller en vuxen. Barnen bör inte lämnas åt sig själva när de ska skriva utan få en uppföljning som är anpassad till den nivå där de befinner sig, kanske främst genom dialoger. Oberoende av var barnet befinner sig i sin skriftspråkliga utveckling kan barn vara med och skapa texter. Barn ser då att tal blir till skrift och att skriften därefter kan läsas upp och bli till tal igen (Lorentzen, 2009).

Kress (1997) säger att det egna namnet fascinerar barn att börja skriva eftersom namnet har en särskild betydelse och upplevs positivt av barn. Det hör till skrivandet och förknippas med ägande eftersom namnet ofta skrivs på något som ska ägas eller ges till någon.

Johnsen (2010) anser att de flesta barn behöver särskild undervisning och träning för att lära sig att läsa och skriva, men säger ändå att en del språkliga och nyfikna barn verkar lära sig läsa och skriva på egen hand, genom att fråga och pröva sig fram.

Skrivglädje och uttrycksbehov är villkor för att få barn att skriva. Därför är det viktigt att barn får positiv respons på sina initiativ till att skriva. Undersökningar i USA har visat att barn som har tillgång till en skrivstimulerande miljö med olika skrivmaterial till hands när leken pågår skriver mycket i leken (Christie, 1992).

Lundberg (2010) framhåller att den alfabetiska skriften ställer krav på fonologisk medvetenhet. Det han särskilt poängterar är medvetenheten om ordens minsta betydelseskiljande byggstenar dvs fonem. Fonologi innebär förmågan att forma språkljud och hur man förstår och uppfattar språkljud (Westerlund, 2009). Även Ericsson (2010) skriver att det finns ett mycket starkt samband mellan fonologisk medvetenhet och förmågan att lära sig läsa och skriva bra. Också att övningar i fonologisk medvetenhet under förskoleåren ökar möjligheterna till problemfri läs och skrivinläring. Ericsson skriver dock att det är viktigt att framhålla att det inte går att förutsäga läs och skrivförmåga på sikt enbart utifrån den tidiga fonologiska medvetenheten.

## **Förskolans miljö för barns språkutveckling**

I förskolan ses den fysiska miljön som viktig i den pedagogiska verksamheten, detta enligt Eriksen Hagtvet (2006). Det gäller för pedagoger att skapa stimulerande miljöer för att locka barnen till språkliga aktiviteter. Ett sätt är att det finns bilder och texter uppsatta på väggarna, logografbilder och ordbilder. Det bör också finnas artefakter så som böcker, pennor och papper tillgängligt för alla barn i den dagliga verksamheten. Att pedagoger även har tid för enskilda dialoger med barn gynnar barns språkliga utveckling. Den goda dialogen bygger på ett aktivt lyssnande och att intresse visas för det som sägs.

Hur pedagogerna samspelar med barnen i en skriftspråklig miljö har betydelse eftersom barn tidigt etablerar ett förhållningssätt till skrivlärandet. Att skapa just en rik skriftspråkande miljö

är en utmaning för förskolan (Mellgren & Gustafsson, 2010). Begreppet litteracitet, som kommer från det engelska ordet literacy, har på senare tid börjat användas för läsande, skrivande, tecken, bilder och tal, sång och andra språkliga aktiviteter i förskolan. Det är numera accepterat att prata om litteracitet i förskolan och även stödja barnen i deras intresse för litteracitet. Begreppet sammanfattar mycket av den språkliga miljön på förskolan och det arbete som sker där (Björklund, 2008).

Pramling Samuelsson (2010) har särskilt påpekat vikten av att förskolans verksamhet inte bör lära ut bokstäver när den reviderade läroplanen träder i kraft 2011. Hon anser att just dessa kunskaper är det minst viktiga i förskoleåldern för att barn ska bli en läs och skrivkunnig person. Däremot bör verksamheten i förskolan erbjuda leksaker som främjar fantasin, pedagogerna bör berätta för barn och låta dem berätta, erbjuda bilder och bilderböcker, ha högläsning i mindre grupper eller enskilt, att leka med språket genom rim och ramsor, serier, film och datorer och stötta barnen i förståelsen och uppmuntra barnens eget textproducerande. Det som Pramling Samuelsson ser som det viktigaste är att få barnen intresserade och få motivation för att vilja uttrycka sig på olika sätt. Lyckas man väcka intresset har man en bra grund för att uppmuntra barnen till att vilja kommunicera verbalt men även skriftligt ([www.forskoleforum.se](http://www.forskoleforum.se))

Det är inte självklart vad som är lek, men pedagoger och forskare är överens om att leken är förskolebarns viktigaste kunskapsform. Enligt Vygotskij (1981) är leken den viktigaste källan till barns utveckling av språk, och det är sammanflätat med tanken. Han ansåg också att alla låtsaslekar innehåller regler och att alla lekar med regler innehåller låtsassituationer och det är barn själva som upprättar dessa lekregler. Leken är grunden för barns utveckling och då verkar barnen i utvecklingszonen. Vygotskij har sagt ” I leken befinner sig barnet alltid över sin ålder, sitt vardagsbeteende, i leken är det som om det vore huvudet högre än sig själv” (Vygotskij, 1967).

I förskolan betonas lekens betydelse för all inläring, dvs. även språkutvecklingen. Förskolans aktiviteter med rim, ramsor och sånger uppmuntrar barnet till att leka med språket. I en god förskolemiljö har barnen en rik tillgång till böcker, papper och pennor, så att de får leka sig in i skriftspråket. De lekläser och lekskriver och härmar på så sätt de vuxnas beteenden (Westerlund, 2009).

Barn som getts möjlighet att leka med språket tillsammans med intresserade vuxna kommer även att intressera sig för skriftspråket på ett naturligare sätt. När barn lekskriver har de inga förväntningar på någon prestation. De kan få prova så mycket som de vill för det är bara på låtsas. Språklekar görs med fördel i grupp och ju mer samspel mellan barnen desto bättre är det och detta ger förskolan många möjligheter till. Barnen njuter av de sociala delarna i dessa inläringssituationer och det är vanligt att de lär sig mer av de andra barnen än av pedagogerna. Språklekarna ska ge barnen positiva känslor av att lära sig (Svensson, 2005).

Om barn själva kan styra sin lek med stöd av vuxna utifrån sina egna intressen tex leka affär, skriva inköpslistor och scheman på den nivå barnen befinner sig så kan de på ett leksamt sätt bli medvetna om ord, språkljud, läs och skrivriktning. Det blir även en hjälp för barn att senare knäcka den alfabetiska koden (Eriksen Hagtvét, 2006). Skriftspråsutvecklingen påverkas av miljön så det är viktigt att förskollärarna påverkar utvecklingen på absolut bästa sätt för barnen (Eriksen Hagtvét, 1990).



## Specialpedagogiken i förskolan

Att ha en specialpedagog knuten till förskolan är en god förutsättning i mötet med barns olika behov i sin språkutveckling. Dess profession är synlig i examensordningen (SFS 2007:638). Vilken visar på att specialpedagogen har en förebyggande roll och aktivt kan utveckla miljön och verksamheten och arbeta med rådgivning och handledning till pedagogerna. Utifrån ett specialpedagogiskt perspektiv kan specialpedagogen arbeta för att alla i förskolans verksamhet ska vara medvetna om barns olikheter och skiftande behov av stöd i sin utveckling. Med den profession som specialpedagogen besitter finns möjligheten för pedagogerna att få tips för en språkstimulerande miljö och handledning för det språkstimulerande arbetet med barnen i förskolan. Specialpedagogen kan tillsammans med pedagogerna även förebygga och utveckla andra utvecklingsområden som tex genus för att uppnå en lärande och jämställd verksamhet för alla barn. Även att öka insikten hos pedagogerna om vikten av deras arbete med att observera, dokumentera, reflektera och synliggöra förskoleverksamheten för att få syn på hur barn lär och utvecklas (Skolverket, 2005).

Nedan följer några valda delar av Specialpedagogens profession som den beskrivs i Högskoleförordningens examensordning:

- kunskap om områdets vetenskapliga grund och insikt i aktuell forsknings- och utvecklingsarbete samt kunskap om sambandet mellan vetenskap och beprövad erfarenhet och sambandets betydelse för yrkesutövningen,
- fördjupad kunskap och förståelse inom specialpedagogik,
- förmåga att kritiskt och självständigt identifiera, analysera och medverka i förebyggande arbete och i arbetet med att undanröja hinder och svårigheter i olika lärmiljöer,
- förmåga att självständigt genomföra uppföljning och utvärdering samt leda utveckling av det pedagogiska arbetet med målet att kunna möta behoven hos alla barn och elever (SFS 2007:638).

Vid observation och dokumentation av barns språkutveckling finns olika verktyg tex TRAS, Tidig registrering av språkutveckling. Detta är ett material för barns språkutveckling i förskolan. Det är fem delar som ingår i TRAS materialet och dessa är kartläggning, planering, genomförande, utvärdering och rapportering. Materialet fokuserar åtta områden: samspel, kommunikation, uppmärksamhet, språkförståelse, språklig medvetenhet, uttal, ordproduktion och meningsbyggnad. Observationerna görs över tid och följer barnets språkliga utveckling och det kan underlätta upptäckten av barn med försenad språkutveckling så att verksamheten kan sätta in de åtgärder i verksamheten som kan stötta barnet. Detta material ökar pedagogers kompetens kring observation och barns språk och språkutveckling. Materialet tydliggör vilka barn som ligger i riskzonen för utveckling av läs- och skrivsvårigheter. Om så är fallet och kontakt behöver tas med andra instanser kan observationerna fungera som underlag i det fortsatta arbetet (Espenakk, Frost, Klepsvik Farevaag, Grove, Horn, Löge, Solheim, H.Wagner, 2004).

## Teoretiska utgångspunkter

Studien utgår ifrån genusteori och sociokulturell teori och teorier om barns språkutveckling.

### Genusteori

Förskolan och skolan kan ses som en viktig normproducent, men också en plats där normer, och den idag rådande könsordningen och de meningar och stereotyper som historiskt knutits till kategorierna pojke och flicka återkommande utmanas och omförhandlas. Området maskulinitet och skola är brett, medan förskolan betraktas som kvinnlig (Nordberg, 2008). Delegationen för jämställdhet i förskolan, som arbetade under åren 2004-2006, skrev i sitt slutbetänkande, att förskolans personal "könar" hela verksamheten. Barn, material, miljö, aktiviteter, struktur könskodas och delas upp i kvinnligt och manligt.

För den som inte funderat så mycket på jämställdhetsuppdraget i förskolan är det inte säkert att det är så synligt. "*Barnen trivs, personalen trivs och föräldrarna trivs*" De könskonstruktioner som finns på förskolan speglar samma mönster som i samhället och barn följer ofta de spelregler som vuxna sätter upp (SOU 2006:75).

Pedagogerna har olika förväntningar på flickor och pojkar. Pojkar anses vara bråkiga, högljudda och framför allt otåliga och barnen lever upp till de vuxnas förväntningar och hjälper på så sätt till att upprätthålla gränserna mellan könen. De vuxnas sätt att bemöta flickor och pojkar, liksom de krav och förväntningar som ställs på barnen bidrar till att forma flickors och pojkars uppfattning om vad som är kvinnligt och manligt (Wedin, 2009). En tendens är att förskolans pedagoger talar om flickor och pojkar på ett könsstigmatiserande sätt där man gör barnen till två olika grupper. Individperspektivet är starkt inom förskolan. Övertygelsen hos pedagogerna är att om pedagogerna ser barnen som individer så betyder detta också automatiskt att de behandlar barnen jämställt (SOU 2006:75).

Begreppet genus betecknar det sociala könet, dvs. de föreställningar om manligt och kvinnligt som finns i samhället. Utgångspunkten är att genus är något som skapas, det är alltså inte medfött. Jämställdhetsbegreppet avser relationen mellan kvinnor och män, dvs. jämlikhet mellan könen. Jämställdhet är ett kunskapsområde, och brist på kunskap här leder till en oförmåga att upptäcka de könsmonster som finns i den egna verksamheten. Pedagogerna återskaprar på så sätt omedvetet könsstereotypa värderingar. De är så vana vid ojämställda mönster att de upplever dem som "normala" och anser heller inte att de som personal gör någon åtskillnad vad gäller villkoren för flickor och pojkar. Det kan uttryckas som, att det som är medvetet går att ändra på, medan det som är omedvetet förblir osynligt. Verksamheten måste gå från att vara könsblind till att bli könsmedveten (Wedin, 2009). Pedagogernas förhållnings-sätt är den viktigaste faktorn för att lyckas i jämställdhetsarbete i förskolan vilket innebär att använda ett genusmedvetet perspektiv för att motverka traditionella könsroller och mönster och därmed ge barnen likvärdiga möjligheter (SOU 2006:75).

### Sociokulturell teori

Den ryska psykologen Lev Semenovich Vygotskij (1896-1934) anses vara förgrundsgestalten för det sociokulturella perspektivet på lärandet. Perspektivet innebär att se skolan, samhället och individen som en helhet. I Vygotskijs teori hör språket och kulturen ihop och den verbala tanken är inte medfödd. Han menade att barnets utveckling hänger samman med vilken miljö

(struktur) barnet växer upp i och i samspelet mellan andra människor. Han menade även att det inte heller går att skilja barns utveckling och lärande åt utan att människor ständigt ingår i utveckling och förändring. Vygotskij var intresserad av barnets kognitiva utveckling och ansåg att interaktionens roll var betydande för språkutveckling och begreppsbyggnad. Det är genom att barn deltar i ett sammanhang, vara i en kontext, som deras lärandeprocesser äger rum. Denna bild av lärandemiljöer beskrivs ofta i sociokulturella sammanhang som en cirkel där den lärande till att börja med befinner sig i periferin. Först är det mycket som är nytt för den som ska lära sig, så småningom blir det mer bekant, och det lärande barnet börjar röra sig från periferin mot centrum. Grundsynen är att barns språk och kommunikation utgör länken mellan barnet och dess omgivning och det går inte att bortse från betydelsen av den kultur barnet lever i eller de språkliga sammanhang det ingår i (Westerlund, 2009). Vygotskij betonade också att för att lärande ska kunna ske med utgångspunkt från barnet så behöver läraren möta barnet i dennes vardagsbegrepp och med barnets erfarenhet och inte där pedagogen befinner sig (Partanen, 2007).

Lärande och förändring är sammanvävda i varandra. Ett uttryck för detta är ”the zone of proximal development”, som på svenska benämns den proximala utvecklingszonen. Varje människa som befinner sig i en lärande situation har en zon inom vilken utveckling skulle kunna vara möjlig (Claesson, 2008). Man kan tänka det som en karta över barnets tänkbara förmåga. Zonen kan även förklaras som området mellan det barnet kan klara ensam och det samma barn kan klara med hjälp av någon annan, t.ex. pedagogen på förskolan eller ett barn i barngruppen. Det lärande som riktar sig mot den proximala utvecklingszonen är i sig den stimulans och utmaning som leder till att nya utvecklingsprocesser tar fart hos barnet (Partanen, 2007).

Säljö (2000), har i sin forskning använt och utvecklat ett sociokulturellt förhållningssätt i Sverige. I ett sociokulturellt perspektiv uppstår kunskap aldrig i ett vakuum utan i ett sammanhang, i en social kontext. I ett sociokulturellt perspektiv betonas att människor föds in och utvecklas tillsammans med andra. Våra medaktörer hjälper oss att förstå hur världen fungerar och förklarar den åt oss. För att använda ett sociokulturellt ord, medieras världen för ett barn genom lek och samspel med andra i omgivningen. Barnet blir på så sätt en slags lärling i de sociala samspel som de vuxna bedriver. På detta sätt blir lärande och utveckling på ett sätt sociokulturella företeelser och kommer därför att skilja sig åt mellan kulturer och över tid. Säljö säger också att kommunikation och språkanvändning blir det centrala eftersom det är nödvändigt i den sociala kontakten mellan barnet och dess omgivning. Det mest betydelsefulla medierande verktyget är språket. Genom att förstå hur lärande och utveckling går till i sociala praktiker kan vi inte bortse från att människor gör erfarenheter med hjälp av medierande redskap. Språket är ett verktyg för att byta information och kunskaper i samspel med andra människor.

## Metod

Jag såg det som intressant att undersöka hur förskollärare och specialpedagog beskriver barns språkliga intresse på förskolan, och hur dessa pedagoger medvetet arbetar med språk i miljön för att stödja barns språkutveckling i deras utvecklingszon med särskilt fokus på en jämställd förskoleverksamhet.

Önskvärt var att finna genusmedvetna förskolor, vilket för mig innebär att pedagogik, miljö och material är tillgängligt, utvecklande och lärande för alla oavsett kön.

## Metodöverbåganden

### Etnografisk ansats

Etnografisk ansats valdes eftersom studien med hjälp av den borde få fram svar på frågeformuleringarna genom att använda olika metoder och även vara delvis närvarande. De metoder som studien använt sig av är deltagande observationer, som sägs vara en datainsamlingsmetod som är minst påträngande, och efterföljande samtalsliknande intervjuer och sedan analys av intervjuerna.

Begreppet etnografi är vanligt att avgränsa till långvariga studier men Agar (1980) skriver att etnografi är den forskningsstil som betonar att man går in i främmande världar och gör dem begripliga. Nu var detta inte en främmande värld för mig men Silverman (1985) säger att all forskning som innebär observationer av händelser och handlingar i naturliga situationer och som erkänner de ömsesidiga förhållanden mellan teori och empiri kan kallas för etnografisk forskning.

Jag har anammat att det går att använda en etnografisk ansats även om studien pågår under en kortare tidsperiod. Så metoder används som är influerade av etnografen, som kan innehålla en bred uppsättning tekniker. I denna studie användes, intervjuer och deltagande observationer med stöd av kamera. Eftersom studien endast pågår under en termin kallas studien för en microetnografisk studie. Den korta tiden är en utav nackdelarna med val av ansats, eftersom Alvesson och Sköldberg (2008) anser att de ofta är tidskrävande och stressande att utföra. Etnografi bygger på att forskaren har ett öppet sinnelag ifråga om vad som studeras. Någon teori eller referensram måste naturligtvis styra arbetet, men den är främst till för att ge riktning och systematik i arbetet än att ställa sig i vägen för observationer och analyser.

### Pilotstudie

Före studien påbörjades genomfördes en pilotstudie med en förskollärare. Vikten av goda förberedelser bör inte förbigås enligt Patel och Davidsson (2003). När det är en intervju som ska genomföras bör pilotstudien genomföras på en representativ grupp, som här då blev en förskollärare. Denna pilotstudie möjliggjorde övning på tekniken som var tänkt att användas och teman och frågors innehåll och antal kan korrigeras. Efter pilotstudien omformulerade jag vissa frågor till mer öppna frågor och gav dem ett tydligare språk och lade även till någon fråga i temaområdet som saknades för att samtalen skulle kunna ge svar på de frågor som undersöktes i studien.

## **Genomförande**

Förhållandet mellan deltagande observationer och intervjuer kan som metod problematiseras. Observationer kan uppfattas som mer verkliga, därför att forskaren då är öppen för hur deltagarna är utan att medvetet leda dem i en bestämd riktning genom att ställa frågor säger Fangen (2005). Eventuellt kan det innebära svårigheter att analysera empirin eftersom det är tänkt att använda olika typer av metoder, vilket också kallas Triangulering. Andreasson och Asp-Onsjö (2009) menar att det kan finnas fördelar med en sk triangulering och att man då kan se empirin utifrån olika perspektiv. Empirin analyseras utifrån språkteori, genusteori och ur ett sociokulturellt perspektiv. Även Stukåt (2005) skriver att observation och intervju kan ge studien en djupare information. Dessa valda insamlingsätt borde därför fungera i denna studie. Genomförandet av deltagande observationer redovisas först och därefter följer redovisningen av genomförandet av samtal.

## **Undersökningsgrupp**

Studien använder en kvalitativ analys av data för att besvara frågorna. Förfrågan till tre enheters rektorer lämnades ut för att få lov att utföra studien hos dem. Jag sände sedan ut missivbrev (se bilaga 1) till 30 stycken förskollärare, och en specialpedagog. Utav de pedagoger som visade intresse av att medverka valdes 4 förskollärare från två olika enheter och en specialpedagog. Alla pedagogerna är verksamma i samma kommun. Förskollärarna arbetar i verksamhet med barn i åldern 3-6 år. Specialpedagogen arbetar mot förskolor med barn i åldern 1-6 år. De har alla lång arbetslivserfarenhet inom verksamhet med barn i förskoleåldrar, allt i från 11 - 37 år. Personlig kontakt togs sedan med dessa för att boka datum inför observation och intervju.

## **Genomförande av deltagande observationer**

Observation är lämpligt att använda sig av när man vill ta reda på vad människor faktiskt gör inte bara vad de säger att de gör. Observationerna ger också information inför tolkning och analys (Stukåt, 2005). I de fyra förskollärarnas grupper utfördes deltagande observationer, främst av språklig miljö i förskolan, vilket innebar att jag befann mig på plats. Under studien befann jag mig i verksamheten mellan 0:45 – 1:5 timme. Med kamerans hjälp som minnesstöd studerade jag den språkliga miljön i förskolan. Jag använde mig av ostrukturerade observationer i verksamheten med mina tänkta samtal i bakhuvudet.

## **Genomförande av samtalen**

Samtalsliknande intervjuer utfördes med de fyra förskollärarna var för sig. Även intervju med en specialpedagog genomfördes. Varje intervju genomfördes i ett av informanterna valt ostört rum på respektive förskola. Intervjuerna startades upp genom att tacka för att de ville delta i studien och vidare informerades de om de fyra etiska forskningsprinciperna och syftet med studien. Intervjuerna dokumenterades med röstinspelning med hjälp av mobiltelefon och skrivna minnesanteckningar. Jag hade en intervjuguide, och försökte ställa frågorna i samma ordning på alla intervjuerna, men behöll ändå möjligheten att spontant införa någon ny fråga. Annars bestod min roll i att vara en god lyssnare och infalla med följdfrågor när det föll sig så. De tidigare gjorda deltagande observationerna gav mig gott om bakgrundsinformation om verksamhetens språkliga miljö.

## Bearbetning av data

Inspelningarna av intervjuerna och de skrivna anteckningarna transkriberades kort efter att intervjuerna genomförts. Ovidkommande delar valdes bort t.ex. utvecklingar om förskolans verksamhet som inte berörde barns språk, redan vid första transkriberingen. Inspelningarna sparades och lyssnades åter igenom i ett senare skede för att höra så inget viktigt missats. Det transkriberade lästes sedan igenom för att finna mönster, likheter och olikheter i informanternas intervjuer. En ny transkribering gjordes sedan och citat av informanterna strukturerades in i studiens olika områden som belyser studiens syfte och frågeställningar. Resultaten som kom fram av informanterna knöts sedan ihop med litteraturgenomgången. Under hela skrivprocessen har min analys av texten fortgått och forskningsfrågorna har hela tiden varit närvarande.

## Etiska principer

När man som forskare träder in i en barngrupp så riskerar man att påverka det som händer där. Därför önskade jag att få informanterna väl inställda till min närvaro, genom att formulera samtalsområdena väl, som Kvale (1997) skriver, för att studien av informanterna ska upplevas kunna förbättra de valda delar som studeras och inte endast bli en vetenskaplig kunskap. I Vetenskapsrådets forskningsetiska principer finns fyra huvudkrav som har tagits i beaktande i studien.

Före och under studiens gång informerades informanterna om dessa fyra allmänna forskningsetiska principer:

*Informationskravet:* Om syftet för studien och hur den var tänkt att läggas upp. Informerade även om att deras medverkan var frivillig och att de när som helst kunde avbryta sin medverkan.

*Samtyckeskravet:* Urvalet skedde endast på dem som blivit tillfrågade. Informanterna informerades också om att de har själva bestämt över sin medverkan.

*Konfidentialitetskravet:* Om att allt insamlat material är konfidentiellt.

*Nyttjandekravet:* Att studien ligger till grund för min specialpedagogexamen och när studien är examinerad finns tillgänglig på Göteborgs Universitet (Vetenskapsrådet, 2002).

## Tillförlitlighet

Stukåt (2005) beskriver begreppet reliabilitet som hur bra ett mätinstrument är på att mäta. Att spela in samtalen som här med mobiltelefon ökar studiens reliabilitet menar han eftersom man då får med varje ord och nyans i språket. Jag tolkade informanterna som att de var ärliga i sina uttalanden under samtalet. Men som Kvale (1997) påpekar finns alltid risken att informanterna upplever frågor som ledande och att frågorna då inverkar på deras svar.

Validitet är enligt Stukåt (2005) ett mångtydigt begrepp och anges som hur bra ett mätinstrument mäter det studien avser att mäta. Denna studies validitet är utifrån de teorier, informanter, områden och intervjuer som ingått i denna studie. Och naturligtvis utifrån den tolkning jag har gjort. Hade informanterna fått en intervjuguide i förväg och haft möjlighet att förbereda

sig skulle eventuellt svaren ha varit djupare. Men jag måste anta att intervjuerna och de deltagande observationerna leder till ett trovärdigt resultat.

Den utförda studien är liten med få intervjuer och korta deltagande observationer. Men utgångspunkt av detta så kan studien inte generalisera resultaten (Kvale, 1997). Inga generaliserande slutsatser dras av resultatet i denna studie men kan ändå bidra med kunskap. Alexandersson säger i Ahlberg (2009) att generaliserade synpunkter inte behöver vara avgörande för forskningens betydelse, utan man kan se mönster i hur något fungerar och fundera vidare på möjligheter för utveckling.

## **Resultatredovisning**

Som tidigare har framgått är studiens syfte att undersöka hur förskollärare och specialpedagog beskriver barns språkliga intresse på förskolan, och hur pedagogerna medvetet arbetar med språk i miljön för att stödja barns språkutveckling i deras utvecklingszon och hur de arbetar med särskilt fokus på en jämställd förskoleverksamhet.

De samtalsliknande intervjuerna bestod av 5 samtal med fyra stycken förskollärare och en specialpedagog vilka benämns i resultatredovisningen som pedagoger.

Kapitlet redovisar resultatet från deltagande observationer och de fem samtalen och pedagogerna redovisas som A, B, C, D och E.

De deltagande observationerna redovisar miljöer för barns språkutveckling i ett eget första stycke och sedan redovisas intervjuerna i teman.

### **Frågeställningar:**

- Hur beskriver pedagogerna pojkars respektive flickors språkliga intresse på förskolan?
- Hur beskriver pedagogerna ur ett genusperspektiv sitt arbete med barns språk?
- Hur kan pedagoger stödja och stimulera barns språkliga lärande?

## **Resultat av deltagande observationer**

### **Förskolans miljö för barns språkutveckling**

Förskolemiljöerna i studien erbjuder gott om material och lekmiljöer för barns språkutveckling. I verksamheterna syns flera dokumentationer tex av teckningar med barns egenhändigt skrivna namn på. Även dokumentationer är gjorda på förskolans gruppverksamhet. Även annan text finns på barns bilder i olika faser i deras skrivutveckling.

Pärlor och pärlplattor med mönsterbilder så som hästar, blommor och prinsessor på finns framme. Vid observationstillfällena var det endast flickor som satt i denna finmotoriska aktivitet. Symbolbilder på lådor och föremål med tillhörande ordbilder. För barnen tillgängliga böcker, både enkla bildböcker och böcker med mer text. Pärmar finns med barnens portfolio. Flanosagor, rimkort och spel och namnbilder finns i lådor lätt åtkomliga för barnen. Bokstäver utav olika material så som på papper, trä att bygga ord med. Pärlor trädde på ståltråd formade till stora bokstäver. Olika sorters pennor så som blyerts, tusch, krita och suddgummin. Olika sorters papper så som lösa vita papper, papper med linjer och egna häftade olinjerade böcker. Symbolbilder på dörrar, för sopsortering mm. Även annat i miljön är tänkt för att ge en lugn miljö ex tennisbollar på stolsben för en tystare miljö.

## Resultat av samtal med pedagoger

### Pedagogernas beskrivningar av förskolans språkliga miljö

Pedagogerna var samstämmiga i att förskolans medvetna språkmiljö är viktig för att stärka barns lek, deras språkutveckling och för att stimulera, utmana och väcka språkligt intresse. De hade liknande önskningsområden om vad förskolans miljö ska innebära utav språklig stimulans så som bokstavsbilder och ordbilder. Även att dessa kan finnas i utrymmen där det annars inte brukar finnas mycket språkligt material.

*Det är viktigt med en medveten språklig miljö både med bilder på orden och med konkreta bilder som barn kan relatera till och benämna med ord (A).*

*Tillgängliga ramskort, spel, papper och pennor (B).*

*Man kan även sätta upp bilder i de miljöer som inte gynnar samtal annars som i byggrummet (D).*

*Miljön ska bjuda på rim och ramsor, bilder som lockar till samtal och material som lockar till att flera sinnen används (E).*

Att miljön gynnar samtal mellan barnen lyfte alla pedagogerna fram. De såg samtalen med barnen som en viktig del av tiden i förskolan. Samtalen utvecklar hela språkbilden så de. Och då ska samtalen ske med lyssnande pedagog eller lyssnande barn. De poängterar också vikten av förskolans gruppverksamhet för barns lärande och utveckling eftersom barnen lär av varandra.

*Alla möjligheter till samtal är viktiga, enskilt med vuxen eller mellan barn i samma ålder, men även i blandade åldrar. Alla lär av varandra (A).*

*Miljön är viktig men framför allt tiden till samtal i en lugn miljö med människor som lyssnar och också visar respekt och visat intresse av att lyssna. Samtalet gynnas av att möblera rum i rummen (B).*

Böcker ansågs som en viktig del utav förskolans miljö för att ge text till barnen. Pedagogernas verksamheter hade planerade stunder av bokläsning men också spontana sådana. Att alltid ha tillgängliga böcker stimulerar även barnen att lekläsa och att återberätta tidigare hörd bok för varandra.

*Synliga böcker och att ha högläsning minst en gång om dagen då barnen är i en mindre grupp (B).*

*Böcker ska finnas tillgängliga. Har barnet hört en bok kan de sen sitta själva eller tillsammans med kamrater för då har de hört berättelsen, och fast de inte kan boken ordagrant kan de berätta innehållet (C).*

Språkmaterial som ibland används i vuxenstyrda språkliga aktiviteter kan sedan finnas tillgänglig i miljön för att barnen spontant ska kunna använda det. Pedagogerna tycker att detta gynnar barns utveckling. Materialet kan vara memory, språklådor, rim & ramskort



*Samlingar med sånger med melodier som barn får lära utantill blir ju på så sätt även minnesträning (A).*

*Sång och musik och ramsor (C).*

*Språkpåsar med tex språkmemory, har man det i miljön så kan man göra barnen nyfikna på det här och just att det finns små speciella saker i de fria aktiviteterna (D).*

Pedagogerna vill även att det i miljön ska finnas synligt skriftspråk så som bokstäver och text av olika sort. Pedagogerna trycker på vikten av ordbilden av sitt namn men även kunna känna igen andra ordbilder. Även datorn som hjälpmedel används i det pedagogiska arbetet för att locka barn till att bli intresserade.

*Det är viktigt med en medveten språklig miljö både med bilder på orden och med konkreta bilder som barn kan relatera till och benämna med ord. Ha barnens namn på många ställen för att de ska lära sig ordbilden. Att arbeta mycket med texter överhuvudtaget inte för att de ska lära sig att läsa utan för att de ska bli bekanta med att se orden (A).*

*Även dator används så att barnen kan skriva bokstäver, ord och sitt namn på (B).*

*Att barnen får se symboler och alfabetet(C).*

*Att fånga språkstunder i flykten genom konkret material så som böcker som ska finnas tillgängliga (E).*

Förskolans miljö är en social verksamhet där det är viktigt att barnen får tillräckligt med tid för samspel emellan sig och för lärande och utveckling.

*Viktigt att barn har tid att upptäcka innan vi kommer in och undervisar (A).*

*Låta barnet få tid på sig och inte forcera dem (B).*

*Det sociala samspelet är viktigast, att bli lyssnad på och få tid. Jag önskar att pedagoger delar barngrupperna i mindre grupper så det finns tid för samspel (E).*

Alla barn ska bli erbjudna språklig stimulans utav förskolans miljö och pedagoger.

*Att man ger alla chansen att ingen glöms bort, sedan kan nog inte alla nå samma nivå. Men att alla barn blir erbjudna och få stimulans (C).*

Den reviderade läroplanens brist på lek nämns och pedagogen tycker det är extra viktigt att värna om leken i förskolemiljön med tanke på den.

*Med den reviderade läroplanen behöver vi ännu mera värna om leken för den har inte så stor plats i den, det får ju inte bli skola av förskolan(A).*

*Förskolan ska på ett lekamt sätt stötta barnen utifrån deras intresse(B).*

Pedagogerna lägger stor vikt på den lärande leken i förskolan vilket också ligger i förskolans uppdrag. Även förskolans temainriktade arbete ger barn språk på ett lekfullt sätt.

*Leken är den som får styra barns språkliga utveckling. Barn lär mycket av varandra i leken (A).*

*Vi jobbar temainriktat och då ingår språk. De får då nya ord i sitt ordförråd och nya sånger (A).*

Leken är viktig i förskolans verksamhet för barns samspel och samtal emellan varandra.

*Jätte, jätteviktig är leken på förskolan! Väldigt mycket av barns språkutveckling kommer i samspel med de andra barnen för leken är ju hela tiden samtal, där barnen lär av varandra (C).*

*Leken är A och O för språket. Den gynnar ordförråd, grammatik och förståelse. Men pedagogerna måste vara växelvis passiva och aktiva (E).*

Leken på förskolan stimulerar samspel och samtal mellan barnen. Barn tolkar inte varandra lika enkelt som vuxna tolkar barn vilket gör att vikten av samtalet i leken uppmärksammas av barnen.

*Viktigt att stimulera leken så att den bjuder till samtal mellan barnen. Erbjud spel och dataspel som handlar om ord och bokstäver. Barnen har ofta spontana samlingar i leken med sånger, ramsor och samtal (A).*

*Vuxna tolkar ju ibland barn men det gör inte barnen på samma sätt utan de blir tvungna att tala med varandra (C).*

Förskolorna erbjuder olika lekmiljöer för barns språkliga utveckling.

*De kan tex leka med ordbilder(A).*

*Vi har miljökort i leken o ibland styr vi och vid andra tillfällen bestämmer barnen själva vart de ska vara, där är barnen en lite längre stund och leker (C).*

Verksamheterna arbetar med lekgrupper så att barnen leker i olika konstellationer och lekmiljöer. Detta gör att barnen leker blandat flickor och pojkar och i lekmiljöer som annars kanske inte valts.

*Arbetar även med lekgrupper så att barnen leker i olika konstellationer och i olika rum. Många pojkar är intresserade av bilar tex och då kan man ju stötta dem i att utveckla det intresset genom att läsa symbolbilder och så (A).*

*Pojkar låter mer när de leker och många gånger är det mycket läten medan flickor samtalar mer med varandra. Flickor beskriver mer av vad som händer i leken medan pojkarna mer är lätet utav det som sker (D).*

Språklek så som rim, ramsor, sånger ingår i de dagliga rutinerna på förskolorna.

*Rim och ramsor, stavelselekar, ordbilder och att medvetande göra barn om sin ansiktsmimik. Trummar även stavelser på samlingen (B).*

*Att man arbetar med munmotoriken och ger barnen de redskapen och sedan alla beståndsdelar genom att klappa takten och ramsor. Att erbjuda sånger, rim, ramsor, ordmemory, musik och språklekar (D).*

*Tillåter barnen att leka med språket, tex genom att rimma på kategorier (E).*

En pedagog talar om att verksamheten arbetar med särskilda språklådor som följer en viss struktur.

*På vår förskola har vi tänkt använda språklådor med olika färger strukturerade efter olika nivåer som följer en tråd så man får med alla delarna, alla barn får ta det i sin takt. Här ska vi kunna jobba med grunderna för dem som behöver det men det ska också finnas utmaningar för dem som kommit långt (C).*

Pedagogerna arbetar med berättelser genom böcker så som bilderböcker eller kapitelböcker. De läser böckerna både enskilt och i grupp.

*Förskolan läser mycket böcker, både bilderböcker och kapitelböcker och låter barnen återberätta. Vi lyssnar även på sagoskiva och låter barnen fantisera i bilder (C).*

*Att vi läser trots att det är svårt att läsa för alla men för några stycken kanske per dag (D).*

I förskolans miljö önskar pedagogerna att även skriftspråket ska vara synligt.

*Att man har saker framme som alfabetet. Att vi synliggör för att väcka deras intresse på det (D).*

## **Pedagogernas beskrivningar av barns språkliga intresse och deras medvetna arbete med barns språkutveckling**

Den reviderade läroplanen gör pedagogerna oroliga för att det ska bli mer utav regelrätt undervisning i förskolan.

*Med den reviderade läroplanen så är ju fokus mycket på språk och matematik och lärande (A).*

Förskolan är en språklig verksamhet, och pedagogerna anser att de bör ha en baskunskap gällande barns språkliga utveckling för att de ska kunna bemöta barnens intresse i deras utvecklingszon. Pedagogerna anser också att de behöver vara lyhörda för nytt tänk och ständigt uppdaterade på ny forskning.

*Som förskollärare bör man ta till sig ny forskning och vara lyhörd för att hitta nya möjligheter för att lära barn språk (A).*

*Språk och språkutveckling är ju stora delar på förskolan (D).*

*En baskunskap måste man ha. Är man medveten så fångar man tillfällena till samtal i flykten och låter samtalet associera och fördjupas (S).*

Pedagogers brist på tid och upplevelsen av fler arbetsuppgifter kan vara ett hinder för att alltid vara en medveten pedagog och möta barnen i deras utveckling.

*Jag märker ju själv de dagarna som det inte är så mycket som splittrar för då är ju jag mycket mer lyhörd. Det kan vara så att barn benämner något det hör inte jag ena dagen. Men det är så mycket runt omkring som distraherar. Ibland tycker jag att det är svårt att ha fokus och prata med barnet och tänka språk. Det är lätt att känna det som att vi inte gör allt som pedagoger för att stötta (D).*

Medvetna pedagoger gynnar barns språkutveckling och möter upp dem i deras utvecklingszon. Om tanken på språket ständigt finns med i verksamheten är man lyhörd som pedagog när barn visar intresse. Medvetna pedagoger benämner även saker och händelser till sitt rätta namn inför barnen.

*Har språket i bakhuvudet jämt även om det inte arbetats aktivt med (A).*

*Som språkligt medveten pedagog följer man varje barn och försöker se var de befinner sig i sin utveckling (C).*

*Viktigt att vi pedagoger kan vara lyhörda tex om barn pratar om sin bokstav och hakar på och inte stannar vid det (D).*

*Som medveten pedagog så sätter man ord på allt i vardagen och benämner saker till sitt rätta namn. Barn behöver höra ord sägas många gånger (E).*

*Förskolan kan stödja just med medvetna pedagoger och att vara noga med eget språkbruk och självfallet med kunskap om barns språkutveckling (E).*

Samtalet mellan vuxen och barn men även mellan barn anses viktigt, även lyssnandet är en stor del utav dessa pedagogers medvetna språkstimulans.

*Samtala mycket på ett lugnt sätt både enskilt och med andra barn. Upplever att vardagligt samtalande är viktigt. Som pedagog ser jag samtal som viktigt och att ge tid för samtal mellan barn (B).*

*Det ska finnas en bredd för att stödja barnen i sin språkutveckling, att man pratar med dem och att man lyssnar. Och att man som pedagog pratar om det man gör (D).*

*Försöker vara en lyssnande pedagog och förklarar för barnen att vi inte kan tala alla samtidigt om vi ska kunna lyssna på varandra. Lär dem turtagning. Det gäller under hela dagen. För mina och barnens nya tankar föds utav vad någon annan säger (D).*

*Lyssna och samtala tror jag är väldigt viktigt. Att barnet känner att vi har tid att lyssna på dem. Och att barn har möjlighet att prata utan att det är någon som avbryter de, för det kan ju vara ett barn som är lite blygt men som ändå försöker att göra sig hörd men det är ändå alltid de som är snabbare. Vill ge utrymme även för dem som inte är så snabba, vi är ju alla olika. Och lyssnande, barn ska kunna förstå att det jag säger det är viktigt (D).*

Att möta och utmana barnen utifrån deras utvecklingsnivå lyfts under samtalen.

*Vi bemöter barnen på deras utvecklingsnivå så de inte blir ostimulerade, det kan vara från att börja upptäcka skriftspråk till att läsa och skriva på egen hand (C).*

*Utmanar barnen, en liten nivå över barnens förmåga. Strävar lite uppåt(E).*

Pedagogerna tycker efter en viss tvekan att pojkar och flickor har blivit mer lika i sin utveckling under deras yrkestid, det är främst den motoriska utvecklingen de lyfter under samtalet.

*Tycker att de barn vi har den senaste tiden har varit likvärdiga i sin utveckling och även motoriskt. Flickorna är lika mycket ute och cyklar, klättrar i träd, går på gymnastik och jag tror det har betydelse att vi i förskolan erbjuder mycket av dessa aktiviteter (A).*

*Det är nog lite fler pojkar som är mer framåt i det grovmotoriska och en lite större klick tjejer som är finmotoriska. Över lag tycker jag nog att pojkar är lite mer grovmotoriska (C).*

*Men många gånger tror jag att vi tycker att flickorna är mer finmotoriska men sen när jag tänker på att de gör olika saker så skiljer det nog inte så mycket utan mer från barn till barn, tror faktiskt vi har mer ögon för flickors finmotorik (D).*

*I det grovmotoriska så är pojkar kvar lite längre, men det kan ju också bero på att flickorna tränar sin finmotorik lite mer för de är ju oftare tex inne i ateljén. De är också lite snabbare på att ta utmaningen till något svårare finmotorisk skapande, men det är ju också lätt att tänka finmotoriskt i ateljén och det är ju även finmotoriskt att bygga med lego där grabbarna är (D).*

*Ser ingen skillnad i den motoriska utvecklingen hos flickor och pojkar. Men motoriken hör ihop på så sätt att kroppsspråk förstärker kommunikation. Det är växelvis utveckling. Tycker att flickor är tidigare i den finmotoriska utvecklingen eftersom de oftare sitter med mer finmotorik (E).*

Men medvetenheten om att pedagogerna eventuellt borde utmana finmotoriken och grovmotoriken hos alla barn i olika typiska flick- och pojkvalda aktiviteter mer finns.

*Men vi pedagoger behöver utmana barnen mer (A).*

*Tidigare på året var det en lite större mix i ateljén än nu den sista tiden, nu är det ofta samma tjejgäng som sitter där så det försöker vi styra om medvetet (B).*

*Motoriken är väl nåt som går i led, man behöver ju sin grovmotorik för sin finmotorik för att gå vidare och allt hänger ihop och man får ju inte tappa några bitar och därför är det ibland nödvändigt att styra barnen kan inte göra samma jämt (C).*

Barnen väljer olika motoriska aktiviteter. Flera typer av finmotoriska aktiviteter finns på förskolorna. Pedagogerna ser intresset för de pyssliga aktiviteterna tydligare hos flickorna.

*Det finns ju pojkar som aldrig gör finmotoriska övningar om inte vi pedagoger styr in dem på det. Men lego är ju finmotoriskt och det leker de ju mer (A).*

*Flickorna är mycket mer pyssliga medan pojkarna spontant väljer lekar med större rörelser. De väljer olika fria aktiviteter, pojkar de aktiviteter med mer grovmotoriska rörelser och flickorna med de mer finmotoriska övningarna som att pyssla med pärlplattor, rita med penna och skriva hälsningar. Detta kan ju hämma språket på så sätt att de mer grovmotoriska låter mer som klossar, yviga gester, cyklande, det blir så att säga inte samma samspel och samtal mellan barnen i dessa aktiviteter (B).*

*Om det utgår från intresset att det är fler tjejer som är intresserade av det här med att pärla och pyssla (C).*

En pedagog säger sig vara rädd för att undervisa barn i skriftspråk.

*Men jag är lite rädd för att sätta mig ned och visa för barnen (A).*

I skriftspråket visar flickorna ett tydligare intresse än pojkarna nämner en pedagog.

*Upplever att flickorna är mer på, frågar hur man stavar och skriver vissa ord, gör scheman och listor (B).*

Avdelningar har tillgängligt skrivmaterial för de barn som har intresse.

*Vi har en skrivhörna där finns det bokstavsplanch och även siffror. Där finns pennor och suddgummin och linjerat papper där barnen kan skriva eller göra vågig låtsasskrift som ju är en början till skriftspråk. Även en magnetavla med bokstäver där man kan bygga ord (C).*

En pedagog lyfte fram att de på förskoleavdelningen tyckte det var viktigt att de stöttade barnen i att få rätt pennfattning.

*Vi är noga med att visa rätt pennfattning eftersom det underlättar både att rita och senare att skriva (B).*

Pedagogerna bemöter barnen där de befinner sig i sitt intresse. Så om barnen visar tydligt intresse för bokstäver eller att skriva så stöttar pedagogerna dem. Det är främst med namnbilden alla barn utmanas att skriva.

*Upptäcker vi att barnen inte har visat något intresse när de är de äldsta på förskolan försöker pedagogerna ändå att visa på deras första bokstav. För de kan*

*ske inte bara vågar. Men jag tycker inte att barn behöver kunna skriva sitt namn när de lämnar förskolan (A).*

*Om barnen visar sig intresserade utmanar vi dem att skriva sitt namn på teckningar. Många barn peppar varandra. Ordbilder finns som barnen kan skriva av. Pedagogerna benämner bokstävernas namn på ett lekfullt sätt (A).*

*Men vi väntar in barnens intresse och där bemöter vi dem (B).*

*Uppmuntrar barnen till att skriva sitt namn. Och kan de inte ur minnet kan man ha namnlappar de kan skriva av (D).*

Att i dessa förskoleverksamheter dokumentera barns språkutveckling görs inte för att följa barnens utvecklingszon.

*Nja, gör vi det? Detta behöver vi tänka till om! (A)*

De dokumenterar däremot annat som tex skapandeutveckling.

*Vi är duktiga på att dokumentera så som första huvudfotingen och annat skapande(A)*

Eventuellt sparas en teckning som barnet har skrivit sitt namn på. Ibland sparas även intervjuer som pedagogerna gjort med barnen.

*Vi dokumenterar inte mer än när barnen kan skriva sitt namn eller när vi har rena intervjuer(A).*

En pedagog berättade att deras tanke med ett visst material även skulle vara att de skulle kunna dokumentera varje barns utveckling. Men dokumentationerna skulle in i en pärm för att visas upp för föräldrar.

*Med språklådor som följer en struktur för att inte missa en viktig del i språkutvecklingen, så ser vi alla barn och det blir ju dokumenterat också och att vi tänker på att visa upp läroplanen där med. Vi kan ju inte göra en dokumentation på varje mål men att man ändå fångar upp vissa bitar innan man skickar hem en pärm från deras förskoletid (C).*

En pedagog sa att de ibland dokumenterar barnens intervjuer, berättande till bilder i löpande text så ordagrant som möjligt för att titta tillbaka på för att följa utvecklingen. Även deras skriftspråsutveckling reflekterades över.

*Ibland dokumenteras samtal, eller intervjuer eller om barnet berättar om bilder, barnen skriver sitt namn efter förmåga som vi har på deras låda då blir det en form av dokumentation om man gör det varje termin(D).*

Pedagogerna använder sig inte av dokumentationer av barns språk i verksamheten. Däremot om specialpedagogen blir inkopplad utförs språkliga observationer av pedagogerna. Specialpedagogen använder även två språkliga observationsmaterial TRAS och SIT.

*Det utförs nog inte så mycket dokumentation på förskolebarns språk, pedagogerna tycker nog att de testat barnen då. Som specialpedagog låter jag pedagogerna göra observationer och sedan görs handlingsplaner om det behövs extra stöd i språkutvecklingen. Utför ibland SIT som är ett observationsmaterial för språkförståelse. Även TRAS används för observationer av språket (E).*

## **Pedagogernas beskrivningar av genusarbetet på förskolan**

Pedagogernas definition på ordet genus i förhållande till förskoleverksamheten är ett jämställdhetsperspektiv att ge flickor och pojkar samma tillgänglighet i miljöer och av material. Pedagogers förhållningssätt och språkbruk innefattas också.

*Definierar det som att ge flickor och pojkar samma tillgänglighet i lekmiljöer, lekmaterial och förhållningssätt och i pedagogers språk (B).*

*När man hör ordet genus tänker jag jämställdhetsperspektiv och då börjar man ju tänka i pojkars och flickors likheter och olikheter, just könsroller och pojkar och flickors lika värde (C).*

Pedagogerna tänker inte utifrån jämställdhet i sin verksamhet med det individuella barnet utan hoppas på att barnet blir individuellt bemött, men medvetenheten om att hela samhället påverkar i jämställdhetssynpunkt finns. Även att miljön kring barnen och saker i miljön påverkar.

*Frågan om flickor och pojkar, att inte se dem som flickor och pojkar utan barn med olika behov. När de är små hoppas man att man behandlar dem lika. Men mycket greppar man inte själv, kollegor och familjen påverkar. Beroende på hur barngruppen ser ut samtalar vi om olika saker (A).*

*Vissa leksaker påverkar. Annars påverkar hur man har det hemma allra mest (E).*

En pedagog talar om att alla har våra egna omedvetna inlärdas könsroller.

*Det är ju min innerliga önskan att vi har en jämställd verksamhet men jag vet faktiskt inte, jag har ju massa inlärt i mig med mig och är uppvuxen i ett samhälle där det har varit mycket uppdelat mellan kvinnor och män (D).*

De tänker på sitt eget förhållningssätt och främst hur de som pedagoger talar till barnen.

*Vi säger inte tex vad söt du är till en flicka utan lyfter kanske färgen på tröjan istället (B).*

*Tänker över miljön och eget förhållningssätt och språkbruk så som hur vi benämner och talar till barnen (E).*

En pedagog säger sig inte se några skillnader i utvecklingen mellan pojke och flicka utan endast mellan individer.

*Jag tycker vi idag har mer så att säga lika flickor och pojkar på förskolan. Det kan vara flickor som är så att säga pojkiga och tvärtom (D).*



Gällande det talade språket märker pedagogerna inga skillnader mellan flickor och pojkar.  
*Men i det talade språket kan jag inte se några skillnader i (B).*

Pedagogerna tyckte sig se att flickorna blev mer språkligt utmanade i hemmet.

*Tror att hemmen många gånger pushar flickor mer än pojkar, tror det påverkar mycket kanske att pojkarna sitter mer vid datorn medan flickorna är med kompisar eller med föräldrarna. Men datorn kan vara bra om det är något som har med språket att göra (A).*

*Flickorna blir i större omfattning även språkligt stimulerade i hemmet, det skrivs tillsammans och det pratas bokstäver (B).*

Pedagogerna tycker sig se skillnader i flickor och pojkars intresse för skriftspråk, flickorna visar ett tydligt intresse tidigare.

*Tycker mig se att flickor är tidigare intresserade, det är de som sitter och skriver sitt namn och brev och de som gör böcker. Svårt att vara generell här men vissa år är det extra tydligt (A).*

*Upplever att flickorna är mer på, frågar hur man stavar och skriver vissa ord, gör scheman och listor (B).*

*Om jag tänker tillbaka på alla de barngrupper jag haft så är det så att flickorna har kommit längre i den delen som är intresse för bokstäver, läsa och skriva. I det stora ser man att flickor är mer intresserade men sedan finns det alltid pojkar som också är det. Men tittar man på de yngsta barnen ser man intresset först hos flickorna (D).*

De upplever att flickor tar för sig av språkliga miljöer lättare och får med sig andra flickor i egna aktiviteter än vad en intresserad pojke lyckas med.

*Sedan kan det kännas som så att har man någon jätteintresserad pojke så får de inte med de andra pojkarna men har man en jätteintresserad flicka så väcks intresset snabbt hos fler barn (E).*

Pedagogerna anser att de medvetet ger pojkar och flickor samma tillgång till hela förskolans språkliga miljö.

*Försöker jobba för att alla barn får vara med om alla saker (A).*

*För att ge pojkar och flickor samma förutsättningar så jobbar vi medvetet med att styra in i olika miljöer där barnen inte spontant väljer (B).*

*Vi erbjuder alla barn alla miljöer och aktiviteter till alla barn (D).*

De tror sig också ge samma förutsättningar för språkutveckling hos flickor och pojkar på förskolorna.

*Vi använder oss av språklådor som följer en viss struktur för att inte missa en viktig del i språkutvecklingen. Så att vi som pedagoger fångar upp de barn som inte är så tydliga i sitt intresse (D).*

En pedagog tycker sig se att pojkarna tar ett stort steg i sin språkliga utveckling strax före förskoleklass. Pedagogerna anar att det beror på att de då blir mer utmanade av föräldrar och i verksamheten.

*Tycker att flickor är tidigare eftersom de oftare sitter med mer finmotorik. Det är som om pojkarna tar ett jätteskutt månaderna innan de ska sluta på förskolan och gå vidare till förskoleklass. Tror det beror på att pedagogerna då puffar på dem som inte tidigare har varit intresserade så de då blir mer utmanade (D).*

*Händer att man har familjer som är väldigt måna om att lära barnen bokstäver och att skriva lite innan de slutar förskolan. Vissa föräldrar uttrycker sig som så att det är viktigt att barnen ska lära sig bokstäver så att det ska gå bra för deras pojke i skolan (B).*

Pedagogerna upplever själva att de är jämställda i sitt förhållningssätt till barnen. Medan en annan kollega kan se annat. Fortsatta genusediskussioner pågår i verksamheterna som gynnar fortsatt utveckling mot en jämställd förskoleverksamhet.

*Tror inte pedagogerna tänker på det men de talar olika till flickor och pojkar (E).*

*Det förs diskussioner ute i arbetslagen hur man ska ge flickor och pojkar likvärdiga förutsättningar. Det är ju viktigt att titta på sin egen praktik och titta på hur kommunikationsmönster bildas (S).*

## **Specialpedagogiken i förskolan**

Det pågår genusarbete i förskolorna som kan leda till likvärdiga förutsättningar och utmaningar för flickor och pojkar. Det bör tittas på egen praktik och egen kommunikation.

*Det förs diskussioner ute i arbetslagen hur man ska ge flickor och pojkar likvärdiga förutsättningar. Det är ju viktigt att titta på sin egen praktik och titta på hur kommunikationsmönster bildas (E).*

Pedagogerna är observanta på de barn som de tycker har ett avvikande talspråk. Pedagogerna i arbetslaget hjälps i första hand åt och ser över sin verksamhet för att möta upp barnet. De är medvetna om barns svårigheter och tar tillfällen som samtal, samlingar och lek som ges för att stötta de barn som behöver extra. Behöver pedagogerna mer stöd i arbetet kontaktar de specialpedagog för handledning.

*Att vara en medveten pedagog inför de barn som behöver extra stöd så att man använder sig av samlingar, lek och tid för samtal (A).*

*Först tänker vi till i arbetslaget och prövar tex individuell träning med pussel och spel och inbjuder barnet till samtal (A).*

*Vi samtalar i arbetslaget och behövs det ytterligare mer stöd kontaktar vi specialpedagogen för att få handledning (B)*

Specialpedagogen är ett stöd i den pedagogiska verksamheten som tipsar om material och metoder. Behöver barnet extra stöd i talspråket samarbetas det med logoped. Det görs aktiviteter som gynnar talspråket så som munmotoriska övningar, blåsövningar, spelar spel. Specialpedagogen samverkar även med föräldrar eller andra instanser om barnen har ett större behov än vad förskolan kan ge.

*Sedan kontaktar vi specialpedagogen som har lite tips och material och så (A).*

*Då har vi specialpedagog inkopplad och ibland är logoped inkopplad så att vi får råd om metoder. Men detta handlar ju bara om talspråkutvecklingen (B).*

*Gör extra språkövningar, kanske munmotoriska övningar så som blåsövningar. Spelar spel och benämner mycket mer än annars. Det är viktigt att vi i förskolan tar tag i sådana saker så att man underlättar för barnets fortsatta lärande (D).*

Specialpedagogen ber pedagoger göra språkbobservationer när det finns stort behov hos ett barn. Det görs även handlingsplaner tillsammans med pedagog som sedan följs upp. Miljön inventeras av språklig miljö och material. Specialpedagogen utför även vissa tester så som SIT och TRAS.

*Som specialpedagog låter jag pedagogerna göra observationer och sedan görs handlingsplaner om det behövs extra stöd i språkutvecklingen. Utför ibland SIT som är ett observationsmaterial för språkförståelse. Även TRAS används för observationer av språket. Sedan gör jag observationer och är med i barngrupp. Är även med i barnens lek, har samtal med pedagog och gör inventering av material och miljö. Håller även i föräldrakontakter. Sedan följs handlingsplan upp (E).*

## **Resultatsammanfattning**

### **Förskolans språkliga miljö**

Förskolans medvetna språkmiljö anses viktig för att stärka barns lek, deras språkutveckling och för att stimulera, utmana och väcka barns språkliga intresse. Förskolans miljö ska innebära språklig stimulans så som bokstavsbilder och ordbilder och språkmaterial, även i lekmiljöer som vanligtvis inte brukar innehålla detta.

Miljön gynnar samtal mellan barnen. Samtalen med barnen är en viktig del av tiden i förskolan, dessa utvecklar barns språk. Samtalen sker med lyssnande pedagog eller lyssnande barn. Förskolans gruppverksamhet är lärande och utvecklande eftersom barnen lär av varandra.

Språkmaterial som ibland används i styrda aktiviteter finns tillgängligt i miljön för att barnen spontant ska kunna använda det. Detta gynnar barns utveckling. Materialet kan vara memory, språklådor, rim & ramskort. Språklek så som rim, ramsor, sånger ingår i de dagliga rutinerna på förskolorna. Särskilda språklådor som följer en viss struktur används.

I förskolans miljö önskar pedagogerna att även skriftspråket ska vara synligt. I miljön ska det finnas synligt skriftspråk så som bokstavsplanscher, bokstäver och text av olika sort. Pedagogerna trycker på vikten av ordbilden av sitt namn men även kunna känna igen andra ordbilder. Datorn som hjälpmedel används i det pedagogiska arbetet för att locka barn till att bli intresserade. Böcker är en viktig del utav förskolans miljö för att ge text till barnen, berättelser, bilderböcker och kapitelböcker. Planerade och spontana stunder av bokläsning både enskilt och i grupp. Tillgängliga böcker stimulerar barnen att lekläsa och att återberätta tidigare hörd bok för varandra.

Förskolans miljö är en social verksamhet där det är viktigt att barnen får tillräckligt med tid för samspel emellan sig och för lärande och utveckling. Alla barn ska bli erbjudna språklig stimulans utav förskolans miljö och pedagoger. Den reviderade läroplanens brist på lek nämns, viktigt att värna om leken i förskolemiljön med tanke på den. Den lärande leken i förskolan är betydelsefull den är viktig i förskolans verksamhet för barns samspel och samtal emellan varandra. Barn tolkar inte varandra språkligt lika enkelt som vuxna tolkar barn vilket gör att vikten av samtalet i leken uppmärksammas av barnen. Leken ingår i förskolans uppdrag och förskolans temainriktade arbete ger barn språk på ett lekfullt sätt. Förskolorna erbjuder olika lekmiljöer för barns språkliga utveckling. Verksamheterna arbetar med lekgrupper så att barnen leker i olika konstellationer och lekmiljöer. Detta gör att barnen leker blandat flickor och pojkar och i lekmiljöer som annars kanske inte valts.

### **Barns språkliga intresse och pedagogernas medvetna arbete med barns språkutveckling**

Förskolan är en språklig verksamhet, och pedagogerna anser att de bör ha en baskunskap gällande barns språkliga utveckling för att de ska kunna bemöta barnens intresse i deras utvecklingszon. De behöver vara lyhörda för nytt tänk och ständigt uppdaterade på ny forskning. Pedagogers brist på tid och upplevelsen av fler arbetsuppgifter kan vara ett hinder för att alltid vara en medveten pedagog och möta barnen i deras utveckling.

Medvetna pedagoger gynnar barns språkutveckling och möter upp dem på deras nivå. Om tanken på språket ständigt finns med i verksamheten är man lyhörd som pedagog när barn visar intresse, benämner även saker och händelser till sitt rätta namn inför barnen. Samtalet mellan vuxen och barn men även mellan barn anses viktigt, även lyssnandet är en stor del utav dessa pedagogers medvetna språkstimulans.

Pedagogerna tycker att barnen har blivit mer lika i sin utveckling men det är främst den motoriska utvecklingen de lyfter under samtalen.

Medvetenheten om att pedagogerna eventuellt borde utmana finmotoriken och grovmotoriken hos alla barn i olika typiska flick- och pojkvalda aktiviteter mer finns. Barnen väljer olika motoriska aktiviteter och flera typer av finmotoriska aktiviteter finns på förskolorna. Pedagogerna ser intresset för de pyssliga aktiviteterna tydligare hos flickorna.

En pedagog säger sig vara rädd för att undervisa barn i skriftspråk. I skriftspråket visar flickorna ett tydligare intresse än pojkarna. Avdelningar har tillgängligt skrivmaterial för de barn som har intresse. En pedagog lyfte fram att de på förskoleavdelningen tyckte det var viktigt att de stöttade barnen i att få rätt pennfattning. Pedagogerna bemöter barnen där de befinner sig i sitt intresse. Så om barnen visar tydligt intresse för bokstäver eller att skriva så stöttar pedagogerna dem. Det är främst med namnbilden alla barn utmanas att skriva.

Att i dessa förskoleverksamheter dokumentera barns språkutveckling görs inte för att följa barnens utvecklingszon. De dokumenterar däremot annat som tex skapande utveckling. Eventuellt sparas en teckning som barnet har skrivit sitt namn på. Ibland sparas även intervjuer i löpande text så ordagrant som möjligt för att titta tillbaka på för att följa utvecklingen. De dokumentationerna som finns skulle in i en pärm för att visas upp för föräldrar. Pedagogerna använder sig inte i pedagogiskt syfte av dokumentationer av barns språk i verksamheten. Däremot om specialpedagogen blir inkopplad utförs språkliga observationer av pedagogerna. Specialpedagogen använder två språkliga observationsmaterial TRAS och SIT.

### **Genusarbetet på förskolan**

Definitionen på ordet genus i förhållande till förskoleverksamheten är ett jämställdhetsperspektiv, att ge flickor och pojkar samma tillgänglighet i miljöer och av material. Pedagogers förhållningssätt och språkbruk innefattas också.

Pedagogerna anser att de medvetet ger pojkar och flickor samma tillgång till hela förskolans språkliga miljö, de tror de ger samma förutsättningar för språkutveckling hos flickor och pojkar på förskolorna. Pedagogerna upplever själva att de är jämställda i sitt förhållningssätt till barnen. Medan en annan kollega kan se annat. Fortsatta genusdiskussioner pågår i verksamheterna som gynnar fortsatt utveckling mot en jämställd förskoleverksamhet.

De tänker inte utifrån jämställdhet i sin verksamhet med det individuella barnet utan hoppas på att barnet blir individuellt bemött, men medvetenheten om att hela samhället påverkar i jämställdhetssynpunkt finns. Även att miljön kring barnen och saker i miljön påverkar.

En pedagog talar om våra egna omedvetna könsroller. De tänker på sitt eget förhållningssätt och främst hur de som pedagoger talar till barnen.

En pedagog säger sig inte se några skillnader i utvecklingen mellan pojke och flicka utan endast mellan individer.

Pedagogerna tyckte sig se att flickorna blev mer språkligt utmanade i hemmet. Gällande det talade språket märker pedagogerna inga skillnader mellan flickor och pojkar. Däremot tycker de sig se skillnader i flickor och pojkars intresse för skriftspråk, flickorna visar ett tydligt intresse tidigare. Flickorna tar för sig av språkliga miljöer lättare och får med sig andra flickor i egna aktiviteter än vad en intresserad pojke lyckas med. En pedagog tycker sig se att pojkarna tar ett stort steg i sin språkliga utveckling strax före förskoleklass. Pedagogen anar att det beror på att de då blir mer utmanade av föräldrar och i förskoleverksamheten.

### **Specialpedagogiken i förskolan**

Det pågår genusarbete i förskolorna som kan leda till likvärdiga förutsättningar och utmaningar för flickor och pojkar. Det bör tittas på egen praktik och egen kommunikation.

Pedagogerna är observanta på de barn som de tycker har ett avvikande talspråk. Pedagogerna i arbetslaget hjälps i första hand åt och ser över sin verksamhet för att möta upp barnet. De är medvetna om barns svårigheter och tar tillfällen som samtal, samlingar och lek som ges för att stötta de barn som behöver extra. Behöver pedagogerna mer stöd i arbetet kontaktar de specialpedagog för handledning.

Specialpedagogen är ett stöd i den pedagogiska verksamheten som tipsar om material och metoder. Det görs aktiviteter som gynnar talspråket så som munmotoriska övningar, blåsöv-

ningar, spelar spel. Behöver barnet extra stöd i talspråket samarbetas det med logoped och föräldrar. Specialpedagogen samverkar även med föräldrar eller andra instanser om barnen har ett större behov än vad förskolan kan ge.

Specialpedagogen ber pedagoger göra språkobservationer när det finns stort behov hos ett barn. Det görs även handlingsplaner tillsammans med pedagog som sedan följs upp. Miljön inventeras av språklig miljö och material. Specialpedagogen utför även vissa tester så som SIT och TRAS.

## **Diskussion**

Diskussionsdelen börjar med en metoddiskussion där metodens för och nackdelar lyfts fram. Sedan följer en resultatdiskussion där jag diskuterar intervjuerna med informanterna och de deltagande observationerna på förskolornas miljö. Denna del kopplas till litteraturbakgrunden syfte, frågor och egna tolkningar.

## **Metoddiskussion**

Etnografisk ansats valdes eftersom studien med hjälp av den borde få fram svar på frågeformuleringarna genom att använda olika metoder och även vara delvis närvarande.

Studien använde sig av ansatsen även om studien pågick under en kortare tidsperiod, och för att innehålla deltagande observationer på annat sätt än vad som gjordes hade nog tiden känts knapp. Den korta tiden är en utav nackdelarna med val av ansats skriver Alvesson och Skoldberg (2008) eftersom etnografisk ansats ofta är tidskrävande och stressande att utföra. Eftersom observationerna nu användes till att studera den språkliga miljön och för de efterföljande samtalen så var det inte så tidskrävande och fungerade för denna studie. Etnografi bygger på att forskaren har ett öppet sinnelag ifråga om vad som studeras. Eventuellt kan observationerna i för mig en känd praktik ha gjort att det var svårt att få distans till det jag såg och hörde av pedagogerna. Men samtidigt var det säkert lättare att få tillgång till fältet eftersom jag själv har samma praktik. Studien hade troligtvis vunnit på att ha några fler samtal med pedagoger eller åtminstone ett återkommande samtal eller ett gruppsamtal med alla.

## **Resultatdiskussion**

I förskolan befinner sig barn och pedagoger ständigt i en social interaktion och genom att pedagoger är uppmärksamma och ser barns handlingar, vad som sägs, görs och skrivs kan pedagoger få kunskaper och förstå barn och var barn befinner sig i sitt lärande. Utveckling och lärande i förskolan sker i ett socialt sammanhang genom kommunikation både på individnivå och i barngruppen. I nuläget gjordes endast språkliga observationer och dokumentationer och när svårigheterna var synliga, och då främst i talspråket. Om observationer och dokumentationer gällande barns språkutveckling utarbetades och användes i den pedagogiska verksamheten skulle verksamheten lättare möta upp i barns språkliga utvecklingszon i alla språkliga områden som tal, läs och skrivutveckling.

Dessa pedagoger lyfter lyssnandet och samtalet som viktigt för barns utveckling vilket även Strömqvist, Wagner, & Henning (2010) gör. Genom att upprepa barns yttrande och fördjupa

samtalen med svar och frågor och vara goda lyssnare när barn berättar, leds barn vidare. Dessa pedagoger använder sig av detta sätt i som främsta med i språkutvecklingen.

Den reviderade läroplanen för förskolan väcker tankar hos pedagogerna och en punkt är ”Förskolan ska lägga stor vikt vid att stimulera varje barns språkutveckling och uppmuntra och ta tillvara barnets nyfikenhet och intresse för den skriftspråkliga världen” (Lpfö, 98/10). Det står tydligt *varje* barn, så framöver läggs det mer ansvar på förskolan att stimulera även de barn som inte tydligt visar på eget intresse. För detta är det naturligtvis viktigt att pedagogerna har en baskunskap i barns språkutveckling och hur faserna ser ut i språkutvecklingen för att kunna möta barnen där de befinner sig.

Jag upplevde under studiens gång att genusarbete pågick för tankarna var inte helt nya för pedagogerna. De hade tänkt på sitt egna förhållningssätt och trodde sig arbeta på ett för barnen jämställt sätt. Men som en pedagog sa: *Det är ju min innerliga önskan att vi har en jämställd verksamhet men jag vet faktiskt inte, jag har ju massa inlärt i mig med mig och är uppvuxen i ett samhälle där det har varit mycket uppdelat mellan kvinnor och män.*

Men att vara medveten underlättar det fortsatta genusarbetet. För utifrån ett sociokulturellt perspektiv så vidareförs kunskaper som inte alltid är positiva eftersom även förhållningssätt överförs.

Troligtvis medför de genomförda intervjuerna att dessa pedagoger tänker till om förskolemiljön och även erbjuder de barn som inte själva visar ett tydligt intresse för språket utmaningar. Jag önskar att även andra pedagoger erbjuder en jämställd språkmiljö för barns möjligheter till språkutveckling.

Förskolornas miljö erbjuder gott om material och olika lek miljöer för barns språkutveckling tillsammans med andra barn och vuxna. Det finns miljöer som främjar leken och det finns tillgängligt språkligt material. Texter och bilder finns överallt i samhället och barn använder det som verkar meningsfullt och användbart för dem, därför är det viktigt att stimulera även de pojkar och flickor som inte visar ett tydligt intresse genom att på ett meningsfullt sätt använda sig av språkligt material. Så medvetna pedagoger bör på ett medvetet sätt anpassa förskolemiljön och verksamheten så att den inbjuder barn till att utveckla sitt språk. Pedagogerna är tydliga med att de önskar att arbeta medvetet med de barn som visar tydligt intresse men möjligtvis borde förskolan mer arbeta för att väcka ett intresse och arbeta förebyggande för som Eriksen Hagtvet (2006) säger kallas förskoleåldern 0-6 år, för en pedagogisk guldålder, eftersom barn då utvecklas mycket och har stor motivation och mottaglighet. Det är i denna tidiga ålder även lättast att förebygga misslyckanden som senare kan skada barns självförtroende och på ett leksamt sätt ge barn tillfällen att få känslan av att det lyckas. Jag upplevde att pedagogerna i studien fann nya tankar angående att föra in språkmaterial i andra lek miljöer än vad som vanligtvis gjorts. Till exempel att nå de barn som oftast hamnar i bygg och bilmiljöer med text och symbolbilder för att på så sätt väcka ett intresse.

Det sägs att pojkar utvecklas och mognar motoriskt senare än flickor, men är det så eller är det ett gammalt ”könstänk”? Dessa pedagoger i studien tycker att barn i dag är mer lika i sin utveckling och förskolan erbjuder aktiviteter som är grovmotoriska och finmotoriska för alla flickor och pojkar. De ser trots detta att barn många gånger väljer typiska flickiga eller pojki-ga lek miljöer, där inte alla gynnar samspel och samtal mellan barnen.

Specialpedagogik inom förskolan handlar mycket om att förebygga svårigheter, att förstärka barns intressen, samspelet mellan barnen och uppmuntra barns vilja att lära. Men allt ska vara

på ett lekfullt sätt och när barn känner att de lyckas lägger man grunden till en positiv självuppfattning hos barnet och barnet vågar igen försöka. Att arbeta förebyggande på förskolan är av stor vikt för barns hela skoltid (Eriksen Hagtvet, 2004). Dessa förskolor har specialpedagog knuten till sig vilket underlättar för en snabb kontakt eller handledning däremot kopplas den in först när svårigheter redan finns och inte i förebyggande syfte. Men när svårigheter har visats sig så agerar specialpedagogen som ett stöd i den pedagogiska verksamheten med material och metoder. Specialpedagogen samarbetar även med andra instanser om barn har ett större behov än vad förskolan kan ge.

Jag ser det som en viktig del utav det specialpedagogiska arbetet att arbeta för att förebygga svårigheter hos barn och inte bara för stunden utan att lägga ett livslångt positivt lärande hos barnen redan på förskolan. I den nära verksamhet som förskolan är kan man på ett enkelt sett upptäcka barns språkliga utveckling och på ett leksamt sätt stimulera i grupp med andra barn. Att bedriva ett genusarbete för att nå en jämställd verksamhet och få syn på pedagogens egna inlärd beteenden kan bara gynna barnen och verksamheten.

## **Specialpedagogiska implikationer**

Studien har fått upp även mina ögon för vikten av det förebyggande specialpedagogiska arbetet i områden som pedagogerna på avdelningarna idag ansvarar för. Vore positivt när nu specialpedagogerna är knutna till förskolorna att de tittar över miljö, material och emellanåt även vara med vid möten för att följa och handleda det pedagogiska arbetet.

Förskolans miljö och verksamhet är ännu inte jämställd, alltså bör genusarbete pågå för fortsatt utveckling för att erbjuda alla barn en lärande miljö.

## **Fortsatt forskning**

Det skulle vara intressant att studera om barns olika intressnivåer och språkliga nivå snabbt jämnas ut under F- åk3. Eller om det är de som blivit utmanade på grund av sitt tydliga intresse på förskolan som håller sig i täten. Eller om det möjligtvis är så att det är de barn som inte anammar förskolans språkmiljö och får ett väckt språkligt intresse som har en djupare språklig problematik.

Det vore också intressant att höra om lärarna i grundskolans lägre årskurser ser skillnader mellan flickor och pojkars språkutveckling.



## Referenslista

- Agar, Michael H. (1980). *The professional Stranger. An Informal Introduction to Ethnography*. New York: Academic Press.
- Ahlberg, Ann. (2009). *Specialpedagogisk forskning. En mångfasetterad utmaning*. Lund: Studentlitteratur.
- Alvesson, Mats & Sköldbäck, Kaj. (2008). *Tolkning och reflektion. Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod* (2:a uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Andreasson, Ingela & Asp-Onsjö, Lisa. (2009). Talet om pojkar och flickor i behov av särskilt stöd. I A. Ahlberg (Red.). *Specialpedagogisk forskning - en mångfasetterad utmaning*. Lund: Studentlitteratur.
- Björklund, Elisabeth. (2008). *Att erövra litteracitet*. Göteborgs universitet: Acta universitatis Gothoburgensis.
- Björnsson, Mats. (2005). *Kön och skolframgång*. Myndigheten för skolutveckling. Stockholm: Liber.
- Bruce, Barbro. (2009). Språkutveckling på olika villkor. I A. Sandberg (Red.) *Med sikte på förskolan – barn i behov av stöd* (s.55-74). Lund: Studentlitteratur.
- Carlström, Margareta. (2010). Pedagogisk utredning vid läs- och skrivfärdigheter. I B. Ericsson (Red.) *Utredning av läs- och skrivsvårigheter*. (s. 91-145). Lund: Studentlitteratur AB.
- Catts, Hugh W. & Kahmi, Alan G. (2005). *Language and Reading Disabilities*. (2:nd ed.). Boston: L. Erlbaum Associates.
- Claesson, Silwa. (2008). *Spår av teorier i praktiken*. Denmark: Studentlitteratur.
- Christie, James F. (1992). *Play and early literacy development*. New York: State University of New York Press.
- Eriksen Hagtvert, Bente. (1990). *Skriftspråsutveckling genom lek*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Eriksen Hagtvet, Bente (2004). *Språkstimulering. Del 1: Tal och skrift förskoleåldern*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Eriksen Hagtvet, Bente. (2006). *Språkstimulering. Del 2: Aktiviteter och åtgärder*. Stockholm: Natur och Kultur.

- Ericsson, Britta. (2010). *Utredning av läs- och skrivsvårigheter*. Språkutredning vid läs- och skrivsvårigheter. Läs- och skrivsvårigheter i ett historiskt perspektiv. (s. 23-51). Lund: Studentlitteratur AB.
- Espenakk, Unni mfl. (2004). *TRAS- Tidig registrering av språkutveckling. En handbok om språkutveckling hos barn*. Herning: Specialpedagogiskt förlag.
- Gee, James Paul. (2002). A Sociocultural Perspective on Early Literacy Development. I S. Neuman & D.K. Dickinson (Red.), *Handbook of early Literacy Research* (s 30-42). New York: The Guildford Press.
- Holle, Britta. (1983). Rörelseberedd-lekberedd? Praktisk vägledning i barns grovmotoriska utveckling. Stockholm: Natur och Kultur.
- Holle, Britta. (1987). *Normala och utvecklingshämjade barns motoriska utveckling; praktisk vägledning med utvecklingsschema och övningsexempel*. Stockholm: Natur & Kultur
- Fangen, Katrine. (2005). *Deltagande observation*. Stockholm: Liber.
- Johansson, Bo & Svedner, Per Olov. (2003). *Så erövrar barnen språket: utveckling, störningar, stimulans*. Uppsala: Kunskapsförlaget.
- Johnsen, Birgitta. (2010). Språkutredning vid läs- och skrivsvårigheter. I B. Ericsson (Red.) *Utredning av läs- och skrivsvårigheter*. (s. 207-258). Lund: Studentlitteratur AB.
- Kress, Gunter. (1997). *Before writing. Rethinking the parts to literacy*. London: Routledge.
- Kvale, Steinar. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Denmark: Studentlitteratur.
- Lundberg, Ingvar. (2010). *Läsningens psykologi och pedagogik*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Lorentzen, Rutt Trøite. (2007). Samtale som støtte før skrivning- ein studie av elevar på 1. trinn som skrivmaskin. I F. Rønning (Red.) *FOU i praksis 2006*. Trondheim: Tapir.
- Lorentzen, Rutt Trøite. (2009). Att skriva i alla ämnen. I R. T. Lorenzen (Red.) *Det nödvändiga skrivandet* ( s.13-27). Stockholm: Liber AB.
- Lorentzen, Rutt Trøite (2009). Skrivandet i förskolan- ett låtsasskrivande? I R. T. Lorenzen (Red.) *Det nödvändiga skrivandet* ( s.99-113). Stockholm: Liber AB.
- Mellgren, Elisabeth & Gustafsson, Karin. (2010). Språk och kommunikation. I Sheridan, Sonja, Pramling Samuelsson, Ingrid, Johansson, Eva (RED). *Förskolan- arena för barns lärande* ( s.78-98) . Stockholm: Liber.

- Nordberg, Marie. (2008). *Maskulinitet på schemat- pojkar, flickor och könskapande i förskola och skola*. Stockholm: Liber.
- Patel, Runa & Davidsson, Bo. (2003). *Forskningsmetodikens grunder*. Lund: Studentlitteratur.
- Partanen, Petri. (2007). *Från Vygotskij till lärande samtal*. Stockholm: Bonnier utbildning AB
- SFS 2007:638. *Högskoleförordningens examensordning*.
- SFS: 2010:800. *Skollagen*. Utbildningsdepartementet.
- Sheridan, Sonja, Pramling Samuelsson, Ingrid, Johansson, Eva (2010). *Förskolan- arena för barns lärande*. Stockholm: Liber.
- Silverman, David. (1985). *Qualitative Methodology and Sociology*. Aldershot: Gower
- Skolverket. (2005). *Allmänna råd och kommentarer för förskolan*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket. (2010). *Läroplan för förskolan, 98/10*. Stockholm: Fritzes.
- Smidt, Jon. (2009) Skrivandet och skrivandets syften- barns och ungas vägar till olika ämnen. I R.T Lorentzon (Red.), *Det nödvändiga skrivandet* ( s.28-42). Stockholm: Liber AB.
- SOU 1997:157. *Att erövra omvärlden. Förslag till läroplan för förskolan*. Stockholm: Fritzes.
- SOU 2006:75. *Jämställdhet i förskolan: om betydelsen av jämställdhet och genus i förskolans pedagogiska arbete*. Delegationen för jämställdhet i förskolan. Stockholm: Fritzes.
- Strömqvist, Sven, Wagner H, Åse, Henning, Per (2010) *Den flerspråkliga människan*. Lund: Studentlitteratur.
- Stukát, Staffan. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Poland: Studentlitteratur.
- Svensson, Ann-Katrin. (2005). *Språkglädje* (2:a uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Säljö, Roger. (2000). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma
- Taube, Karin. (2007). *Barns tidiga läsning*. Finland: Norstedt Akademiska Förlag.

Vetenskapsrådet. (2002). Forskningsetiska principer inom humanistisk- samhällsvetenskaplig forskning: Elanders Gotab.

Vygotskij, Lev S. (1967). *Play and Its Role In the Mental Development of Higher Psychological Process*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Vygotskij, Lev S. (1981). *Psykologi och dialektik*. Stockholm: Norstedt.

Wagner, Ulla. (2004). *Samtalet som grund; om den första skriv- och läsutvecklingen*. Stockholm: Bonnier utbildning AB.

Wedin, Eva-Karin. (2009). *Jämställdhetsarbete i förskola och skola*. Vällingby: Norstedt Juridik.

Westerlund, Barbro. (2009). *Att undervisa i läsförståelse*. Stockholm: Natur och Kultur.

Internetällor:

OECD. (2004). De huvudsakliga resultaten av OECD:s undersökning Pisa 2006. Hämtad 11-01-02 från,  
<http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/artikkelit/pisatutkimus/pisa2006/index.html?lang=sv>

Pramling Samuelsson, Ingrid. (2010). *100 anledningar att inte låta barn träna bokstäver*. Hämtad 2010-09-30 från,  
[www.forskoleforum.se](http://www.forskoleforum.se)

# Bilaga 1 Missivbrev

Jönköping 2010- X -X

Till pedagoger och specialpedagoger

Hej!

Jag heter ..... och utbildar mig till specialpedagog och skriver nu mitt examensarbete på Specialpedagogiska programmet vid Institutionen för pedagogik och specialpedagogik vid Göteborgs universitet.

Syftet med den här studien är att undersöka hur förskollärare och specialpedagog beskriver barns språkliga intresse på förskolan, och hur pedagogerna medvetet arbetar med språk i miljö för att stödja barns språkutveckling i deras utvecklingzon med särskilt fokus på en jämställd förskoleverksamhet.

Jag önskar att göra deltagande observationer på din avdelning och att vid ett senare tillfälle genomföra en samtalsliknande intervju med dig. Intervjun tar ca 1 timme.

Jag har fått tillstånd av rektor att kontakta dig om eventuell medverkan i min studie.

Du har möjlighet att avbryta din medverkan i min studie när som helst. Allt material som jag samlar in vid deltagande observationer och samtal kommer att behandlas konfidentiellt och respondenterna kommer att avidentifieras. Vid sammanställningen av uppsatsen kommer ingen enskild pedagog eller förskola att kunna identifieras. Allt inspelat material kommer att raderas när uppsatsen är redovisad.

Jag skulle bli mycket tacksam om du vill bidra med din kunskap och erfarenhet.

Har du frågor eller funderingar så mejla .....  
eller ring ..... Visa Ert eventuella intresse under v X

Tack på förhand!  
Annelie Vestberg

## Bilaga 2 Samtalsfrågor

En kort presentation av dig och din yrkestid

Område: (Barns språk & Språkutveckling, Leken i förskolan)

Beskriv barns språkliga utveckling under förskoletiden?

Att vara språkligt medveten som pedagog vad betyder det för dig?

Hur kan förskolan stimulera och stödja barns språkutveckling?

Beskriv ditt arbete inkl material för barns språkutveckling som används?

Hur har ni tänkt på miljön utifrån barns språkutveckling?

Vilken betydelse har leken i barns språkutveckling?

Område: (Genus)

Hur definierar du ordet genus?

Hur arbetar du med genus angående barns språkutveckling?

Upplever du att ni arbetar för ge flickor och pojkar likvärdiga förutsättningar i sin språkutveckling?

Hur upplever du flickor kontra pojkars språkliga intresse på förskolan?

Område: (Barns utveckling)

Ser du skillnader i flickor och pojkars utveckling?

Hur ser barns motoriska utveckling ut?

Område: (Specialpedagogiken på förskolan & Observations och dokumentationsverktyg)

Hur observerar och dokumenterar du barns språkutveckling?

Hur går ni tillväga när ni upptäcker att barn behöver extra stöd i sin språkutveckling?

Finns det mer att önska från förskolan för att ge barnen en jämställd start i sitt fortsatta lärande efter förskoletiden?

Är det något du vill tillägga eller ändra på utav det som blivit sagt?