

I EN VÄRLD AV BOKSTÄVER

– UNDERVISNING INOM
TIDIG LITTERACITET I FÖRSKOLAN

Grundnivå
Pedagogiskt arbete

Jolanta Zminkowska

2023-FÖRSK-G81



HÖGSKOLAN I BORÅS

Program: LGFÖB20h: Förskolläraryr utbildning för pedagogiskt verksamma, Borås
Svensk titel: *I en värld av bokstäver – undervisning inom tidig litteracitet i förskolan*
Engelsk titel: *In a world of letters – early literacy teaching in preschool.*

Utgivningsår: 2023

Författare: Jolanta Zminkowska

Handledare: Jessica Nilsson

Examinator: Adriana Velasquez

Nyckelord: tidig litteracitet, early literacy, skrivutveckling, läsutveckling, undervisning, förskola.

Sammanfattning

Inledning

Kommunikation är en viktig del av det sociala samspelet. Att kunna hantera skriven text, både som konsument – genom läsning och producent – genom skrivning, ger oss möjlighet att ta till sig ny kunskap och utföra rättigheter som varje enskild människa har i ett demokratiskt samhälle. Den tidiga utveckling i läsning och skrivning (tidig litteracitet) börjar redan vid barns födseln och sker under de tidiga levnadsåren. Förskolans roll är avgörande för att utbilda barnen till läsande och skrivande medborgare. I denna studie beskrivs hur förskollärarna arbetar kring barns tidiga litteracitet och vilka arbetssätt framgår i undervisningen kring detta.

Syfte

Syftet med den här studie är att undersöka hur förskollärarna beskriver undervisning kring barns tidiga läs- och skrivutveckling i förskolan när det gäller barn mellan tre och fem år.

Metod

För att samla data till studien har en kvalitativ metod använts med semistrukturerade intervjuer som teknik. I intervjuerna har fem förskollärare deltagits. Samtliga arbetar i olika barngrupper med äldre barn i åldern mellan tre och fem år.

Resultat

Resultatet i studien visar att undervisning i tidig litteracitet sker vid sidan om till andra projekt i förskolan. Läs- och skrivutveckling ses som en vardaglig del av förskolans utbildning och finns inom flera olika undervisningssituationer. Vissa förskollärare tycker att skriv- och läsinlärning tillhör skolundervisning. I förskolan är barns intresse för skriftspråk en utgångspunkt till stödjande aktiviteter för att utveckla tidig litteracitet. I resultatet syns att arbete med böcker och högläsning är det mest återkommande situationer i undervisningen. Läsaktiviteter är upprepande medan skrivaktiviteter marginaliseras. De fysiska lärmiljöerna innehåller mycket material i form av böcker eller bokstavsymboler för att inspirera och utveckla barns intresse för texter. Användning av digitala verktyg framkommer på ett begränsat sätt. Undervisning i tidig litteracitet sker oftast på grundnivå i spontana lekfulla aktiviteter. Planering av innehållet och förberedelse kring materialet saknas under flera moment och är otillräckligt. En tydlig del av resultatet är att förskollärarna saknar en bredare kunskap och får sällan fortbildning kring barns läs- och skrivprocesser trots att de själva skulle vilja arbeta med det utvecklingsområde på en mer avancerad nivå.

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

| | |
|--|----|
| 1. INLEDNING | 1 |
| 2. SYFTE | 2 |
| 2.1. FRÅGESTÄLLNINGAR..... | 2 |
| 3. BAKGRUND | 2 |
| 3.1. BEGREPPSFÖRKLARINGAR..... | 2 |
| 3.2. TIDIGARE FORSKNING..... | 3 |
| 3.2.1. Tidig litteracitet..... | 3 |
| 3.2.2. Tidigt skrivande..... | 4 |
| 3.2.3. Viktiga aspekter för undervisning inom tidig litteracitet i förskolan..... | 5 |
| 5. METOD | 8 |
| 5.1. INTERVJU SOM METOD..... | 8 |
| 5.2. URVAL..... | 9 |
| 5.3. GENOMFÖRANDET..... | 9 |
| 5.4. ETISKA STÄLLNINGSTAGANDE..... | 10 |
| 5.5. ANALYS AV DATA..... | 11 |
| 5.6. VALIDITET OCH RELIABILITET..... | 11 |
| 6. RESULTAT | 12 |
| 6.1. FÖRSKOLLÄRARNAS ARBETSSÄTT KRING TIDIG LITTERACITET I FÖRSKOLAN..... | 12 |
| 6.2. FÖRUTSÄTTNINGAR FÖR EN UTVECKLANDE LÄS- OCH SKRIVUNDERVISNING..... | 15 |
| 6.3. LÄRMILJÖER OCH UNDERVISNINGSMATERIAL..... | 17 |
| 6.4. RESULTATSAMMANFATTNING..... | 19 |
| 7. DISKUSSION | 20 |
| 7.1. RESULTATDISKUSSION..... | 20 |
| 7.1.1. Förskolläraernas arbetssätt i undervisning inom tidig litteracitet..... | 20 |
| 7.1.2. Viktiga förutsättningar för uppmuntrade skriv- och läsundervisning i förskolan..... | 21 |
| 7.1.3. Utformning av stimulerade lärmiljöer och undervisningsmaterial för att stödja tidig litteracitet..... | 22 |
| 7.2. METODDISKUSSION..... | 24 |
| 8. DIDAKTISKA KONSEKVENSER | 25 |
| 9. VIDARE FORSKNING | 26 |
| REFERENSER | 27 |
| BILAGOR | 30 |
| BILAGA 1 – INFORMATIONSBREV..... | 30 |
| BILAGA 2 – SAMTYCKESBLANKETT..... | 31 |
| BILAGA 3 – INTERVJUGUIDE..... | 32 |

1. INLEDNING

Barn växer upp omgivna av symboler, bilder och texter i en ständig kommunikation med omvärlden. Kommunikation ger oss möjlighet att utvecklas som människa och att kunna utbilda oss inom olika områden. Förmågan att skriva och läsa är avgörande för att fullständigt kunna delta i ett demokratiskt samhälle. Inom EU (Europeiska unionen, 2018) togs åtta nyckelkompetenser fram som har betydelse för livslångt lärande. Läs- och skrivkunighet lyfts där som en avgörande aspekt för att behärska de andra kompetenser och är grunden för demokrati. Utveckling inom litteracitet börjar långt innan barnen går till skolan. Jennfors & Jönsson (2017, s. 132) påpekar att det finns ingen speciell tidpunkt som är lämpligt att lära barn skriva och läsa. Författarna lyfter istället barns nyfikenhet och intresse för skriftspråket som en utgångspunkt för att kunna erbjuda dem olika möjligheter till att utforska texter. De tidiga mötena med skriftspråk under barnets första levnadsåren kallas för *early literacy* eller *tidig litteracitet*. Begreppet diskuteras och tolkas på olika sätt av olika forskare, men i stort sett innebär det skriftspråkliga aktiviteter i en bredd och varierande sammanhang där barn utforskar läsande och skrivande innan de börjar utbildning i skolan (Jennfors & Jönsson, 2017, s. 128).

Förskolan är oftast, tillsammans med hemmet, den första arenan där barnen möter skriftspråket dagligen, där de kan utforska symboler och texter samt skapa och ta emot skrivna ord. Erfarenheter som erövrats i förskolan inom läs- och skrivutveckling har en stor betydelse för framtida inläring. Genom att erbjuda barnen möjlighet att möta olika slags texter i varierande sammanhang väcks barns nyfikenhet för det skrivna ordet, menar Larsson Samoladas och Bäversten (2021, s. 85). Vidare påpekar de att förskolan ska vara *en läsande förebild* med engagerade vuxna som själva visar ett intresse för att ta emot och skapa texter (Larsson Samoladas & Bäversten, 2021, s. 85). Förskollärare borde stödja barns intresse för läsande och skrivande i ett socialt sammanhang där barnen får möjlighet att utforska vad de kan göra genom skrift och vad de kan åstadkomma med texten (Jennfors & Jönsson, 2017, s. 134). Motivationen, nyfikenhet och möjlighet att se nytta av att kunna läsa och skriva är de grundläggande faktorer för utveckling inom dessa processer (Fridolfsson, 2020, ss. 41-44). Största betydelse för läs- och skrivutvecklingen har barnets språkliga förmåga och därför kan barn med försenat språkutveckling ha svårigheter med att lära sig läsa och skriva (Fridolfsson, 2020, s. 24). Därför är förskolans roll viktigt för att redan i tidig ålder stödja barnens språkutveckling genom språkstimulerande och läsförberedande aktiviteter under en genomtänkt undervisning. I läroplan för förskolan (Skolverket, 2018, s. 8) står det att *språk, lärande och identitetsutveckling hänger samman*. För att barnen ska vara medvetna skribenter och läsare krävs en framgångsrik undervisning, påpekar Heimer (2021, s. 17). Grunden för denna är läsande och skrivande vuxna vilka barnen ser som förebilder. Läs- och skrivutveckling följer inte en bestämd inlärningsmodell och kan inte sättas i en konkret tidsram utan utvecklas mest i meningsfulla sammanhang (Heimer, 2021, s. 16).

Kommunikation med skriven text ger möjlighet att utföra rättigheter som varje enskild människa har i ett demokratiskt samhälle. I förskolan ska barnen erbjudas en stimulerande miljö som främjar deras språk och kommunikation. De ska få möjlighet att utforska, kommunicera och reflektera utifrån sina erfarenheter och behov (Skolverket, 2018, s. 10). Lärrika undervisningssituationer som utgår ifrån barns intresse för skrivtext och uppmanar dem till vidare utveckling inom detta område är avgörande för barns utveckling, framtida utbildning och livslångt lärande samt påverkar deras möjligheter att leva i ett demokratiskt samhälle som i stort sett bygger på att kunna föra sina tankar i skrift.

2. SYFTE

Syftet med denna studie är att synliggöra hur förskollärarna beskriver undervisning kring barns tidiga läs- och skrivutveckling i förskolan när det gäller barn mellan tre och fem år.

2.1. Frågeställningar

I relation till syftet ställs följande forskningsfrågor:

1. Hur beskriver förskollärarna arbetssätt som används för att undervisa inom tidig litteracitet i förskolan?
2. Vilka förutsättningar anser förskollärarna är viktiga för en uppmuntrade skriv- och läsundervisning i förskolan?
3. Hur beskriver förskollärarna lärmiljöer och undervisningsmaterialet som de utformar för att stimulera barns nyfikenhet kring skrivspråket i förskolan?

3. BAKGRUND

I detta avsnitt presenteras tidigare forskning kring språk-, läs- och skrivundervisning i förskolan. Avsnittet är uppdelad i tre delar där tidig litteracitet, tidigt skrivande och den tidiga språkundervisningen i förskolan analyseras utifrån olika studier. Viktigaste begrepp förklaras under en separat rubrik i början av avsnittet.

3.1. Begreppsförklaringar

Utbildning och undervisning introducerades i den nya läroplanen för förskolan, Lpfö18, (Skolverket, 2018) för att lyfta upp förskolans roll i barnens utveckling. Enligt läroplanen omfattar *utbildning* både omsorg och lärande. Den ska stötta barnens förmågor genom planerade och spontana aktiviteter i en tillgänglig och inspirerande miljö. *Undervisning* ingår i utbildningen och stimulerar och utmanar barnen till utvecklingen inom olika områden (Skolverket, 2018, s. 7). Björk-Willén, Simonsson och Pramling (2019) påpekar att undervisning i förskolan borde såväl utgå ifrån barns erfarenheter som utmana de till att tillbringa ny kunskap. De lyfter också att undervisning inte ska vara ett alternativ till lek utan den behöver vara en respons på barnens lekande aktiviteter med en närvarande förskollärare.

För att beskriva barns tidiga utveckling i läsning använder forskarna ofta begreppet *early literacy*, som översatts till svenska som *tidig litteracitet*. *Tidig litteracitet (early literacy)* handlar om barns läsförmåga och utforskande av tryckta texter innan barnen börjar skolan. Aram och Shachar (2023) definierar *tidig litteracitet* som barns kunskap och utforskande kring det verbala och skrivna språket innan barnen börjar den formella skolutbildningen. Detta innebär förmåga att både läsa (konsumera) och skriva (producera) en text, även om den inte innehåller bokstäver än.

Tidigt skrivande är en del av tidig litteracitet. Oftast beskrivs den ihop under samma befattning som litteracitet. Vissa forskare (Aram & Shachar, 2023; Gabas, Wood & Cabell, 2022; Magnusson et al., 2021) urskiljar den ifrån begreppet early literacy för att på ett bättre sätt kunna fokusera på fenomen som enbart tillhör skrivandet och produktion av texter. Den definieras som olika uttrycksformer genom att rita, klottra eller skriva symboler och bokstäver av barn innan de börjar skolan, både på ett analogt och digitalt sätt (Aram & Shachar, 2021; Gabas, Wood & Cabell, 2022; Magnusson et al., 2021).

I detta arbete kommer begreppet *tidig litteracitet* främst användas för att beskriva barnens läs- och skrivutveckling. I vissa fall ska även begreppet *tidigt skrivande* finnas för att urskilja skapandet av text (skrivandet) ifrån att ta emot en skriftlig text (läsandet) och betona fokus på processer kring att producera en text. Skriv- och läsutveckling används som en av synonymer till begreppet tidig litteracitet.

3.2. Tidigare forskning

Förskolan ska skapa förutsättningar för att ge varje barn möjlighet att kunna utveckla intresse för texter och nyfikenhet för skriftspråk med förståelse för symboler samt hur de kan användas för att förmedla budskap (Skolverket, 2018, s. 14). Förskollärare ansvarar för att ge varje barn förutsättningar att utveckla intresse för berättelser, texter och för skriftspråk (Skolverket, 2018, s. 14). Flera forskare påpekar att kvaliteten på utbildning i förskolan påverkar barns framtida lärande i skolan (Hansen & Broekhuizen, 2021; Hofslundsengen et al., 2020; Nasiopoulou, Mellgren, Sheridan & Williams, 2022). Därför är det av stor betydelse att redan inom utbildning i förskolan, under alla år barnet deltar i den, ta på allvar utveckling av barns kompetenser inom tidig litteracitet och se vikten av insatser för en utmanande undervisning inom detta ämnesområde.

3.2.1. Tidig litteracitet

Tidig litteracitet är en process som börjar redan vid barns födseln och utvecklas därefter under de tidiga levnadsåren (Alatalo et al., 2023). Undervisning i tidig litteracitet i förskolan borde vara kopplat till barnens intresse eftersom då visar barnen en större vilja till att delta i aktiviteter inom läsning och skrivning och kan stanna längre i de situationerna (Aram & Shachar, 2023). Detta bidrar till utveckling av kompetenser som behövs för att lyckats med kommande läs- och skrivutveckling i skolan. I förskolan är leken värdefull för inlärning. Durán och Lopez (2023) undersökte sambandet mellan lek och läskunnighet och kom fram till att båda innehåller mycket symboler och är djupt förmedlade av språk. De framhäver att i leken skapas ofta berättelser som kan vara en bra utgångspunkt för barnen till att börja hantera skrivspråket och texter. På det sättet bidrar leken till läs- och skrivutveckling (Durán & Lopez, 2023).

Forskning visar att utbildning inom språk i svenska förskolor skiljer sig beroende på vilken del av språket undervisningen gäller. Nasiopoulou et al. (2022) visade i sin studie att förskolans arbete kring verbalt språk och muntlig kommunikation har högre kvalitet än undervisning inom litteracitet – tryckta texter och symboler. Trots kraven i läroplanen visade forskningen att förutsättningarna för barns läs- och skrivutvecklingen i förskolan är ojämlika och ligger i snitt på medel eller låg nivå. I flera studier påpekas att läs- och skrivundervisning

är fortfarande sammankopplad med utbildning i skolan (Hansen & Broekhuizen, 2021; Hofslundsengen et al., 2020).

Ett av grundverktyg att arbeta med utveckling av tidig litteracitet hos barn i förskolan är högläsning. Alatalo och Westlund (2021) undersökte hur förskollärarna organiserar undervisning kring denna aktivitet. Deras studie visar att högläsning har en stor betydelse för att kunna skapa stunder med fokus på socialsammanhang. Vidare påpekar de att målet i högläsningen är inte alltid barnens läsutveckling utan den används ofta som en organisatorisk aspekt, exempelvis för att samla flera barn åt gången eller för att underlätta i andra arbetsuppgifter för personal. Alatalo et al. (2023) påvisar att förskollärarna utgår ofta ifrån barns initiativ när det gäller högläsning och att denna aktivitet återkommer dagligen inom förskolans utbildning. Bristen märks dock i den saknade planeringen. Forskarna visade i sin studie (Alatalo et al., 2023) att planering som utgår ifrån de didaktiska frågorna om vad som ska läras ut samt hur och varför det ska göras, skulle kunna utveckla barns språkkunskaper ännu mer samt bygga upp deras förståelse för textuppbyggnad, stärka ordförrådet och utveckla deras kompetenser kring samtal om textinnehåll (Alatalo et al., 2023).

3.2.2. Tidigt skrivande

Redan tidig i förskolan börjar yngre barn utforska och experimentera med att skriva olika former som med tiden börjar symbolisera ljud och det talade språket. Intresse för skriftspråk kopplas oftast till undervisning inom läskunnighet med mindre fokus för skrivövningar (Alatalo et al., 2023). Gabas, Wood och Cabell (2022) uppdelar tidigt skrivande i gradvisutvecklade, efterföljande steg. Första formen av skrivandet är klotter skapade i en linjär form som i följd med barnens utveckling, separeras till enskilda tecken. Därefter (oftast vid tre års ålder) sker en tydlig förändring när barnen skrivna former börjar representera ett budskap eller meddelande (även om det inte är bokstäver än och barnen behöver själva förklara vad de har skapat). Senare kommer bokstavsliknande former. Till sist börjar barnen skriva sitt namn och därefter utvecklar sin förmåga att använda likadana former (bokstäver) i olika kombinationer för att skriva ord, meningar, texter, meddelanden. Gabas, Wood och Cabell (2022) påpekar att förskollärare i undervisningen lägger mest fokus på att forma bokstäver och inte på att skapa längre texter eller meddelanden. Forskarna (Gabas, Wood & Cabell, 2022) föreslår att det behövs mer fortbildning för att utveckla undervisningen i tidigt skrivande. Detta kan i sin följd positivt påverka barns framtida möjligheter till att såväl lära sig att skriva som förmedla sina tankar i form av skriven text.

Magnusson et al. (2021) påpekar i sin studie att även om förskollärare vill stödja barns tidiga skrivande så saknar de kunskap om hur denna process ska ske för att vara utmanande och utvecklande för barn. Förskollärarna, visar forskningen (Magnusson et al., 2021), utgår oftast från barns intresse av att skriva och då erbjuder de undervisning i detta, utan att engagera de barn som inte är nyfikna på skrivspråket, trots att alla barn behöver stöd för att utforska skrivandet. Gabas, Wood och Cabell (2022) påpekar att bokstavsbildning och handskrivsutveckling bildar till mer ansträngning och koncentration hos barn men skrivinlärning borde även stödja förmågor inom stavning och komponering av text.

Alatalo et al. (2023) påvisar att aktiviteter i tidigt skrivandet, likt till undervisning i tidigt läsande, inte planeras systematiskt. Det lyfts också att skrivövningar används ofta för att väcka intresse för att skriva och utöka barnens förståelse för bokstäver och för tryckt text. De planerade undervisningssituationer handlar för det mesta om att utveckla barnens

handstilsfärdigheter och att kunna skriva om bokstäver. Forskarna påpekar också att förskollärarna saknar kunskap om och bredare kompetenser för att utveckla barnens skrivkompetenser, förutom att namnge och forma bokstäver (Alatalo et al., 2023).

3.2.3. Viktiga aspekter för undervisning inom tidig litteracitet i förskolan

Skrivning och läsning i tidig barndom handlar om att barnen får möjlighet att delta i skrivfokuserade aktiviteter med engagerade vuxna som förebild (Gabas, Wood & Cabell, 2022). En högkvalitativ undervisning i tidig litteracitet innebär att förskollärarna har kunskap och yrkeskompetens för att skapa utvecklande lärmiljöer och erbjuda barnen aktiviteter som stimulerar deras språkinläring (Nasiopoulou et al., 2022). Det visar sig dock att läsning och skrivning inte anses som viktiga mål inom förskolans utbildning och därför erbjuds stöd inom dessa områden oftast bara i situationer när barnen själva visar intresse för skriftspråk (Alatalo et al., 2023; Nasiopoulou et al., 2022). Trots att läroplanen innehåller ett antal mål kring läs- och skrivutvecklingen i förskolan, saknas konkreta riktlinjer för hur undervisning borde organiseras för att nå de eftersträlvade mål i praktiken (Sheridan, Williams, Sandberg & Vuorinen, 2011; Sheridan & Gjems, 2017). Förskollärarna ansvarar för att planera, dokumentera och utvärdera undervisningen. Hur, var och i vilken form undervisning planeras är avgörande för en framgångsrik utbildning.

I förskolan, i största delen, sker en allmän språkundervisning, oftast i form av samtal eller högläsning, som är en bakgrund till kommande läs- och skrivkunnighet. Kvalitén på innehåll i dessa samtal, grundad i förskollärarnas kunskap och förhållningssätt samt förberedda och genomtänkta lärmiljöer är avgörande för utveckling av barns kompetenser till att lära sig läsa och skriva (Alatalo & Westlund, 2021; Gabas, Wood & Cabell, 2022; Magnusson et al., 2021; Nasiopoulou et al., 2022). Saracho (2017) samt Alatalo och Westlund (2021) påpekar även att förskollärarnas kunskap måste ständigt utvecklas när det gäller utveckling av barns tidiga läsförmågor för att höja pedagogernas undervisningskompetenser. Förskollärarna behöver även stöd i att utveckla sina didaktiska kompetenser om hur de ska leda och stödja barnen inom tidig läs- och skrivutveckling. Sheridan et al. (2011) lyfter några förskollärarkompetenser som är viktiga för betydelsefull undervisning. Dessa är bland annat: kompetenser att veta vad och varför ska undervisas, kompetenser kring kunskap, kompetenser att organisera undervisning samt de didaktiska kompetenserna inom planeringen för lärande. Saracho (2017) lyfter också betydelse av planering och förberedelse för aktiviteter och förutom löpande bedömning av barns kunskaper och färdigheter, individuell anpassning av undervisningsmetod samt förstärkning av stöd i barns modersmål. Förskollärarnas kunskap och medvetenhet om hur barnens språkutveckling kan stimuleras har en stor betydelse för barns läs- och skrivförmåga redan under utbildningen i förskolan samt är avgörande för vidare utbildning i skolan (Hansen & Broekhuizen, 2021). Alla förskollärare borde även vara lärlärare (Saracho, 2017).

Nasiopoulou et al. (2022) lyfter att lärmiljön ska utformas på ett sätt där varje barn ges möjlighet att delta i ett kommunikativt sammanhang och där det verbala och skrivna språket bidrar till utveckling av barnens språkliga förmågor. Vidare påpekar de att engagerade och kompetenta förskollärare är avgörande för att skapa en högkvalitativ språkinlärmiljö. Kvalité på språkutvecklande lärmiljöer i förskolan har en stor betydelse för barns verbala förmågor som vidare positivt påverkar barns framtida förmågor i läsning och skrivning (Hansen & Broekhuizen, 2021).

Hofslundsengen et al. (2020) lyfter upp att förskolans lärmiljöer innehåller främst tryckta barnböcker, därefter förekommer olika skrivmaterial och organiserade platser för att skriva med traditionella skrivverktyg som papper och penna, sist – i minsta utsträckning i förskolans lärmiljöer – finns digitala verktyg. Det är viktigt att det finns en förberedd plats riktad till skrivaktiviteter (Gabas, Wood & Cabell, 2022) men även att barnen möter skriftspråket i vardagliga situationer på förskolan, exempelvis vid måltider, i tamburen eller under samlingar (Sheridan & Gjems, 2017).

Pandemin av covid-19 påverkade användning av digitala redskap även när det gäller läsning och skriftlig kommunikation. Användning av e-böcker ökade och sätt att kommunicera i form av digitala textmeddelanden blev mer populär och mer inbäddad även i barnens vardag, både hemma och på förskolan. Såväl digitala som analoga sätt av läsning och skrivning borde därför ses som lika viktiga i förskolan för att skapa möjlighet för barnen att utveckla i båda former av kommunikation (Aram & Shachar, 2023). Även användning av digitala verktyg hemma för att skriva text och meddelanden är en viktig del av utveckling inom läs- och skrivprocesser och har en positiv påverkan för barns utveckling i tidig litteracitet (Aram & Shachar, 2023).

En högkvalitativutbildning i förskolan innebär inte enbart en medvetenhet om barns intresse utan även planerade och förberedda aktiviteter som engagerar barnen (Nasiopoulou et al., 2022). Det är vanligt att förskollärarna ser leken som det främsta aktivitet i förskolans utbildning och kopplar skriv- och läsundervisning till lekaktiviteter (Alatalo et al., 2023; Magnusson et al., 2021). För de flesta förskollärarna utgår utbildning i förskolan utifrån barnens sociala och etiska utveckling med leken i centrum utan en större fokus på undervisning inom språk (Sheridan et al., 2011). Alatalo et al. (2023) och Magnusson et al. (2021) lyfter upp att planerade och förberedda aktiviteter har stor betydelse för barns språk-, läs- och skrivutveckling. I planeringsprocessen borde förskollärarna vara medvetna om varför tidig läsning och skrivande ska stödjas samt vad ska vara i fokus och på vilket sätt ska det förmedlas (Alatalo et al., 2023; Magnusson et al., 2021).

Bra organisatoriska förutsättningar – ihop med förskollärarnas kunskap och deras yrkeskompetens – är en viktig utgångspunkt till att erbjuda en tidig litteracitetsutbildning av god kvalitet i förskolan. Det som lyfts inom olika studier i detta ämne är att möjligheten för att undervisa i läsning och skrivning påverkas av barngruppsstorlek, personalens arbetsbelastning, sammansättning inom barngrupp och förskollärarnas formella utbildningsnivå (Alatalo & Westlund, 2021; Nasiopoulou et al., 2022).

I flera studier påpekas även vikten av samarbete mellan förskolan och hemmet för att på ett mer helhetligt sätt kunna stödja barns läs- och skrivutveckling. Durán och Lopez (2023) lyfter upp att en välorganiserad utbildning borde baseras på samarbete med hemmet där förskollärare ta sig tid att lära känna familjer och ställer frågor kring hur läskunnighet och läsrutiner ser ut i barnets liv utanför förskolan. Detta skapar bredare möjligheter till att erbjuda en utbildning i tidig litteracitet som har sin grund även i den kultur som barnen växer upp i. En annan viktig aspekt inom tidig utveckling av läs- och skrivkunnigheten är föräldrarnas stöd för barnen genom att hjälpa dem att förstå huvudprinciper i skrivspråket och på det sättet öka barns motivation till att läsa och skriva (Aram & Shachar, 2023).

4. TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER – SOCIOKULTURELLT PERSPEKTIV

I detta avsnitt presenteras kort huvudaspekter inom det sociokulturella perspektivet som det här arbetet baseras på. Denna teori påpekar påverkan av olika miljöer för människans utveckling och rollen för samspelet som en viktig del för att nå framsteg i livet. Språket och kommunikation i olika former har enligt teorin en avgörande påverkan för utveckling. Därför anses den sociokulturella teorin att vara en bra utgångspunkt för analys av data insamlade för denna studie.

Enligt sociokulturellt perspektiv utvecklas människan i ett socialt sammanhang. Lev Vygotskij, som är grundare för det *sociokulturella perspektivet*, påpekar att människans utveckling sker ständigt och påverkas av de biologiska, sociala och kulturella aspekter (Säljö, 2022, s. 95). Lärande och kunskap är en kombination av mognad och samspel och byggs upp i olika kommunikativa praktiker med språket som utgångspunkt (Rubin, 2021, s. 250). Undervisningen är ett exempel på den kommunikativa praktiken även om utveckling sker i olika andra situationer. Lärandet sker genom *appropriering* där barnet tar till sig ny kunskap i integration med andra (Säljö, 2022, s. 100). Nya erfarenheter och kunskaper blir tillgängliga för andra i kommunikation, där språket har en avgörande roll. Genom *appropriering* förvandlas kunskapen till barnets egna tänkande (Säljö, 2022, s. 100). Inom *appropriering* har språket en dubbelsidig roll och kan användas såväl för att kommunicera med andra personer som för att föra inre dialoger med sig själv och genom detta bearbeta den nya kunskapen (Säljö, 2022, s. 100). *Appropriering* gäller inte enbart att ta till sig det språkliga utan handlar även om att utveckla förmågan till att använda olika fysiska redskap – *artefakter*. I båda situationer är det en process som leder till att kunna utföra en handling och använda redskapen. Med hjälp av artefakter kan människor *mediera* sina handlingar, tankar och resonemang till varandra. *Appropriering* har sällan en slutpunkt utan den utvecklas och förändras hela tiden i och med att vi skapar nya erfarenheter och kunskap (Säljö, 2022, ss. 102-103).

Appropriering är sammankopplat till människans närmaste utvecklingszonen även kallad proximal utvecklingszon. *Proximal utvecklingszon* är ett begrepp som används för att beskriva en möjlig lärande som sker i varje person. Den proximala utvecklingszonen är ett utrymme för utvecklingen, en påbörjad förmåga utanför den befintliga kunskapsnivån, alltså det som en människa kan lära sig – först med stöd av andra och slutligen behärska på egen hand (Rubin, 2021, s. 252). Barnet i samspel med en mer kompetent person, exempelvis med en lärare, kan utveckla sina förmågor och skapa nya, avancerade färdigheter. Kännedom om barnets proximala utvecklingszonen underlättar att bemöta och stödja barnet i utvecklingen. Begreppet är även en viktig utgångspunkt för planering och förberedelse av undervisningssituationer som ska utmana barnen till att lära sig nya saker. Lärarens stöttande roll i samspel med barnet är avgörande för barnets framgång. För att beskriva de stödjande processer som barnet får under sin utveckling av en mer kompetent person används begreppet *scaffolding* (Säljö, 2022, s. 105). *Scaffolding* hjälper barnet att stegvis uppnå högre nivåer av kunskap. Utveckling av barnens kognitiva förmågor kan förbättras genom rimliga utmaningar anpassade till barns aktuella utvecklingsnivå. I ett stöttande samspel kan läraren hjälpa till barnet att själv förstå och begripa en ny kunskap genom att gå på gång utmana barns kognitiva utveckling. Den här processen fungerar som byggställningar vilka hjälper till att uppnå en nivå därifrån barnet kan få nya erfarenheter på eget hand. Utveckling av den

proximala utvecklingszonen sker ständig och därför är behov av scaffolding oavbruten. Barnet utvecklar ständigt nya förmågor som vidare är grunden för att ägna ny kunskap.

Inom det sociokulturella perspektivet är språket det främsta redskap för människor som används till att dela tankar och erfarenheter med andra (Rubin, 2021, s. 250). Genom språket kan vi såväl förstå omvärlden som uttrycka egna tankar och skapa bredare kunskap. Inom det sociokulturella perspektivet är verbal kommunikation den första redskap för mediering (Säljö, 2022, s. 93). För att bevara kunskap som förmedlas med talade språket används skrift som hjälper till att sprida erfarenheter och kunskap inom en bredare omfattning. Texten är den medierade artefakten som gör det möjligt att dela egna tankar med flera människor, beskriva omvärlden och vidarebefordra kunskap.

5. METOD

I den här delen beskrivs intervju som metod med fokus på semistrukturerade intervjuer. Avsnittet innehåller en kort presentation på hur intervjuerna formulerades för att samla information inom denna studie. Därefter beskrivs på vilket sätt data samlades och analyserades för att få svar på frågeställningar i denna undersökning

5.1. Intervju som metod

Intervju är en datainsamlingsteknik som tillhör kvalitativa metoder. Kvalitativa metoder har i sitt syfte att beskriva och karakterisera något samt att upptäcka mönster för olika fenomen. Christoffersen & Johannessen (2015, s. 16) påpekar att forskning med kvalitativa metoder ger större spontanitet i kontakten mellan deltagare och forskare. Detta ger mer flexibilitet under själva undersökningen. Deltagarna har möjlighet att beskriva sina åsikter mer detaljerat och djupare förklara sitt resonemang kring ställda frågor. Forskaren får möjlighet att bättre förstå vad andra personer upplever, tycker och känner.

Intervju är ett samtal mellan minst två personer där en av personerna ställer frågor för att samla information kring ett visst ämne. Eftersom syftet med denna studie är att synliggöra hur förskollärarna beskriver sin kunskap och undervisning kring barns tidiga läs- och skrivundervisning i förskolan anses intervju som det mest relevanta metod för att få svar på forskningsfrågor. I denna undersökning användes *semistrukturerade intervjuer*, även kallade *delvis strukturerade*, baserade på en intervjuguide med förbestämda öppna frågor som ställs för alla informanter i samma ordning (Christoffersen & Johannessen, 2015, s. 85). Denna standardisering underlättade att bearbeta den samlade data, systematisera svaren och jämföra dem med varandra. Respondenterna svarade på frågorna med egna ord utifrån egen uppfattning och erfarenhet.

Intervjuguide¹ innehåller nio frågor med några direkta följdfrågor, beroende på hur svaret på huvudfrågan formuleras. Första tre intervjufrågor handlar om arbetsättet som förskollärarna använder i undervisning kring litteracitet, fjärde och femte intervjufråga gäller hur lärmiljöerna utformas och tre nästa frågor handlar om förutsättningar som kan påverka

¹ Se Bilaga 3

utbildning kring läs- och skrivutveckling i förskolan. Sista frågan gäller förskollärarens utbildningsbakgrund och yrkeserfarenhet. Alla informanter fick intervjuguide inskickade via mejl innan själva intervju skedde. Detta för att underlätta dem att förbereda sig till samtalet.

5.2. Urval

Studier genomförda med kvalitativa metoder handlar om att samla data (information) från ett begränsat antal informanter – utvalda personer som man vill samla information ifrån (Christoffersen & Johannessen, 2015, s. 53). För att välja personer som ska delta i undersökningen kan olika urvalstrategier användas, med fokus på lämplighet och ändamålsenlighet istället för statistiskt värde som är inte lika viktig i kvalitativa undersökningar (Christoffersen & Johannessen, 2015, s. 54).

I denna studie gjordes urval som kategoriseras inom *ett bekvämlighetsurval* där forskaren väljer det enklaste sättet för sig att hitta respondenter samt *ett strategiskt urval (tvåstegsurval)* där informanter väljs från en homogen grupp där personerna i stort sett liknar varandra (Ahrne & Svensson, 2022, s. 62; Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2020, ss. 104-110).

Bekvämlighetsurval i denna studie gäller en grupp förskollärare som arbetar i förskolor och som är kända för mig sedan innan. Det strategiska urvalet handlar i denna undersökning om att det först valdes utbildade förskollärare som aktuellt arbetar i förskolan. Därefter fokuserades det på förskollärare som arbetar med äldre barn (i ålder mellan tre och fem år) eftersom det är oftast i den åldern barnen börjar visa intresse för skrivspråket (Gabas, Wood & Cabell, 2022). Det var inte av betydelse hur mycket förskollärarna jobbar med tidig litteracitet i sin undervisning. Förskollärarna kontaktades individuellt via mejl. Totalt kontaktades sju personer som är yrkesverksamma i fyra förskolor i två kommuner i Sverige och frågades om de skulle vilja delta i undersökningen. Slutligen deltog fem förskollärare i studien. Varje informant arbetar i en barngrupp – inga av intervjuade förskollärare arbetar tillsammans i samma grupp.

5.3. Genomförandet

Rekryteringen av deltagarna påbörjades genom att kontakta utvalda förskollärare direkt via mejl där missivbrev² och underlag för samtycke³ bifogades. Därefter bestämdes datum och tid för att genomföra intervju enskild med varje deltagare som ville delta i studie. Ihop med tidsbokningen fick de medverkande intervjufrågor i form av intervjuguide för att kunna få en överblick på vad som skulle tas upp under samtalet. Träffarna ägde rum på den förskolan som varje förskollärare arbetar i. Intervjuerna genomfördes som *direkta intervjuer* även kallade *en-till-en intervju* (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2020, s. 136) där enbart den som intervjuar och respondenten närvarar. Samtalen skede personligt med enskilda deltagare i ett avskilt rum på förskolan efter respondenters ordinarie arbetstid för att skapa ett lugnt och tillfredsställande samtalsklimat.

Varje intervju inledes med att informera om syftet och hur själva undersökningen kommer att se ut. Deltagarna informerades om hur samlade data kommer hanteras och bevaras. Informanter fick skriva på samtycken innan intervju startades. Diskussionen spelades in med

² Se: Bilaga 1

³ Se: Bilaga 2

hjälp av applikationen *Röstmemo* på en Ipad, som deltagarna var informerade om redan innan i missivbrevet och som samtliga godkände. Informanterna blev även informerade om inspelningen precis innan undersökningen påbörjades. Inspelningen underlättade att hålla fokus på själva innehållet i samtalet och ställa följdfrågor vid behov. Anteckningar fördes under samtalet för att behålla det som upplevdes viktigt i stunden. Direkt efter varje genomförd intervju transkriberades inspelningarna för att därefter underlätta sammanställning av samlade data. Varje intervju varade mellan 17 – 25 minuter.

5.4. Etiska ställningstagande

Vetenskapsrådet (2002) formulerade fem grundläggande krav kring etiska frågor som måste uppfyllas vid ett forskningsprojekt och som varje forskare måste förhålla sig till vid genomförandet av sina studier. Dessa omfattar informationskrav, samtyckeskrav, begriplighet, konfidentialitetskravet och nyttjandekrav.

Informationskravet och *samtyckeskravet* (Vetenskapsrådet, 2002, ss. 7-11) innebär att deltagande förskollärare fick en förståelig information i skriftlig form om undersökningen med uppgifter om studiens syfte, bakgrund och omfattning av undersökningen, vilka krav ställs på deltagarna, hur data och resultat kommer att behandlas samt om frivillighet i deltagandet (Löfdahl, Hjalmarsson & Franzén, 2014, ss. 36-37). För att personerna ska ta beslut om sin deltagande i studie måste information ges på ett *begripligt* sätt. Forskaren ansvarar för att deltagarna ska förstå den informationen som ges där en omfattande beskrivning av undersökningens alla aspekter ingår. Kontaktuppgifter till ansvarig för den här undersökningen ingick i informationen. Tillsammans med informationen fick deltagarna en samtyckeblankett som innebär att de har tagit del av informationen och godkände frivilligt sin medverkan i forskningen samt gett tillstånd för användning av uppgifter inom studiens syfte (Olsson & Sörensen, 2021, s. 86).

Uppgifterna som samlas under undersökningstillfällena ska behandlas med hänsyn för sekretess så att inga obehöriga kan ta del av insamlad data och måste med det samma uppfylla kriterier för *konfidentialitetskravet* (Olsson & Sörensen, 2021, s. 80; Vetenskapsrådet, 2002, ss. 12-13). Anonymitet av deltagarna, tystnadsplikt och sekretess är huvudregler som forskaren måste ta hänsyn till. Konfidentialitetskravet stärks ännu mer med den allmänna dataskyddsförordningen – GDPR (SFS, 2018:218) som gäller inom alla EU-länder och tar hänsyn till att personuppgifterna ska skyddas och begränsar möjlighet till att dela uppgifterna med andra parter. För att behålla anonymitet inom denna studie fick varje informant ett eget nummer mellan ett och fem som används vid transkriberingen av samlade data samt vid analys och beskrivning av materialet. Istället för egna namn blev personerna tillnämnda *Person 1/Förskollärare 1*, *Person 2/Förskollärare 2* och så vidare. Vid beskrivning och diskussion av resultatet togs bort beteckning *Person* med tillhörande numret och användes enbart namn som börjar med *Förskollärare* för att lättare påvisa vilka som deltog i undersökningen.

Konfidentialitetskravet hörs ihop med *nyttjandekrav* (Vetenskapsrådet, 2002, s.14) som innebär att alla uppgifter gällande enskilda deltagare som samlas in under undersökningen ska enbart användas för denna forskning. Information om de två kraven inom denna studie framgick tydlig i missivbrevet och samtyckesblankett som varje deltagare fick redan i första mejlet med frågan om deltagandet i studien. Alla informanter fick skriva under

samtyckesblanketen innan varje intervju påbörjades och genom detta godkändes alla aspekter tillhörande medverkan i studien.

5.5. Analys av data

Analys av kvalitativa data kräver en viss kodning och kategorisering som kan underlätta att hitta gemensamma egenskaper för insamlade svaren. Materialet i denna undersökning bearbetades med hjälp av *innehållsanalys* (Larsen, 2018, ss. 160-166) för att hitta samband och mönster i förskollärarnas berättelser. Varje intervju lyssnades av i sin helhet en gång och transkriberades samma dag. Detta skapade en möjlighet att även anteckna de situationen som inte hördes på inspelningen. Färdiga texter lästes av en gång för att få en helhetsuppfattning. Därefter lästes igenom materialet igen och markerades delar som inte hade en betydelse för resultatet.

Under analysen uppdelades det empiriska materialet i tre grupper som motsvarar frågeställningen i denna studie. Svaret på sista frågan grupperades beroende på vad det innehåll och hur det var formulerat. Efter grupperingen av svaren färgmarkerades de uppgifter som ansågs viktiga. Till varje frågeställning användes en färg för kodning av insamlat material. Till sist skrevs de viktiga anteckningar på post-it lappar i olika färger där varje färg tillhörde en intervjuad förskollärare. Lapparna delades i mindre grupper, där likadana svar placerades ihop med tillhörande frågan och resterande svar analyserades individuellt. Svaren grupperades under tre kategorier: *arbetsätt, förutsättningar* samt *lärmiljöer och undervisningsmaterial*. I slutet av analysen behandlades materialet kring varje frågeställning individuellt för att hitta mönster inom varje område.

Vid transkriberingen av inspelade intervjuer fick varje informant ett eget nummer för att tillgodose konfidentialitetskravet. Varje deltagare betecknades vid transkriberingen som *Person 1, Person 2, Person 3* och så vidare till och med *Person 5*. Vid analysen används även beteckning *Förskollärare 1, Förskollärare 2* och så vidare, som synonymer till tidigare benämning. I beskrivning av resultatet användes enbart beteckning *Förskollärare* med tillhörande numret för att tydlig synliggöra vem som omfattades av undersökningen.

5.6. Validitet och reliabilitet

Reliabilitet och validitet är viktiga aspekter inom ett forskningssammanhang. Båda kriterier påverkar kvalitet av studien. Studiens *validitet*, även kallad *trovärdighet*, handlar om hur insamlade data är relevant för att representera det undersökta fenomenet (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2020, s. 221). Validitet visar att undersökningen mäter det som framgår i studiens syfte och att resultatet är trovärdig. I denna undersökning uppnåddes validitet genom att intervjua flera förskollärare som arbetar på olika förskolor och i olika barngrupper. Detta gav en bredare bild på hur varje personens uppfattningar påverkar deras arbete kring litteracitet. Inspelning, transkribering och bearbetning av varje intervju underlättade att välja de informationen som kunde ha betydelse för studien och som kunde vara viktiga för att svara på ställda frågeställningar.

Reliabilitet beskriver hur pålitlig en genomförd studie är och handlar om vilka data användes, hur de samlades och på vilket sätt de analyserades (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2020, s. 220). Reliabilitet för kvalitativa studier kan stärkas genom en detaljerad beskrivning

av kontexten i studien. För att stärka reliabilitet i denna studie ges beskrivning av hela undersökningsprocessen. I tidigare delar av detta arbete framgår tydligt vilket material användes för undersökning, hur urvalet av deltagarna genomfördes samt hur data samlades och analyserades. I beskrivning av resultatet används flera citat från intervjuer. Intervjucitaten skrevs av ordagrant för att bekräfta respondenternas uttalanden. Genom att citera det som sagts under intervjuer, utan värderingar och tolkningar, visas källan till resultatet och förstärks reliabilitet för studie.

6. RESULTAT

I den här kapitel presenteras resultatet av undersökningen. Kapitlet tematiserats och disponeras med utgångspunkt i studiens frågeställningar. I varje underrubrik sammanfattas resultatet kring en av frågorna. För att följa etiska krav på konfidentialitet anonymiseras deltagarna genom att benämna dem som: *Förskollärare 1*, *Förskollärare 2* och så vidare.

6.1. Förskollärarnas arbetssätt kring tidig litteracitet i förskolan

I det här avsnittet besvaras studiens första frågeställning som handlar om hur förskollärarna beskriver arbetssätt som används för att undervisa inom tidig litteracitet i förskolan.

Under intervjuerna berättade samtliga deltagare att de utgår ifrån barns intresse och nyfikenhet i undervisningen i tidig litteracitet. De påpekar att undervisning ska baseras på lekfulla aktiviteter eftersom, som Förskollärare 1 säger, *all undervisning ska ske på ett roligt sätt*. Samtliga förskollärare beskriver att när de ser att barn blir nyfikna på skriftspråk och börjar visa intresse för bokstäver och text, då skapar de undervisningssituationer i form av olika aktiviteter, både spontana och planerade. I resultatet framgår att undervisning ska även väcka nyfikenhet hos barnen och motivera dem till att prova på nya, svårare saker. De flesta av intervjuade förskollärare berättar att leken och barnens erfarenheter är viktiga utgångspunkter inom läs- och skrivundervisning.

Jag tycker att vi tidigt ska erbjuda skriv- och läsundervisning för att barn ska bli nyfikna, det görs på ett lustfyllt sätt när de börjar lekskriva. Jag tycker att det är viktigt att vi använder oss utav mycket lek, vi leker in det på ett roligt sätt och att jag skapar en nyfikenhet inför skolan. Jag erbjuder olika sätt där jag själv kan visa upp att jag är en förebild, att jag sitter och skriver och läser. Och då, tycker jag, det är viktigt att man har samlingar. Men att jag även har fri lek med barnen där jag kan erbjuda material som pennor, saxar, kassaapparater, bokstäver. Och att jag kan inspirera barnen vidare till att skriva själva.

/Förskollärare 3/

Förskollärare 4 påpekar att det lyfts mycket undervisning i läroplan för förskolan. Den personen tolkar det dock som att undervisning är en del av alla aktiviteter som barnen deltar i under hela dagen på förskolan. Enligt Förskollärare 4 finns det en stor risk att förskolan kan bli för mycket *skolifierad* och kan likna skolan för mycket, medan undervisning i förskolan borde ingå i leken och i lustfyllda aktiviteter utan särskilda krav på uppnående mål.

Undervisning? Det kan vara på så mycket... Det här känner jag att man går in och blir skolifierad. Och det känner jag att det ska vi inte ha i förskolan. Jag menar att allting, allting vi gör är undervisning. Man har samlagen, man har sina grupper som man jobbar med – det är ju liksom det som är undervisning. Att du sitter och äter – det är undervisning.

/Förskollärare 4/

Förutom att följa det som barnen är intresserade av, skapar förskollärarna möjligheter till att utveckla det barnen redan kan. I alla barngrupper, som informanter arbetar med, uppmanas barn att skriva sitt namn på det de har skapat. Här är teckningar som barnen ritat själva ett återkommande exempel. Aktiviteterna som genomförs med barnen sker på ett lekfullt sätt. Undervisning baseras på barns intresse och deras tidigare erfarenheter. Förskollärare 5 beskriver undervisning i tidig litteracitet på följande sätt:

Jag tänker att det är ett bra tillfälle i förskolan att börja introducera det ganska kravlöst. I skolan, tänker jag, det kanske går mycket fortare sen, att de behöver kunna vissa saker i vissa årskurser. Men här har vi ett ganska långt spann med barnen där vi har möjlighet att leka in det och skapa ett intresse för det.

/Förskollärare 5/

Att lära känna igen bokstäver i sitt namn och därefter försöka skriva det är en vardaglig och upprepande övning för barn. Medan namnteckning på egna skapelser är mest återkommande aktivitet inom tidig skrivande, så inom tidig litteracitet lyfts alltid bokläsning. Samtliga förskollärare uttrycker att barn är mycket intresserade av böcker. I resultatet framgår det att högläsning är en viktig del av undervisningen, men de flesta säger ingenting om hur ofta och under vilka stunder förekommer aktiviteter med högläsning. Det är endast Förskollärare 3 som påpekar att högläsning är en aktivitet som sker med hela barngruppen varje dag:

Jag tycker att sagostunden är en mycket viktig händelse, då barnen får chans att fantisera. Dessutom får de barn som möter böcker förhoppningsvis en lust till att fortsätta lyssna på sagor samt att detta kan bli en drivkraft att själv lära sig att läsa.

/Förskollärare 3/

Förskollärare 5 lyfter upp att barnen uppmanas att berätta det de ser på bilderna i boken. Detta sker oftast i situationerna när barnen använder böcker själva och när en vuxen inte kan närvara aktivt i läsningen.

Bra tillgänglighet till böcker har vi ju alltid och det har vi ju på alla avdelningar. Barnen själva kan ta böcker och sitta och titta i och läsa bilderna. Och det uppmanar vi ofta till att göra. Kan inte en vuxen komma och sätta sig ner och läsa, så läs själv, läs bilderna om man inte kan texterna. Att det finns många olika sätt att läsa och berätta utifrån det man ser.

/Förskollärare 5/

I resultatet syns även att undervisning inom tidig litteracitet sker i olika konstellationer i alla barngrupper. Förskollärarna 2, 3 och 5 lyfter att alla barn i gruppen som de jobbar med, oavsett ålder eller intresse för skriftspråk, får delta i aktiviteter där de arbetar med texter.

Förskollärare 1 och Förskollärare 4 betonar att den planerade undervisningen i litteracitet är dock främst inriktat till de äldsta barn och barn som redan kan grunden inom tryckta och skrivna bokstäver eller texter. Det förekommer undervisning i hela gruppen (under samlingar), i mindre grupper (grupp för de äldsta barn, lek i mindre grupper med material inriktat för läs- och skrivundervisning) och individuell undervisning för enskilda barn (om ett barn behöver stöd till att skriva eller läsa själv).

Tre av de intervjuade personer ansvarar för undervisning i mindre grupper där de äldsta barn ingår (fem- och sexåringar som i år ska börja förskoleklass), för samtliga kallade *skolgrupp*. Alla skolgrupper träffas en gång i veckan under en timme. Utifrån samtalen framgår det en bild att det är just i de grupper som det sker mest planerad undervisning i läsning och skrift. I de här grupperna med äldsta barn brukar förskollärarna inte bara följa barns intresse utan även skapa aktiviteter och uppgifter som ska motivera barnen till att prova på svarare uppdrag. Exempel på övningar som görs i de här skolgrupperna är: att sätta ihop orden med enskilda bokstäver eller syllabar, att klappa olika orden, att bygga meningar med korta ord. Förskollärare 5 berättar att barnen beskriver de aktiviteter som skoluppgifter:

De säger själva då när jag kommer att nu blir det lektion. Jag har inte gett dem det ordet, men de har sagt det själva så många gånger: nu ska vi ha lektion, skollektion. De tycker det är roligt. Samtidigt så det får inte bli för kravfyllt, utan att det är fortfarande på lekfullt sätt.

/Förskollärare 5/

Vidare påpekar Förskollärare 5 vikten att erbjuda barnen mer avancerade uppgifter. Ett av exemplen är att barnen får arbeta med gemener, en aktivitet som – enligt denna informant – inte är vanligt inom undervisning i förskolan:

Jag märkte att nästan alla hade väldigt bra koll på versalerna, stora bokstäverna i alfabetet. Det kunde de flesta. Men de små bokstäverna då, gemener, har man ju inte jobbat med mycket i förskolan. Man brukar ju börja med versalerna. Men jag tyckte att nu kör vi och tränar in lite gemener, lite små bokstäver. För det kommer de stötta på ganska så snart.

/Förskollärare 5/

Förskollärare 5 påpekar även att barnen lär sig oftast att känna igen versalerna först och börjar själva skriva sina första bokstäver i denna form. Därför arbetar den här personen mycket med gemener under undervisning i skolgruppen eftersom detta anses som nästa steg i barnens skriv- och läsutvecklingen.

Sammanfattningsvis utifrån resultatet framkommer det att förskollärarnas arbetssätt kring tidig litteracitet handlar mest om att erbjuda lekfulla aktiviteter när barnen visar intresse för skriftspråk. Användning av böcker och högläsning är mer återkommande jämfört med skrivande aktiviteter. I resultatet syns det en bild att undervisning i förskolan skiljes åt utbildningen i skolan. Förskollärare erbjuder lekfulla undervisningssituationer baserade på barns erfarenheter. Läs- och skrivundervisning tar i största delen form av högläsning och att barnen får öva på att skriva sitt namn. Undervisning sker i olika grupper som barnen är uppdelade i. Den planerade undervisning sker oftast i grupper med de äldsta barnen och där erbjuds mer avancerade och uppmuntrade aktiviteter med fokus på läs- och skrivutveckling.

6.2. Förutsättningar för en utvecklande läs- och skrivundervisning

I detta avsnitt redogörs för studiens andra fråga som handlar om vilka förutsättningar anser förskollärarna är viktiga för en uppmuntrade skriv- och läsundervisning i förskolan.

I resultatet av studien framgår det att flera faktorer är avgörande för att kunna erbjuda en utbildning i tidig litteracitet på hög nivå. Förskollärarna som deltog i undersökningen lyfte upp några förutsättningar som återkommer i flera samtal. De flesta, förutom Förskollärare 3 och Förskollärare 5, talar om att antal barn i grupperna kan göra det svårare att arbeta med skrift och läsning på ett givande sätt. De tre personer tycker att det är för många barn i grupper för att kunna tillgodose alla barns behov inom utveckling av skriftspråket.

Det kräver ju ändå att du inte har för stor grupp när du ska jobba med det här. För att du liksom ska få möjlighet att kunna nå barnen lite grann på den nivån som de är. Har du för många barn så är det svårt att kunna splittra sig. Det här med lite mindre barngrupper är ju en faktor som ökar att du kan jobba med det mer.

/Förskollärare 4/

Att vi har för många barn i grupperna. Jätteviktigt: färre barn i grupperna, så hinner man se och undervisa med det mesta. Jag hinner inspirera, jag hinner planera.

/Förskollärare 1/

Förskollärarna påpekar också att det inte alltid är lätt att organisera aktiviteter i mindre grupper. Samtliga intervjuade arbetar med barn i åldern mellan tre och fem år. På alla avdelningar delas barnen under vissa aktiviteter i mindre grupper för att underlätta undervisning. Åldersindelning är återkommande och i alla förskolor där informanterna arbetar finns grupper för de äldsta barnen, kallad hos samtliga för *skolgruppen*. Det är fem- och sexåringarna som träffas under bestämd tid och då får de större möjlighet att delta i planerad, förberedd och organiserad undervisning i tidig litteracitet.

De största barnen kan du ju sitta jättelänge med och koncentrera sig och göra lite större svårare saker medan de yngre barnen. Där ligger du med på en leknivå. Så man får liksom hela tiden anpassa sig hit och dit. Så det kan ju vara: barngrupp, vilka barn som är där, ålder på dem.

/Förskollärare 2/

Förskolläraren 1 och 3 talar om att det saknas tillgång till biblioteket i direkt anslutning till förskolan. De anser att variation på böcker i bibliotekens utbud skulle kunna bredda på barnens syn på skrivna texter.

Om man skulle ha ännu bättre samarbete med biblioteket. Jag tycker det är jätte bra när bokbussarna kommer. En gång i månaden. Vi är där med barnen varje gång för att byta böcker. Och vi beställer böcker från dem, som vi lånar. Förr var det en buss som åkte till biblioteket. Nu är det mycket svårare. Jag skulle vilja få mer inspiration för mig och för barnen. Jag hinner liksom inte att ta reda på vad som finns där.

/Förskollärare 1/

De ser biblioteket som en inspirerande plats där både pedagogerna och barn kan bygga på kunskap. Denna verksamhet ses som läsande förebild vilken kan gynnas barns läs-och skrivintresse. Bibliotekariens kompetens betraktas även som en möjlighet till fortbildning för förskollärarna och komplettering för undervisningen i förskolan.

Jag hade ju älskat om vår förskola hade legat jämte ett bibliotek, till exempel, så att man kunde få lite mer kunskap, eftersom vi oftast får läsa och lära oss själva. Så barnen kunde hjälpa till själva med att låna böcker. Nu får de önska böcker som vi får från biblioteket, men att de får gå dit själva och titta på böckerna och bläddra och läsa, det hade jag jättegärna önskat att ha.

/Förskollärare 3/

En annan aspekt som lyfts lika ofta är pedagogernas förutsättningar, exempelvis i form av fortbildning. Ingen av informanter har en specifik utbildning eller kurs som höjer deras kompetenser i att undervisa inom tidig litteracitet. Förskollärare 1 tycker att fortbildning är en huvudaspekt för att kunna skapa en undervisning på en hög nivå. Nästan alla, förutom Förskollärare 3, lyfter upp personalens engagemang, inställning och egenskaper som kan kopplas till denna undervisning. *Med mina förväntningar växer barnen*, säger Förskollärare 1. Förskollärare 4 påpekar att en bra kunskap i svenska är en grund för att kunna undervisa andra inom språket.

Det kan ju också bero på hur pedagogernas språkkunskaper är. För det gäller ju ändå att du måste ju själv ha en bra kunskap om svenska språket för att du ska kunna lära ut.

/Förskollärare 4/

Det framkommer också att det är av stor betydelse att personalen mår bra och har ett bra samarbete med varandra. Kommunikation kring undervisning, återkoppling om det man gjorde eller tänker att göra i verksamheten och att alla pedagoger är engagerade lyfts som viktiga förutsättningar för undervisning inom tidig litteracitet. Därefter framkommer organisatoriska faktorer som personalomsättning eller arbetstid. Det kan ta tid att förbereda aktiviteter och materialet. Planeringstiden räcker inte alltid och detta skapar stressituationer om aktiviteterna inte är förberedda. Förskollärare 5 säger att det saknas ibland en extra person som kan underlätta för att organisera en bra undervisningsstund med ett högkvalitativt material och innehåll.

Resultatet pekar på flera faktorer som är avgörande för en utvecklande undervisning inom tidig litteracitet i förskolan. För stora barngrupper kan göra det svårare att förbereda och organisera bra lärandesituationer. På grund av personalomsättning och arbetstidschema är det inte alltid möjligt att dela upp barnen i mindre grupper. Andra aspekter som återkommer i resultatet är en saknad fortbildning inom ämnet för förskollärare och otillräcklig planeringstid. I vissa fall påpekas det även samarbete med biblioteket som är svårt att genomföra, trots ett tydligt önskemål från förskollärarna. Det framkommer även att samarbete mellan pedagogerna är viktigt för att erbjuda en högkvalitativ utbildning.

6.3. Lärmiljöer och undervisningsmaterial

Detta avsnitt gäller den sista frågan inom studien och behandlar hur förskollärarna beskriver lärmiljöer och undervisningsmaterialet som de utformar för att stimulera barns nyfikenhet kring skrivspråket i förskolan.

Alla personer berättar om synliga bokstäver, siffror och symboler som hänger på väggarna i olika rum samt om lappar med barnens namn på, som är uppsatta på barnens egna hyllor i hallen eller lådor och skåp där barnen kan ha egna saker. På korten med bokstäver finns alltid en tryck bokstav både som gemen och versal samt en bild på ett objekt som börjar just på den specifika bokstaven. I fyra av grupperna stöds de bilderna även av tecken så att barnen, förutom för att se formen och höra bokstavsljud i orden, kan även förstärka det men handrörelser.

Ett resultat i studien visar att i ett par förskolor skapas lärmiljöer med särskild fokus på skrivundervisning där bland annat pennor och papper finns tillgängliga i olika former. Två av förskollärarna, Förskollärare 3 och Förskollärare 5, berättar att det finns en specialutformad *skrivhörna* – ett bord placerad på en avskild plats i ett rum där barnen kan skriva individuellt. I närheten finns förtryckta bokstäver för att hjälpa till barnen att skriva i rätt form. På skrivbordet finns även kuvert och förtryckt papper för att utöka möjligheten att prova på olika skrivstilar och olika bakgrunder. Där kan barnen även klippa och klistra de bokstäver eller orden de har skrivit. Under en period fanns där också en brevlåda som skapade möjligheter för barnen att skriva och skicka meddelanden samt att läsa dem.

Vi har en skrivhörna där barnen kan måla och skriva. Och vi har olika slags material: pennor, mycket magneter, paljetter med bokstäver på till exempel för att pärla.

/Förskollärare 3/

Resten av intervjuade förskollärare berättar mycket om bokstäver som finns i olika former i lärmiljön: spel, pussel, magneter, kalender, sångkort. Förskollärare 4 lyfter upp enbart förtryckta bokstäver uppsatta på väggarna, tillgängliga böcker och stenciler för att forma bokstäver som en viktig del av lärmiljö för utveckling av tidig litteracitet. Förskollärare 1 påpekar att det kan upplevas störande när dem förtryckta namn på barnen är skrivna med olika stilar: vissa är skrivna bara med versaler medan andra är stavade med gemener och med en versal i början. Detta borde se likadant ut för alla barn anser den här personen.

Tre informanter lyfter upp utemiljö som kan användas för undervisning inom läsning och skrift. Att vara ute i naturen, samtala om olika fenomen som uppstår, bygga bokstäver och forma ord påpekar de som en bra möjlighet till både planerad och spontan undervisning. Förskollärare 1 och Förskollärare 2 berättar om förberedda väskor eller lådor där det finns både böcker och skrivmaterial som barnen kan använda ute.

Vi jobbar mycket ute, så att vi plockar med oss lärmiljöerna ut. Då har vi lådor med oss. Vi har boklådor som följer med ut, vi har målarlådor som följer med ut. Sen är det också: där sitter man och skriver. Vi har kanske lite gamla skrivböcker så då är det lättare att sitta och skriva i där ute än på lösa papper. Det ska vara lättillgängligt.

/Förskollärare 1/

Förskollärare 3 beskriver utemiljö på förskolan som inspirerar barnen till att utveckla deras nyfikenhet kring bokstäver. Där finns konstruktionsmaterial för att forma symboler med, platser för att måla, rita och skriva samt förtryckta bokstäver och ord uppsatta på olika platser på gården.

Böcker finns på alla förskolor där informanter arbetar. Litteraturen är lättillgängligt för barnen. Det är dock bara Förskollärare 3 som berättar om planerad och förberedd högläsning som är en återkommande aktivitet varje dag. Där har barnen tillgång till olika typer av böcker: sagor, kapitelböcker, faktaböcker, bilderböcker.

Och många böcker har vi ju. Bokhyllor där det finns böcker att läsa i olika kategorier: faktaböcker, bilderböcker, rim och ramsor. Eller världskarta har de varit jätteintresserade utav.

/Förskollärare 3/

På resterande förskolor får barnen också använda böcker fritt. Högläsning med pedagoger sker enbart vid enstaka situationer: under vila, vid en känslomässig stund för enstaka barn eller som underhållande aktivitet vid oplanerade händelser. Förskollärare 2 lyfter att bokläsning med efterföljande boksamtal sällan förekommer:

Bäst, det är ju när man läser för dem i lite mindre grupper. Nu har vi inte den möjligheten så ofta på dagen att kunna läsa bara för två, tre barn. Det är nästan aldrig man kan vara med fyra barn i lugn och ro, så att man får den chansen. Läsa en bok kan man ju alltid göra, men förstå den, prata lite djupare in i boken – den chansen finns inte så ofta som man skulle vilja, tyvärr.

/Förskollärare 2/

I de flesta grupper används analogmaterial för läs- och skrivundervisning. Bara Förskollärare 2 och Förskollärare 3 lyfter upp användning av digitala verktyg och då nämner de Ipad som en av läromedel. Digitala verktyg används av dem oftast för att dokumentera barnens lärande och i andra hand för högläsning med stöd av appar för ljudböcker och e-böcker.

Vi använder Ipaden mycket när vi dokumenterar. Pollyglut⁴ använder vi väldigt mycket. Då är det en slags läsning, då man hör berättelse och ser bilden samtidigt. Och sen kan vi ju stoppa mitt i sagan, tänka: det här, kan du hitta den här bokstaven i den här meningen? Så att barnen är liksom med.

/Förskollärare 2/

I minsta grad används Ipad för att barnen ska kunna utforska bokstäver och texter på ett lekfullt sätt i olika appar i form av spel och programmering eller för att skriva längre texter och meddelanden.

Ingen av förskollärarna använder ett specifikt material inriktat till läs- och skrivundervisning. Samtliga pedagoger påpekar att de anpassar materialet till det som barnen är intresserade av under en viss period. Materialet som används under undervisning i tidig litteracitet hittar de själva på internet och skriver ut, tillverkar själva (som exempelvis sångkort och etiketter med

⁴ Pollyglut – en digital tjänst med e-böcker och ljudböcker inriktat för barn i förskoleåldern.

enstaka ord) eller använder det som redan finns på förskolorna. Alla bevisar att det är begränsad med att köpa ett nytt läromedel och att det oftast fokuseras på andra ämnesområden än just läs- och skrivundervisning (som exempel lyftes naturorienterande eller matematiska projekt).

När förskollärarna beskrev arbetssättet kring läs- och skrivundervisning i förskolan, nämnde samtliga att lärmiljöer är en viktig del inom utbildningen för att inspirera och påverka barnens utveckling. Det som är gemensamt för alla informanter är att lärmiljöerna ska vara anpassade till barnen, inspirerade och föränderliga. I vissa förskolor skapas inspirerade lärmiljöer inom tidig litteracitet både inne och ute. Utifrån resultatet syns det att lärmiljöerna på förskolor är mer förberedda för att ta emot, konsumera tryckta symboler och texter men inte är så mycket fokuserade på att producera, skriva en text. Symboler av bokstäver i olika former samt böcker är oftast återkommande och finns på samtliga förskolor. Enbart i enstaka förskolor finns förberedda platser med syftet på att stödja tidig skrivande med ett antal utvalda material fokuserat på att utveckla barns handstil samt utformning av bokstäver och ord. Det saknas dock en planerad undervisning med fokus på att skapa längre texter och meddelanden. Enbart enstaka förskollärare erbjuder aktiviteter inom tidig litteracitet utomhus. Analogt undervisningsmaterial är vanligast i förskolorna medan användning av digitala verktyg sällan syns i utbildningen inom tidig litteracitet.

6.4. Resultatsammanfattning

Utifrån resultatet framgår det en bild på flera aspekter som förskollärarna tar hänsyn till i sin undervisning kring tidig litteracitet. Alla deltagare utgår ifrån barns intresse och erbjuder lekfulla aktiviteter när barnen börjar bli nyfikna på skrivspråket för att kunna främja och stödja deras utveckling inom läsning och skrivning. Det syns att undervisning i förskolan baseras på leken. Enligt informanterna ska utbildningen i förskolan skiljas från skolundervisning och leken gör det möjligt att lättare anpassa utbildningen till barns förmågor. I resultatet framgår det att tidig litteracitet i förskolan innebär att barnen är mer konsumenter av texter än producenter av skrift. I förskolor finns många böcker och barnen får delta i flera undervisningsmoment med bokläsning. De är dock oftast spontana och oplanerade med oförberett innehåll. Skrivandet erbjuds oftast när barnen ska namnteckna sina skapelser. Få förskolor erbjuder en organiserad plats med skrivredskapen där barnen får själva tillverka meddelanden och texter. Planerade aktiviteter med fokus på att skriva är sällsynta. De skrivaktiviteter som erbjuds i förskolor fokuserar på att utveckla barns handstil och deras förmågor att forma bokstavsymboler utan att fokusera på analysen av skapad text och dennes roll för att förmedla budskap.

Enligt de flesta informanter är stora barngrupper den främsta aspekt som negativt påverkar undervisning inom tidig litteracitet i förskolan. Arbetet med mindre grupper och med färre barn är inte alltid möjligt på grund av personalomsättning och personalens arbetstid. Förutom visar resultatet tendenser på att det finns saknad av fortbildning inom tidig litteracitet hos förskollärarna. Detta kan i sin tur påverka kvalitén på den undervisning som erbjuds för att stödja barns litteracitets förmågor. En annan aspekt som framgår i resultatet är att förskollärarna inte har tillräcklig tid för att planera och förbereda såväl aktiviteterna som materialet. Några av respondenter lyfter betydelse av att samarbeta med biblioteket som är viktig aspekt för att stärka både personal och barnen i kompetenser kring tidig litteracitet, trots att ingen förskola har ett välfungerande samarbete med biblioteket.

Förskollärarnas arbetssätt stärks av förberedda lärmiljöer. I resultatet kan antas att böcker och bokstavsymboler finns i alla förskolor och de anses som viktiga i undervisningen inom tidig litteracitet. Högläsning med en närvarande pedagog är en återkommande aktivitet. Den används dock oftast för att underlätta de organisatoriska situationerna. En planerad och innehållsrik bokläsning sker sällan på de flesta förskolor. De fysiska lärmiljöerna är oftast skapade med fokus på läsandet. Platser förberedda för skrivaktiviteter finns på enstaka förskolor och har i sitt syfte att utveckla barns handstil utan att fokusera på att skapa längre texter eller skriva meddelanden. Vissa informanter använder utemiljö för att förstärka barnens skriv- och läsförmågor. I lärmiljöer finns för det mesta analogt material, exempelvis i form av böcker eller förtryckta bokstäver. Alla förskolor har tillgång till digitala verktyg men även här används dem oftast på ett mer passivt sätt, särskild för att kunna använda e-böcker eller ljudböcker.

7. DISKUSSION

I detta kapitel diskuteras studiens resultat i relation till tidigare forskning och till de utvalda teoretiska utgångspunkterna. Ett kort resonemang förs även kring den valda forskningsmetoden och genomförande av undersökning där styrkor och svagheter lyfts och diskuteras utifrån den genomförda undersökningen.

7.1. Resultatdiskussion

Denna del av arbetet utgår ifrån studiens syfte som handlar om hur förskollärarna beskriver undervisning inom barns tidiga läs- och skrivutveckling. Diskussion kring resultatet uppdelas i tre delar, där varje del kopplas till en av frågeställningar i studien. I resonemanget sammanflätas resultat från denna studie och från tidigare forskning.

7.1.1. Förskollärarnas arbetssätt i undervisning inom tidig litteracitet

Tidig litteracitet är en process som utvecklas under barns tidiga levnadsåren. De flesta barn mellan ett och sex år är inskrivna på förskolan och deltar i utbildningen i den verksamheten. Förskolans roll, med förskolläraren som ansvarig för undervisningen, är därför avgörande för att främja och utveckla barns intresse för skriftspråket. Enligt läroplan för förskolan (Skolverket, 2018, s. 10) ska utbildning vila på beprövad erfarenhet och vetenskaplig grund, både när det gäller innehåll och arbetssätt.

För att kunna stödja barnen i utveckling inom tidig litteracitet behöver förskollärarna ha en kunskap om dessa processer (Hansen & Broekhuizen, 2020). I resultatet av denna studie framgår det att förskollärarna saknar ofta en bredare vetskap om hur barns utveckling i tidig litteracitet ska stimuleras. I förskolorna där de arbetar läggs mer fokus på att utveckla barns kompetenser inom matematik, teknik och naturorienterande ämnen. Skriv- och läsutveckling ses ofta som ett ämne vilket kan stödjas i den vardagliga undervisningen, vid sidan om till andra utbildningsområden som står i fokus. Barnen utforskar språket i olika situationer under en dag på förskolan. De deltar både i verbal kommunikation och kommunikation genom skriftspråk i olika sammanhang. De möter texter under högläsningstunder, de ser

bokstavssymboler som hänger på väggarna, de uppmuntras att skriva sina namn på det de själva skapar. De situationer anses, visar resultat i denna studie, som undervisning i tidig litteracitet. Detta bekräftas även i tidigare forskning vilken visar att läsning och skrivning inte betraktas som ett viktigt mål i utbildningen (Nasioupoulou et al., 2022), samt att undervisning i tidig litteracitet används ofta för att underlätta den organisatoriska delen av undervisningen, exempelvis för att samla flera barn på en plats genom att läsa en bok (Alatalo & Westlund, 2019). I resultatet synliggörs även att förskollärarna anpassar undervisning i tidig litteracitet till barns proximala utvecklingszon (Rubin, 2021, s. 252). Det som barnet är intresserat av hanteras som utgångspunkt till att erbjuda olika aktiviteter. Förskollärarna beskriver att deras mål är att barnet ska utvecklas för att uppnå högre nivå inom läsning och skrivning. Genom att observera barnen och dela upp barngrupp i olika konstellationer kan fokus läggas mer på individuell nivå. I intervjuerna berättar förskollärarna att de uppmuntrar barn till att prova på mer avancerade övningar för att utveckla deras förmågor utifrån en uppnådd färdighet. Här syns scaffolding (Säljö, 2022, s. 105) väldigt tydlig. Barns kunskap som är beroende av yttre stöd, hjälp från förskollärare, kan vidare utvecklas för att uppnå nya färdigheter. På detta sätt utvecklas barns proximala utvecklingszon och öppnas möjlighet till att begripa nya, ännu svårare kompetenser.

Trots att läs- och skrivundervisning inte ofta står i centrum i förskolans utbildning, anses samtliga deltagare i intervjuer inom denna studie att utveckling av tidig litteracitet är en viktig del för barnens skolframgång. Alla informanter påpekar att det handlar om lekbaserad undervisning med utgång ifrån barns intresse för att undvika *skolifiering* av förskolan, som en av deltagarna uttrycker det. Förskollärarna talar om att utbildning i tidig litteracitet ska enbart vara en introduktion till den framtida utbildning i skolan. Detta stämmer överens med målen i läroplanen för förskolan (Skolverket, 2018, s. 10) som lyfter upp att varje barn i förskolan ska ges förutsättningar att utveckla intresse för texter och skriftspråk samt förståelse för symboler och dess användning för att förmedla budskap. I detta dokument står inga konkreta kompetenser och egenskaper som barnen ska behärska innan de börjar utbildning i skolan. Enligt läroplanen för förskolan ska barnen utveckla intresse för skriftspråk. Vad det omfattas och hur det undervisas inom detta i förskolan kan tolkas på flera olika sätt. Det finns inga föreskrivna riktlinjer kring ett konkret arbetssätt inom undervisning i förskolan som är anpassat till ett visst ämnesområde. Björk-Willén, Simonsson och Pramling (2019) framhäver att undervisning i förskolan ska baseras på barnens erfarenheter och intresse men den måste även vara utmanande och motivera de till att bygga upp ny kunskap och nya kompetenser. Utifrån resultaten framgår en bild på att de huvudsakliga aktiviteterna kopplade till undervisning inom tidig litteracitet är högläsning och övrig användning av böcker samt aktiviteter kring skrivning av bokstäver och barnens egna namn. Likadana aktiviteter är de mest återkommande även i tidigare studier inom ämnet (Alatalo & Westlund, 2021; Alatalo et al., 2023).

7.1.2. Viktiga förutsättningar för uppmuntrade skriv- och läsundervisning i förskolan

Björk-Willén, Simonsson och Pramling (2019) lyfter upp att undervisning inte ska ses som ett alternativ till lek utan den behöver utgå ifrån barnens lekande aktiviteter med en närvarande förskollärare. Nasioupoulou et al. (2022) påpekar att detta förhållningssätt kräver en bred kunskap och yrkeskompetens hos förskollärarna så att de kan erbjuda stimulerade undervisning inom tidig litteracitet. I resultatet av denna studie beskriver förskollärarna att de saknas en särskild fortbildning inom barns läs- och skrivutveckling. Detta kan i sin tur

påverka hur aktiviteterna planeras, förbereds och genomförs samt förminska undervisningens kvalitet (Alatalo et al., 2023). Utifrån resultatet syns det att de aktiviteterna som erbjuds i förskolor där respondenterna arbetar i är oftast spontana med oplanerat innehåll. Förskollärarna använder materialet som är tillgänglig på avdelningen utan att förbereda läromedel som kan i större omfattning fokusera på utveckling inom tidig litteracitet. En annan aspekt som påverkar kvalitet på undervisning i läsande och skrivande är att det läggs mer fokus på andra utvecklingsområde som prioriteras (Sheridan et al., 2011). Även resultatet i den här studien visar att språkundervisning ses som en naturlig del av utbildningen och finns alltid vid sidan om även om huvudämne omfattar ett annat utvecklingsområde. Detta leder dock till att undervisning planeras mer utifrån syften för de andra ämnen och fokus på språkstimulerande aktiviteter marginellas.

I tidigare forskning lyfts även de organisatoriska förutsättningar som avgörande för en framgångsrik literacitetsutveckling. Alatalo och Westlund (2021) samt Nasiopoulou et al. (2022) påpekar vikten av antal barn i barngruppen, arbetsbelastning för personalen, planeringstid och sammansättning inom barngruppen som avgörande för undervisning i läsning och skrivning. En likadan bild framkommer i denna studies resultat. Barngruppsstorlek ses av förskollärare som den främsta svårigheten för att erbjuda rätt stöd för barnen. Lösningen är för många informanter att dela upp barngruppen i mindre konstellationer för att skapa möjlighet till att varje barn får den stöttning de behöver. Organiserad undervisning i små grupper är dock inte alltid möjligt på grund av personalomsättning under dagarna. Detta visar att både färre barn i grupperna och ett anpassat arbetstidschema för pedagoger skulle underlätta organisation av utbildning i förskolan kring barns skriv- och läskompetenser. Förskollärarna lyfter även att ålder på barn som tillhör samma grupp och deras individuella förmågor kan göra det svårare att genomföra aktiviteter i mindre sammanhang. I resultatet syns att undervisning kring tidig litteracitet sker i olika sociala sammanhang. Barnen i förskolan tillhör en bestämd grupp som vid behov delas upp i mindre konstellationer. Relationer i grupper, samspel och kommunikation, såväl mellan barnen som mellan barnen och pedagoger, är huvudaspekter för utveckling. Detta är grundtanke i det sociokulturella perspektivet som utgår ifrån att människan utvecklar ständigt i samspel med varandra (Rubin, 2021, s. 250).

Därefter i resultaten framkommer planeringstid för att kunna förbereda både undervisningssituationer och materialet som otillräckligt. Planeringsprocessen är även viktig att kunna reflektera kring varför, hur och vad som ska förmedlas i utbildningen i tidig litteracitet (Alatalo et al., 2023; Magnusson et al., 2021). Genomtänkt och förberedd undervisning kan stötta barns utveckling på ett helhetligt sätt. I resultaten framgår dock organisation av arbetstiden som bristande delen i förskolans verksamhet med otillräcklig tid för planering.

7.1.3. Utformning av stimulerade lärmiljöer och undervisningsmaterial för att stödja tidig litteracitet

En rik, högkvalitativ språkmiljö med lyhörda och kompetenta förskollärare är en bra grund för utveckling av såväl barns ordförråd som deras kompetenser inom läs- och skrivutveckling (Hansen & Broekhuizen, 2021). I tidigare forskning framgår det att skrivmiljö har direkta kopplingar till att utveckla barnens förmågor att forma bokstäver och kunna skriva sitt namn (Alatalo et al., 2023; Magnusson et al., 2021). Kopiering av bokstäver med fokus på handstil och skrivning av barns egna namn återkommer i alla samtal med intervjuade förskollärare i

denna studie. I resultatet syns även att symboler av bokstäver i olika former samt små lappar med barns namn på finns i olika rum på förskolor för att väcka barnens intresse av tryck text och inspirera dem till att läsa och skriva. Det saknas dock kontinuerligt och genomtänkt planerad undervisning i tidig litteracitet med utgångspunkt i denna lärmiljö. Det enda förskollärarna berättar om är att barnen kan använda de färdigtryckta symboler för att lättare hitta en bokstav som passar till ett uttalat ljud och kan användas som stöd för att skriva eget namn. Bokstavssymboler används oftast under spontana aktiviteter. Ett planerat arbetssätt kring att känna igen bokstavsformen, skriva om och sammanställa flera bokstäver till orden tar lite plats i de medverkande förskolor.

En likadan situation finns kring högläsning och användning av böcker. Böckerna är ett återkommande material i förskolans lärmiljöer. Alla förskollärare som intervjuades inom denna studie talade om att böckerna finns på förskolor och att högläsning är en återkommande aktivitet. Samma bild framgår i en tidigare studie (Alatalo & Westlund, 2021) där forskarna påpekar att bokläsning används inte på ett optimalt sätt även om böckerna finns tillgängliga i förskolor. Det som saknas i koppling till högläsning är samtalen kring begrepp och innebörden i texterna. Högläsningen sker oftast spontant och utan en planerad förberedelse som negativt påverkar kvalitén av den (Alatalo et al., 2023). Förskollärarna använder olika medierande redskap – artefakter (Säljö, 2022, s. 100) för att stödja barns utveckling i tidig litteracitet. Böcker, skrivmaterial, förberedd fysisk lärmiljö lyfts i resultatet som viktiga delar för att kunna stötta barns läs- och skrivutveckling. Med hjälp av materialet, oftast böcker, kan förskollärarna mediera ny kunskap och genom detta påverka barns utveckling. Lärandet sker ständigt genom appropriering (Säljö, 2022, s. 100) när barnen tar till sig ny kunskap och skapar grund för framtida färdigheter.

Få förskollärare använder digitala verktyg i sin undervisning. Oftast används e-böcker och appar för ljudböcker som en komplettering till läsning av analoga texter. Detta har även en bekräftelse i tidigare forskning. Hofslundsengen et al. (2020) påvisar i sin studie att digitala verktyg används i förskolorna i liten utsträckning trots att digitalisering finns i dagens samhälle i en stor omfattning och är en del av barns vardagliga liv, såväl hemma som i förskolan. Aram och Shachar (2023) påpekar fördelar av användning av digitala redskap för kommunikation som likvärdiga till analoga former. I sin studie visar de (Aram och Shachar, 2023) att genom att skicka meddelandena till varandra via digitala kommunikationsappar utvecklade barnen sina skriv- och läsförmågor. Detta sätt påverkade både skapandet av bokstäver och kompetens till att förmedla budskap med hjälp av text. I resultatet av den här studien framgår det att digital form av undervisning sker på ett mer passivt sätt där barnen är konsumenter för visat innehåll och inte producenter av eget skapandet. Digitala verktyg används oftast av förskollärarna för att dokumentera processer inom undervisning. Men även i den här delen är barnen mer passiva och deltar inte aktiv i dokumentationen eller i samtal kring den.

Utformning av de fysiska lärmiljöerna fokuserar ofta på att ta emot de skrivna symboler i form av bokstavsbilder och korta texter i analoga böcker. I liten utsträckning framkommer organiserade platser avsedda för att skapa skrivna skrifter och meddelanden. Detta påvisas även i tidigare forskning (Alatalo et al., 2023; Gabas, Wood & Cabell, 2022). Enstaka förskollärare i denna studie berättade om en specialutformad hörna med ett litet skrivbord och skrivredskap i form av papper och pennor där barnen kunde skapa egna texter. Skrivhörnan kan användas spontant utifrån barns eget intresse och vilja.

Utifrån såväl resultatet i denna studie som i tidigare forskning framkommer det att inom förskolans lärmiljöer läggs en stor vikt på de fysiska lärmiljöerna. En viktig del av förskolan är även den sociala lärmiljö där en närvarande och stödjande förskollärare har en avgörande roll för att utmana barnen i deras utvecklingsprocesser. Undervisningsmaterial används av förskollärarna på ett begränsat sätt eftersom de saknar en djupare kunskap i hur barnens kompetenser inom tidig litteracitet ska stödjas och utmanas för vidare utveckling.

7.2. Metoddiskussion

Utifrån studiens syfte och frågeställningar anses kvalitativ metod med intervju som forskningsteknik mest lämpligt för denna undersökning. För att få svar på de ställda frågorna genomfördes semistrukturerade intervjuer med yrkesverksamma förskollärare. Semistrukturerade intervjuer gav möjlighet att lättare gruppera svaren och analysera dem utifrån frågeställningen. Den här formen av undersökning underlättade även för att ställa följdfrågor och få ännu utförligare svar vid behov. Detta skapade en helhet i de genomförda samtalen. Öppna, konkreta frågor och följdfrågor skapar en grund för personliga, detaljerade berättelser med utgång i studiens syfte (Löfdahl, Hjalmarsson & Franzén, 2014, ss. 148-150).

Samtliga förskollärare har arbetat inom olika barngrupper och olika förskolor. Därför anses direkta intervjuer eller en-till-en-intervjuer (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2020, s. 136), där en person intervjuas åt gången mest lämpliga i denna studie. Frågorna i intervju handlade om personliga uppfattningar, åsikter och erfarenheter därför betraktas inte gruppsamtal som passande till att samla data för detta projekt och få svar på studiens frågeställningar.

Utifrån genomförda samtalen anses att några provintervjuer skulle kunna genomföras innan de egentliga samtalen sattes igång. Detta skulle underlätta för att fokusera på det som informanter vill förmedla samt att hantera svaren på ett mer professionellt sätt genom att ställa ännu mer anpassade följdfrågor och undvika egna kommentarer som forskare. Alla intervjuer spelades in med hjälp av en iPad och en app avsedd för enbart ljudinspelning. Anteckningarna fördes vid sidan om av intervjuaren för att bland annat beskriva informanternas beteende när de visade någonting eller för att återspegla en bild på miljö som deltagarna berättade om. Utifrån transkribering, sammanställning och analysen av data ses ljudfiler som bra bakgrund för resultatet i studie. Filminspelningar som en dokumentation av intervjuer (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2020, s. 146) skulle dock kunna diskuteras och tas i åtanke när det gäller att få ännu bredare och mer komplett bild på lärmiljöer och undervisningsmaterial som används av förskollärarna.

Det finns vissa begränsningar relaterade till denna studie. Först och främst omfattar undersökning en liten grupp av förskollärare som består av fem personer. För det andra valdes förskollärarna slumpmässigt. Deras yrkeserfarenhet, som var mellan tolv och trettiofemår, kunde påverkat deras arbetsmetoder och förhållningssätt när det gäller undervisning i tidig litteracitet. Alla intervjuade personer har inte vidare utbildat sig inom det undersökta ämnesområden och deras kunskap var baserad på utbildning de fick under sina förskollärarstudier.

8. DIDAKTISKA KONSEKVENSER

Flera styrdokument, på olika nivåer, lyfter upp betydelsen av att kunna läsa och skriva. Utifrån Skollagen (SFS, 2010:800) och Läroplan för förskolan (Skolverket, 2018) framgår det tydligt att synen på utbildning och undervisning i förskolan har förändrats under de sista åren och båda fick mer specificerad plats i förskolan. I följd av detta lyfts upp även förskollärarens roll som den ansvarade pedagog för att leda utbildnings- och undervisningsprocesser under barnens alla år i förskola. Det är flera olika ämnen som ingår i förskolans utbildning och som, enligt läroplanen, barnen ska utveckla sina kompetenser i.

Flera intervjuade förskollärare påstod att utveckling av tidig litteracitet hos barn inte är det prioriterade område i förskolan, trots att det anses som en av de viktigaste. Undervisning inom naturvetenskap, teknik, matematik kommer ofta före den språkliga utbildningen eftersom språkliga kompetenser anses att finnas i förskolan dagligen oavsett vilket utbildningsområde prioriteras. Utifrån tidigare forskning och samlade data i denna studie framgår en bild på områdena som kan vara av betydelse för en bättre utbildning inom tidig litteracitet i förskolan. Två viktiga aspekter är förskollärarnas kunskap och planering kring läs- och skrivutvecklande aktiviteter. Baseras på resultatet i denna studie samt resultat i tidigare forskning (Alatalo & Westlund, 2021; Gabas, Wood & Cabell, 2022; Magnusson et al., 2021; Nasiopoulou, et al., 2022) kan man se att det behövs bredare kompetensutveckling för förskollärarna inom läs- och skrivundervisning i förskolan. Den möjligheten skulle kunna utveckla pedagogernas syn på hur barnen kan stödjas i utvecklingen i sina skriv- och läsprocesser samt hur det vardagliga undervisning inom tidig litteracitet kan utmana barnen till vidare utveckling inom detta. Fler tillfällen till handledning, kollegialt lärande eller inriktade kurser skulle kunna stärka förskollärarna i deras roll som läslärarna. Som det framgår i samtalen med pedagogerna under intervjuerna, har de olika syn på hur själva undervisning ska formas och ledas. Stärkande kompetensutveckling borde även skapas i form av organiserade utbildningar och kurser med forskarna och teoretiker vilka ses som specialister inom detta ämnesområde. En teoretisk fortbildning behövs som grund för meningsfull undervisning inom tidig litteracitet. Möjlighet att kunna utbyta erfarenheter med andra yrkesverksamma pedagoger eller ta del av ny forskning inom organiserade utbildningstillfällen skulle kunna leda till att arbetssätt, planering kring det och utvärdering av undervisningsformer skulle förändras, utvecklas och ses ifrån ett annat perspektiv.

En bra planerad och förberedd undervisning är en annan viktig aspekt som ska lyftas upp inom didaktiken i förskolans undervisning. Att utgå ifrån tre didaktiska frågor för undervisning: vad? hur? och varför? i planeringen lyfts upp i forskningen som grund för en utmanande undervisning (Magnusson et al., 2021). Varje förskollärare måste ha i åtanke att tidig skriv- och läsutvecklingen kan inte placeras inom en förbestämd inlärningsmodell utan ska stöttas i meningsfulla sammanhang med utgång i barns nyfikenhet och intresse (Heimer, 2021, s. 16). Planeringstid syns i resultaten av denna studie som en av de viktigaste förutsättningarna för att lyckas med stödjande läs- och skrivundervisning. Tid för att förbereda undervisningsaktiviteter borde ses som huvudaspekt för att kunna erbjuda en utvecklande utbildning i tidig litteracitet i förskolan.

9. VIDARE FORSKNING

Den här studien har fokuserat på tidig litteracitet i förskolan i undervisning för de äldre barn som är i ålder mellan tre och fem år. Den omfattade bara utbildade förskollärare eftersom i läroplanen anses de som ansvariga för utbildning och undervisning. Under samtalen med pedagogerna och träffar med andra personal på förskolorna lyftes upp flera intresseväckande aspekter kring tidig litteracitet som skulle vara intressanta att forska vidare i, med läroplanen som utgångspunkt.

Inom tidigare forskning lyfts ofta undersökningar som omfattar barngrupper med äldre barn i ålder mellan tre och sex år och med förskollärare som ansvarspersoner för undervisning. Utbildning i förskolan omfattar barn mellan ett och sex år och riktlinjer i läroplanen för förskolan är riktade inte bara för förskollärarna utan även för hela arbetslaget. Utifrån dessa aspekter skulle det vara intressant att forska vidare inom områden som i grunden omfattar barns ålder och övrig personal i förskolan (personal som arbetar i barngrupp men inte har förskollärarlegitimation).

I en eventuell fortsatt studie skulle det vara givande att undersöka hur det undervisas i tidig litteracitet för de allra yngsta barnen på förskolan, för barn som är mellan ett och tre år. Enligt Alatalo et al. (2023) är tidig litteracitet en process som börjar redan vid födseln och borde stödjas under den tidiga åldern. Förskollärarna i denna studie påpekade att de utgår oftast ifrån barnens intresse och kompetenser och utifrån de egenskaperna hos barn erbjuder de olika utvecklande aktiviteter. Det som skulle vara av intresse hur skriftspråket och tryckta texter introduceras för barn som inte själva visar sin nyfikenhet på detta. Hur kan förskollärarna erbjuda undervisning inom tidig litteracitet för dessa barn? Kan barnens kommunikationskompetenser i den åldern påverka hur pedagogerna tolkar vad barnen är intresserade av? Detta handlar mycket om hur förskollärarna tolkar läroplanens mål för denna undervisning där inga åldersgränser på när undervisning ska ske är isatta.

En annan aspekt som skulle vara värd att undersöka är hur övrigt personal som arbetar med barn i förskolan, förutom förskollärarna (exempelvis barnskötare) ser på undervisning i skrift och läsning. I nuvarande studie, under samtalen med förskollärarna lyftes upp alla pedagogernas kompetens och egenskaper som en viktig del i undervisningen. I Läroplanen för förskolan (Skolverket, 2018) står det tydligt att det är förskolläraren som ansvarar för undervisning. Det finns dock riktlinjer i läroplaner som avser hur hela arbetslaget ska organisera och påverka utbildningen för att uppnå de målen som står i dokumentet. Hur ser barnskötarna på undervisning inom tidig litteracitet? Kan deras syn på undervisning påverka hur aktiviteterna planeras och utformas för barn i den barngruppen de arbetar i?

REFERENSER

Ahrne, Göran & Svensson, Peter (red.) (2022). *Handbok i kvalitativa metoder*. Upplaga 3
Stockholm: Liber

Alatalo, Tarja; Norling, Martina; Magnusson, Maria; Tjäre, Sofie; Hjetland, Hanne Næss;
Hofslundsengen, Hilde (2023). *Read-aloud and writing practices in Nordic preschools.*;
Scandinavian journal of educational research, Vol. ahead-of-print (ahead-of-print),
ss. 1-16; DOI: 10.1080/00313831.2023.2175243

Alatalo, Tarja; Westlund, Barbro (2021). *Preschool teachers' perceptions about read-alouds
as a means to support children's early literacy and language development*; *Journal of early
childhood literacy*, Vol. 21 (3), ss. 413-435; DOI: 10.1177/1468798419852136

Aram, Dorit; Shachar, Coral A. (2023). *"Let's Write Each Other Messages": Association
Between Involvement in Writing in a Preschool Online Forum and Early Literacy Progress*;
Early education and development, Vol. ahead-of-print (ahead-of-print), ss. 1-20;
DOI: 10.1080/10409289.2023.2172673

Björk-Willén, Polly; Simonsson, Maria; Pramling, Niklas (2019). *Språkundervisning i
förskolan: Teoretiska principer och empiriska exempel*; *BARN - Forskning om barn og
barndom i Norden*, Vol. 36 (3-4), ss. 39-57; DOI: 10.5324/barn.v36i3-4.2896

Christoffersen, Line & Johannessen, Asbjørn (2015). *Forskningsmetoder för lärarstudenter*.
1. uppl. Lund: Studentlitteratur

Durán, Leah G.; Lopez & Rebecca L. (2023). *Recipes as Invitations to Read, Write, and Play
in Preschool*; *The Reading teacher*, Vol. 76 (4), ss. 412-420; DOI: 10.1002/trtr.2151

Europeiska unionen (2018). *Rådets Rekommendation av den 22 maj 2018 om
nyckelkompetenser för livslångt lärande*; *Europeiska unionens officiella tidning*; 2018,
4.6.2018, C 189/1, tillgängligt på: [https://eur-lex.europa.eu/legal-
content/SV/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=SV](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SV/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=SV). Hämtad: 2023-03-24

Fridolfsson, Inger (2020). *Grunderna i läs- och skrivinläring*. Tredje upplagan Lund:
Studentlitteratur

Gabas, Clariebelle; Wood, Carla; Cabell, Sonia Q. (2022). *Write this way: examining
teachers' supportive strategies to facilitate children's early writing in preschool*; *Reading &
writing*, Vol. 35 (2), ss. 479-507; DOI: 10.1007/s11145-021-10182-1

Hansen, Joakim E.; Broekhuizen, Martine L. (2021). *Quality of the Language-Learning
Environment and Vocabulary Development in Early Childhood*; *Scandinavian journal of
educational research*, Vol. 65 (2), ss. 302-317; DOI: 10.1080/00313831.2019.1705894

Heimer, Maria (2021). *Skriva för livet: explicit skrivundervisning i F-6 och fritidshem*.
Upplaga 1 Lund: Studentlitteratur

Hofslundsengen, Hilde; Magnusson, Maria; Svensson, Ann-Katrin; Jusslin, Sofia; Mellgren, Elisabeth; Hagtvet, Bente E.; Heilä-Ylikallio, Ria (2020). *The literacy environment of preschool classrooms in three Nordic countries: challenges in a multilingual and digital society*; *Early child development and care*, Vol.190 (3), ss. 414-427; DOI: 10.1080/03004430.2018.1477773

Jennfors, Elisabeth & Jönsson, Karin (2017): *Tidiga möten med skrift*. I: Riddersporre, Bim & Persson, Sven (red.), *Utbildningsvetenskap för förskolan*. Andra utgåvan, Stockholm: Natur & kultur, ss. 121-138

Johannessen, Asbjørn, Tufte, Per Arne & Christoffersen, Line (2020). *Introduktion till samhällsvetenskaplig metod*. Upplaga 2 Stockholm: Liber

Larsen, Ann Kristin (2018). *Metod helt enkelt: en introduktion till samhällsvetenskaplig metod*. Andra upplagan Malmö: Gleerups

Larsson Samoladas, Emilia & Bäversten, Moa (2021). *Språkrika lärmiljöer för förskolans yngsta*. Första utgåvan Stockholm: Lärarförlaget

Löfdahl Hultman, Annica; Hjalmarsson, Maria & Franzén, Karin (red.) (2014). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. 1. uppl. Stockholm: Liber

Magnusson, Maria; Hofslundsengen, Hilde; Jusslin, Sofia; Mellgren, Elisabeth; Svensson, Ann-Katrin; Heilä-Ylikallio, Ria; Hagtvet, Bente E. (2021). *Nordic preschool student teachers' views on early writing in preschool*; *International journal of early years education*, Vol.30 (4), ss. 714-729; DOI: 10.1080/09669760.2021.1948820

Nasiopoulou, Panagiota; Mellgren, Elisabeth; Sheridan, Sonja; Williams, Pia (2022). *Conditions for Children's Language and Literacy Learning in Swedish Preschools: Exploring Quality Variations with ECERS-3*; DOI: 10.1007/s10643-022-01377-4

Olsson, Henny & Sörensen, Stefan (2021). *Forskningsprocessen: kvalitativa och kvantitativa perspektiv*. Upplaga 4 Stockholm: Liber

Rubin, Maria (2021). *Språk, samspel och lärande: sociokulturella teorier – språket, lärarens främsta redskap*. I: Serder, Margareta & Jobér, Anna (red.). *Vetenskapliga teorier för lärare*. Första utgåvan Stockholm: Natur & Kultur

Saracho, Olivia N. (2017). *Literacy and language: new developments in research, theory, and practice*; *Early child development and care*, Vol.187 (3-4), ss. 299-304; DOI: 10.1080/03004430.2017.1282235

SFS (2018:218). *Lag med kompletterande bestämmelser till EU:s dataskyddsförordning*: https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/lag-2018218-med-kompletterande-bestammelser_sfs-2018-218 Hämtad: 2023-03-26

SFS (2010:800). *Skollagen*, https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800 Hämtad: 2023-03-26

Sheridan, Sonja; Gjems, Liv (2017). *Preschool as an Arena for Developing Teacher Knowledge Concerning Children's Language Learning*; *Early childhood education journal*, Vol.45 (3), ss. 347-357; DOI: 10.1007/s10643-015-0756-8

Sheridan, Sonja; Williams, Pia; Sandberg, Anette; Vuorinen, Tuula (2011). *Preschool teaching in Sweden - a profession in change*; *Educational research (Windsor)*, Vol.53 (4), ss. 415-437; DOI: 10.1080/00131881.2011.625153

Skolverket (2018). *Läroplan för förskolan: Lpfö 18*. Stockholm

Säljö, Roger (2022). *Lärande: en introduktion till perspektiv och metaforer*. Andra upplagan
Malmö: Gleerups

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*; <https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2002-01-08-forskningsetiska-principer-inom-humanistisk-samhällsvetenskaplig-forskning.html> Hämtad: 2023-03-25

BILAGOR

Bilaga 1 - Informationsbrev



Informationsbrev

Datum: 2023-03-03

Hej!

Jag heter Jolanta Zminkowska och studerar min sista termin till förskollärare vid Akademin för bibliotek, information, pedagogik och IT på i Högskolan i Borås. Under denna termin ska vi studenter genomföra ett examensarbete där ett valt område skall undersökas. Jag har valt att fokusera på undervisning i läsning och skrivning och kommer att undersöka hur förskollärare beskriver sin kunskap och arbetssätt samt förutsättningar och lärmiljöer kring detta i förskolan. Jag kommer att intervjua förskollärarna med stöd av semistrukturerade intervjuer, där alla deltagarna kommer svara på samma frågor. Samtalen kommer att registreras med hjälp av ljudinspelning.

Det är viktigt att du som deltagare vet att jag i min undersökning utgår ifrån de forskningsetiska principerna. Det innebär följande:

- Alla uppgifter i undersökningen kommer att behandlas med största varsamhet, så att inga obehöriga kan ta del av dem.
- De uppgifter som framkommit i undersökningen används enbart för denna undersöknings syfte.
- Alla uppgifter kring deltagarna i undersökningen kommer att vara konfidentiella. Fiktiva namn på elever, pedagoger och skola används så att allas identiteter skyddas.
- Undersökningen är frivillig och det går när som helst att avbryta deltagandet.

För att kunna genomföra undersökningen behövs ditt samtycke. Jag ber dig därför fylla i blanketten som följer med denna information och därefter lämna/skicka till mig i pappersform.

Om du har frågor och funderingar kring undersökningen kan du nå mig på epost: s*****@student.hb.se eller mobiltelefon: 07*-*****.

Med vänliga hälsningar,
Jolanta Zminkowska

Bilaga 2 – Samtyckesblankett



HÖGSKOLAN
I BORÅS

HÖGSKOLAN I BORÅS

Akademien för bibliotek, information, pedagogik och IT

Jolanta Zminkowska

Datum: 2023-03-03

Samtycke till insamling och behandling av uppgifter om dig

Som en del av kursen 11FB75, *Examensarbete; Att utforska pedagogiskt arbete för förskollärare* vid Högskolan i Borås utför jag en studie med syftet att synliggöra hur förskollärarna beskriver sin kunskap om barns tidiga läs- och skrivundervisning i förskolan. Jag som utför studien skulle vilja att du lämnar vissa uppgifter om dig själv, närmare bestämt: namn och svar på intervjufrågor, bland annat gällande din utbildning och yrkeserfarenhet.

Högskolan i Borås är personuppgiftsansvarig för behandlingen, som sker med stöd av artikel 6.1 (a) i dataskyddsförordningen (samtycke). Uppgifterna kommer att användas av mig samt vara tillgängliga för lärarna på den aktuella kursen och centrala administratörer vid högskolan. Uppgifterna kan dock vara att betrakta som allmänna handlingar som kan komma att lämnas ut i det fall någon begär det i enlighet med offentlighetsprincipen.

Uppgifterna kommer att lagras inom EU/EES eller tredje land som EU-kommissionen beslutat har en skyddsnivå som är adekvat, dvs. tillräckligt hög enligt dataskyddsförordningen. Uppgifterna kommer att raderas när de inte längre är nödvändiga.

Resultatet av studien kommer att sammanställas i oidentifierad form och presenteras så att inga uppgifter kan spåras till dig.

Du bestämmer själv om du vill delta i studien. Det är helt frivilligt att lämna samtycke, och du kan när som helst ta tillbaka ett lämnat samtycke. Dina uppgifter kommer då inte att användas mera. På grund av lagkrav kan högskolan dock vara förhindrade att omedelbart ta bort uppgifterna.

Jag samtycker till att uppgifter om mig samlas in och behandlas enligt ovan.

Underskrift: _____

Namnförtydligande: _____

Ort, datum: _____

Bilaga 3 - Intervjuguide

Intervjufrågor

1. Hur ser du på undervisning kring barnens läs- och skrivutveckling i förskolan? Kan du berätta varför du har en sådan inställning?
2. Beskriv hur du arbetar med undervisningen i läsning och skrivning?
Kan du ge exempel på aktiviteter och/eller undervisningssituationer du genomför med barnen?
Om du inte undervisar inom läsning och skrivning kan du berätta varför?
3. Vilka barn deltar i denna undervisning?
Varför just de?
4. Används ämnesinriktat material i undervisningen inom barns läs- och skrivutveckling?
Om ja: Vilket material använder du?
Om nej: varför använder du inte materialet?
5. Kan du berätta hur ni utformar lärmiljöer i förskolan och på avdelningen för att stimulera barns läs- och skrivutveckling?
Kan du ge några exempel på konkreta lösningar ni använder för att skapa sådana miljöer?
Om det inte finns skriv- och lässtimulerande miljöer, kan du berätta varför?
6. Berätta vilka faktorer, anser du, påverkar era möjligheter att arbeta med läs- och skrivutveckling i förskolan?
Vad skulle du vilja förändra?
7. Kan du berätta om din yrkesbakgrund?
Hur länge har du arbetat som förskollärare i förskolan?
8. Har du någon specifik utbildning inom läs- och skrivutveckling? Vilken?
9. Finns det något annat inom läs- och skrivutvecklingen som du vill tillägga och som inte togs upp nu under samtalet?



HÖGSKOLAN I BORÅS

Besöksadress: Allégatan 1 · Postadress: 501 90 Borås · Tfn: 033-435 40 00 · E-post: registrator@hb.se · Webb: www.hb.se