



Läs- och skrivinläring i förskoleklass.

Läs- och skrivinläring i dagsläget och utveckling under tiden 1994-2012.

Reading and writing in preschool.

Reading and writing in the current situation and the development during the years 1994-2012.

Anette Persson

Fakulteten för humaniora och samhällsvetenskap

Lärarprogrammet

Grundnivå 15 hp

Handledare: Karin Franzén

Examinator: Ann-Britt Enochsson

Datum

Löpnummer

Abstract

The purpose of this survey is to examine how educators work with reading- and writing-skills in preschool with six year old children. I want to examine if the new curriculum, Lgr11, has affected the school teachers in their teaching of reading- and writing and if their work has changed through the years. Using a qualitative study, five preschool-teachers, working in preschool for several years, were interviewed to be heard of their thoughts about this topic. The survey shows that preschool-teachers are more familiar with the curriculum of today, in relation to previous curriculums. Much because of that the new one is more addressed to preschool compared with earlier curriculums but also that the teachers in an easier way can see the pupils' way to knowledge. The preschools in the survey also work more and more similar to grade one. The difference is that the school uses more books and materials and that the preschool emphasis the importance of early childhood education in their business and that preschool teaches more knowledge about drama, music and the children play. A current question is how preschool and grade one can cooperate so that all pupils can develop their reading- and writing-skills as good as possible.

Keywords: Preschool, grade one, reading skills, writing skills, policy documents.

Sammanfattning

Syftet med denna studie är att undersöka hur pedagoger arbetar med läs- och skrivinläringen i förskoleklass. Jag vill undersöka om den nya läroplanen, Lgr11 (*läroplan för grundskolan, förskoleklass och fritidshemmet 2011*), påverkat personalen i läs – och skrivundervisningen och om pedagogernas arbete förändrats under årens lopp. Med hjälp av en kvalitativ studie är fem förskollärare som arbetat under många år i förskoleklass intervjuade, för att få höra deras tankar om detta. Undersökningen visar att de intervjuade förskollärarna i förskoleklass är mer insatta i den läroplan vi har idag i förhållande till de läroplaner vi haft tidigare. Mycket därför att den riktar sig mer till förskoleklass i jämförelse med tidigare läroplaner men också för att man kan se de kunskapskrav som eleverna ska nå på ett tydligare sätt än förut. Dessutom arbetar förskoleklasserna i studien alltmer liknande årskurs ett. Enligt de intervjuade lärarna är skillnaden att man i skolan använder sig av mer böcker och material och att förskoleklassen betonar vikten av förskolepedagogiken i sin verksamhet och tycker sig lära ut kunskap mer med hjälp av drama, musik och lek. En fråga som blir aktuell är hur förskoleklass och årskurs ett ska kunna samarbeta för att alla elevers fortsatta läs- och skrivutveckling ska bli så optimal som möjligt.

Nyckelord: Förskoleklass, årskurs ett, läsinläring, skrivinläring, styrdokument.

Innehållsförteckning

Inledning.....	1
Bakgrund	2
Syfte och frågeställningar.....	2
Litteraturgenomgång.....	3
Styrdokument.....	3
Att arbeta med läs- och skrivinlärning	5
Material	6
Arbetsätt	8
Skillnader och likheter förskoleklass och årskurs ett	9
Metod.....	10
Kvalitativ intervju	10
Urval	11
Datainsamling.....	12
Genomförande	13
Etiska överväganden	13
Resultat.....	14
Styrdokument.....	14
Att arbeta med läs- och skrivinlärning	15
Material	16
Arbetsätt	17
Skillnader och likheter förskoleklass och årskurs ett	18
Slutsatser	19
Diskussion.....	19
Metoddiskussion	22
Framtida forskning	22
Litteraturlista.....	23

Inledning

Jag har i mitt examensarbete för avsikt att undersöka hur man arbetar med läs- och skrivinlärning i fem olika förskoleklasser i en och samma kommun. Eftersom jag själv är verksam i förskoleklass har jag märkt en förändring i hur vi betonar vikten av läs- och skrivundervisningen, hur vi ser på styrdokumentet och vilka material och metoder vi använder. Jag hoppas att jag genom undersökningen ska få en inblick i hur dessa pedagoger ser på sitt arbete och hur det har utvecklats genom åren.

Under årens lopp har jag blivit alltmer intresserad av läs- och skrivinlärning. Det är fascinerande och spännande att se hur barnen tar till sig bokstäver och börjar uppfatta hur man gör när man läser. När jag började arbeta i förskoleklass var det aldrig tal om att vi skulle lära ut bokstäver, inte heller att vi skulle lära eleverna att läsa eller träna på vad ord, meningar eller stavelser var.

I takt med att läroplanerna blivit allt mer riktade även till de yngre barnen har intresset för läs- och skrivinlärningen kommit alltmer i fokus. Läroplanens texter för kunskapskraven i ämnet svenska beskriver bland annat att eleverna ska kunna *”läsa bekanta och elevnära texter, kunna skriva enkla texter med läslig handstil och samtala om elevnära frågor genom att ställa frågor, ge kommentarer och framföra egna åsikter”* (Skolverket, 2011, s.227). Detta ska eleverna ha uppnått i slutet av årskurs tre vilket gör att förskoleklassen har ett viktigt uppdrag genom att ge barnen en så stabil grund som möjligt att stå på vad gäller läs- och skrivinlärningen för att kunna utvecklas på bästa möjliga sätt.

Bakgrund

När man läser de läroplaner vi haft under åren, bland annat Lgr 80, *Läroplan för grundskolan* (Skolverket 1998), Lpo 94, *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet* (Skolverket 2006) och Lpfö 98, *Läroplan för förskolan* (Skolverket 1998), ser man att förskoleklassen lyfts fram på ett helt annat sätt i den nya läroplanen, Lgr 11, *Läroplan för grundskolan, fritidshemmet och förskoleklassen 2011* (Skolverket 2011). Kan man se resultat av det i förskoleklassen idag? Har sättet att undervisa förändrats i och med detta? Hur arbetar man nu och har arbetssättet förändrats under åren? Dessa frågor intresserar mig eftersom jag arbetat i förskoleklass under många år. I dagsläget läser man rapporter om hur läsförmågan försämras bland dagens unga och man kan undra om arbetet med läs- och skrivinläringen för de yngsta förändrats under årens lopp. Hur lär man ut nu och hur gjorde man förr? Betonar man vikten av att kunna läsa och skriva för eleverna på ett mer tydligt sätt nu än vad man gjorde för ett antal år sedan?

I Lgr11, omnämns även förskoleklassen eftersom den numera är införlivad inom skolan som en egen skolform. I syftestexten i ämnet svenska står:

Genom undervisningen ska eleverna ges förutsättningar att utveckla sitt tal- och skriftspråk så att de får tilltro till sin språkförmåga och kan uttrycka sig i olika sammanhang och för skilda syften. Det innebär att eleverna genom undervisningen ska ges möjlighet att utveckla språket för att tänka, kommunicera och lära. (Skolverket, 2011, s.222)

Med detta syfte i åtanke arbetar även förskoleklassen. Med hjälp av olika metoder, material och erfarenheter erbjuds eleverna i förskoleklass en mängd tillfällen till läs- och skrivinläring och utveckling. Vad händer när förskoleklassbarnen börjar i årskurs ett; finns en progression i arbetet, tar man tillvara det barnen redan lärt sig i förskoleklassen?

Syfte och frågeställningar

Utifrån dessa funderingar vill jag undersöka hur pedagoger i förskoleklasser i en och samma kommun arbetar med läs- och skrivinläring. Jag är, med utgångspunkt i styrdokument och material också intresserad av om deras förhållningssätt och arbetssätt har förändrats över tid; har arbetet med läs-och skrivinläring i förskoleklasser förändrats de senaste 15-20 åren och finns det någon skillnad mellan förskoleklass och årskurs ett vad gäller detta?

Litteraturgenomgång

För att belysa syftet i studien har jag sökt material i litteratur som beskriver mitt problemområde. Jag har, för att lättare åskådliggöra materialet, valt att dela in både litteratur- och resultatdelen under följande rubriker:

- Styrdokument.
- Att arbeta med läs- och skrivinläring.
- Material.
- Arbetssätt.
- Skillnader och likheter mellan förskoleklass och årskurs ett.

Styrdokument

I Lgr 80, poängteras vikten av samarbetet mellan skola och förskola, det nämns ingenting om förskoleklass i de mål som tas upp utan förskoleklassen eller deltidsförskolan, som den då kallades, var precis som nu, inte obligatorisk och togs inte upp som en enskild verksamhet i läroplanen. Något speciellt om läs- och skrivinläring är inte beskrivet för förskoleklass.

Titeln på Lpo 94 är *”Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo 94”* (Skolverket 2006). Det är inte mycket skrivet om förskoleklassen där men i kapitlen om ”Övergång och samverkan” och ”Rektors ansvar” betonas vikten av goda samarbetsformer mellan förskoleklass, skola och fritidshem. För att gynna varje elevs utveckling poängterar man också att synsätten i de olika verksamheterna kan bidra till utveckling och lärande. Detta belyser även Lumholdt och Klasén-McGrath (2006) i sin artikel och förtydligar att när Lpo 94 kom reviderades läroplanen så att den skulle vara anpassad även för förskoleklassen. Skillnaden mellan skola och förskoleklass var dock att förskoleklassen arbetade med strävansmål medan skolan hade både mål att sträva mot och mål att uppnå.

Gustavsson och Mellgren (2010) beskriver i sin skrift hur synen på lärandet vad gäller läs-och skrivinläring förändrades när läroplanen för förskolan, Lpfö 98, (Skolverket 1998) kom 1998. Den gav förskolan mål att sträva mot; varje barn skulle få hjälp att på sin nivå utveckla språket genom att t ex leka med ord, samtala och lyssna. Det var ett mål som inte tidigare funnits för de yngre barnen och som nu gav en annan dimension i lärandet. Förskolan blev dessutom integrerad in i det svenska skolsystemet och läroplanen en del i verksamheten. I Lpfö 98 nämns förskoleklassen som en samarbetspartner till förskolan. Detta för att kunna

stödja och uppmärksamma varje barns behov och utveckling när det är dags för barnen att byta verksamhet. Lumholdt och Klasén-McGrath (2006) beskriver hur förskoleklassen etablerades som en egen skolform i det offentliga skolväsendet 1998. Deras artikel belyser förskoleklassens roll för lärandet i skolan och hur tanken var att förskolepedagogiken skulle införlivas i skolans värld för en mjukare start för eleverna. Leken och lusten till lärandet skulle vara det dominerande och eleven i centrum för att kunna utvecklas efter sina individuella kvalifikationer. Att införliva förskolepedagogiken i skolan visade sig inte vara så enkelt. I skolans värld fanns sedan lång tid tillbaka etablerade och inarbetade former för hur arbetet skulle utföras och det var inte alltid så lätt att komma med nya pedagogiska idéer.

Arnqvist (2012) skriver i sin artikel att det under de senaste 10-20 åren varit ett ökat intresse för att studera läs- och skrivkunskheten hos barn. Han menar att det funnits flera olika åsikter om hur yngre barn ska börja lära sig läsa och skriva. Vissa forskare anser att man ska introducera båda skrivning och läsning i förskolan medan andra tycker att förskolan visst kan förbereda barnen i förskolan men att man inte ska börja med bokstäver och ord förrän barnet är språkligt berett för detta (Arnqvist, 1991) och (Lundberg, 1984). Ändå, menar Arnqvist, har dessa undersökningar på barns läs- och skrivutveckling resulterat i ett tydligt mål i förskolans läroplan Lpfö 98; barnen ska på ett lekfullt sätt lära sig bokstäver och ord.

Nuvarande läroplan, Lgr 11 (Skolverket 2011), tydliggör förskoleklassens delaktighet. Läroplanens första del "Skolans värdegrund och uppdrag", gäller såväl för grundskola, grundsärskola, specialskola, sameskola som för förskoleklass och fritidshem. Även den andra delen som bland annat tar upp normer och värden, kunskaper, elevens ansvar och inflytande innefattar även förskoleklass i användbara delar. I den nya läroplanen beskrivs bland annat målen för de yngre eleverna och vad de ska ha uppnått i årskurs tre. Förskoleklassen arbetar också efter dessa mål och vad som bland annat står skrivet i ämnet svenska om läs- och skrivinläringen. I syftetexten för ämnet står bland annat att eleverna ska ges förutsättningar att utveckla sin förmåga att: "*formulera sig och kommunicera i tal och skrift*" (Skolverket, 2011, s.222). Det centrala innehållet har rubrikerna; "läsa och skriva", "tala, lyssna och samtala", "berättande texter och sakprosatexter", "språkbruk" samt "informationssökning och källkritik" som alla leder till de prioriterade kunskapsmålen. I målen för årskurs tre återfinns till exempel att: "*eleven kan läsa bekanta och elevnära texter med flyt genom att använda lässtrategier på ett i huvudsak fungerande sätt*" och "*eleven kan skriva enkla texter med läslig handstil och på dator*", (Skolverket, 2011, s. 227). Dessa prioriterade mål gäller enligt läroplanen i tillämpliga delar även förskoleklassen, som riktmärke för elevernas lärande.

Att arbeta med läs- och skrivinlärning

Arnqvist (2012) beskriver flera studier som gjorts angående barns språkutveckling (Arnqvist, 1991; Lundberg, Frost & Petersen, 1998; Olofsson, 1985, refererade i Arnqvist 2012) och menar att barns förmåga att lära sig läsa och skriva sker lättare om de har en fonologisk medvetenhet och en insikt om fonem och stavelser. Detta är möjligt att stimulera i tidig ålder enligt dessa studier och det visar sig också att barn som i tidig ålder får språklig stimulans, har tre, fyra år senare lättare för att stava.

Eftersom resultaten är så positiva hoppas man att de har en inverkan på förskolor och skolor. Arnqvist (2012) refererar i sin artikel till tre projekt där man studerat barns språkliga utveckling (Lidholt, 1999, refererad i Arnqvist 2012). Två av projekten var för yngre barn, 2-5 år, och kort beskrivet kunde man redan där se att tidig språklig stimulans ger effekt. Barnen blev mer intresserade och ställde frågor om hur man läser och skriver efter att ha fått regelbunden språkträning.

Arnqvist (2012) beskriver vidare att det i det tredje projektet ingick olika grupper med sex- och sjuåringar. Projektet började 1998 och gav förskolepersonalen i uppgift att ge barnen krävande språkliga och kognitiva övningar för att utveckla språket. Resultaten pekar på att barn som är i en läsande och skrivande miljö får en positiv inlärningskurva, förutsatt att deras språkliga förmåga är utvecklad och tränad så att den är på den nivå som krävs.

En mycket viktig aspekt var också att göra barnen medvetna om varför man ska lära sig att läsa, att fundera på vad man lärt sig, hur man lär sig och att förstå betydelsen av det skrivna språket. Gustavsson och Mellgren (2010) menar också att detta är viktigt och refererar till flera författare i sin rapport, bland annat Smith and Elley (1997), som anser att det betydelsefulla i sammanhanget är att eleverna förstår varför det är bra att kunna läsa och skriva. Att bara skriva för skrivandets skull ger inte samma förståelse för eleven.

I Lidholts projekt för sex-åringar som Arnqvist (2012) refererar till lät man också barnen samarbeta med elever i grundskolan. Man fann att ju mer man låter barnen vara involverade i sammanhang där man pratar om att läsa och skriva desto mer intresserade blir de. Arnqvist (2012) menar att man klart kan se en utveckling vad gäller barns läs-och skrivinlärning under de senaste 10-20 åren. Projekten visar att det är mycket positivt att ge språklig stimulans i tidig ålder t ex genom högläsning och språklekar.

Hedström (2009) berättar i sin bok om hur några lärare han intervjuat arbetar med läs- och skrivinlärningen i förskoleklass och årskurs 1. Där tränar man flera gånger i veckan på den fonologiska medvetenheten som bland annat innebär att kunna lära sig vad ord och meningar är, vad bokstäver är och att förstå de språkljud som bygger upp dessa. Parallellt med detta börjar lärarna också lära barnen att ljuda ihop korta ord, (det vill säga att man bryter isär ord i sina ljudande beståndsdelar och läser upp dem långsamt ett i taget för att kunna läsa ordet). När barnen sedan börjar läsa så smått anser pedagogerna att det är mycket viktigt att gå vidare och arbeta med innebörden i texter, så att läsförståelsen uppmärksammas och tränas.

Hedström refererar också till en skola där man tillsammans med ljudningen använder sig av musik och ”Skrivdans” (ett rörelsebaserat material som genom lek och rörelser hjälper barnen att utvecklas motoriskt) för att stimulera läsinlärningen, vilket enligt lärarna gett goda resultat.

Hedström (2009) beskriver också en annan skola där man bestämt sig för att arbeta med stavelser (en stavelse är en del av ett ord, innehåller alltid en vokal) istället för att ljuda. Där arbetar man redan från förskolan med stavelser och fortsätter med detta i förskoleklass och årskurs ett. Man har ett gemensamt tänk genom hela skolgången och börjar med korta stavelser med två ljud för att öka svårighetsgraden allteftersom. I Hedströms bok (2009) nämns också Margit Torneús, en av de som skapade Bornholmsmetoden, se nedan. Även hon har övergått från ljudningsmetoden, se ovan, till att arbeta med stavelser. Hon anser att barnen lättare tar till sig detta och att de lär sig fonemen allteftersom, det räcker att arbeta med stavelser, menar hon. Det finns alltså ett antal metoder och sätt, baserade på olika teorier att arbeta med läs- och skrivinlärning. Lärarna själva bestämmer vilken metod som de bedömer är optimal för elevernas lärande.

Material

Gustafsson och Mellgren (2010) menar att fonologisk medvetenhet är viktig för att utveckla språket och det finns många olika metoder och program för att träna detta.

Bornholmsmetoden är en av dem och studier visar positiva resultat. Bornholmsmetoden är sammanställd av professor Ingvar Lundberg (2007). Materialet har omarbetats och förnyats några gånger under åren men huvudsyftet är fortfarande detsamma; att arbeta med fonologisk medvetenhet. Lundberg menar att fonologisk medvetenhet kan förebygga senare läs- och skrivsvårigheter och genom att använda materialet kan man upptäcka barn som behöver extra hjälp och stimulans. Materialet består av språklekar som är systematiskt upplagda för att kunna användas under en längre period i förskoleklass, lämpligen 15-20 minuter om dagen under cirka åtta månader. I den senaste utgåvan finns flera lekar som syftar till att utveckla

bokstavsinnlärningen eftersom senare forskning tyder på att det är av vikt. I den första utgåvan finns ett fortsättningsmaterial för årskurs ett som kan användas i en åttaveckorsperiod.

I Gustavsson och Mellgrens (2010) artikel framförs en del kritik mot material liknande Bornholmsmetoden eftersom man anser att inlärningen inte sker naturligt i barnens vardag. Det kan vara svårt för barnen att förstå sammanhanget när man tränar enligt ett schema och program. Lundberg (2007) bemöter kritiken genom att i sin bok skriva att:

Naturligtvis kan inte femton minuter om dagen äventyra en genuin och naturlig kommunikation på förskolan. Det handlar ju om lekar där "leksaker" är de mest tillgängliga och djupt mänskliga företeelser vi kan tänka oss – våra ord.
(Förord).

Hedström (2009) är också en av de som anser att mycket av den läs- och skrivträning som sker ute i skolorna är av formell art. Undervisningen sker inte i optimala lärsituationer, menar han, varken i läs- eller skrivundervisningen. Det nya begreppet litteracitet eller literacy (ett begrepp som avser läsning och skrivning i ett större perspektiv) ser Hedström som något mer än formell undervisning, där man ser lärandet i ett mera socialt perspektiv. Förmågan att kunna kommunicera och ge information till andra är en stor del av läs- och skrivinlärningen, menar han. Dessutom finns dessa förmågor i den nya läroplanen, vilket ger ytterligare tyngd till dessa åsikter, enligt Hedström.

För att utveckla läs- och skrivinlärningen finns många olika metoder och material. Hedström (2009) nämner några, t ex Tragetonmetoden, där man i huvudsak använder dator för att skriva sig till läsning. Spökägget (en handbok om läs- och skrivutveckling), Listiga Råven (ett läs- och skrivprojekt i Rinkeby) och Kiwimetoden (en läs- och skrivinlärningsmetod från Nya Zeeland) är ytterligare några där samtal, skönlitteratur och kommunikation är framträdande för inlärningen. I detta sammanhang kan nämnas det språk- och kunskapsutvecklande arbetssättet som kallas genrepdagagogik. Gibbons (2006) beskriver hur man i undervisningen kan använda olika genrer. Kort beskrivet menar Gibbons det finns skilda texttyper i skolundervisningen; återgivande, narrativa/berättande, beskrivande, instruerande, argumenterande, diskuterande och förklarande texter. Genom att använda sig av olika typer av texter får eleverna fler infallsvinklar och insikter om vad skriven text handlar om.

Ovanstående exempel visar på några olika angreppssätt som kan användas för att utveckla elevernas kunskaper vad gäller läs- och skrivinläringen. Det är återigen den enskilde läraren som anpassar undervisningen med detta som inspirationskällor.

Arbetsätt

Gustavsson och Mellgren (2010) beskriver en studie de gjort i 27 olika svenska förskolor och refererar även till en tidigare studie där man kontrollerat om barn som fått tidig språklig stimulans i förskolan visar en ökad språklig medvetenhet i klass 1. I artikeln skriver författarna om hur texter används i förskolan och hur interaktionen är mellan barn och vuxna i förhållande till böcker och läsning. De beskriver hur de observerat barns utveckling vad gäller det skrivna språket genom att dokumentera förskolornas miljö.

De iakttog hur de vuxnas skrivplats såg ut och hur barnen å sin sida hade skrivplatser med bra skrivmaterial och ibland dator i närheten. Litteraturen som fanns för barnen var tillgänglig på olika sätt för barnen. Vissa hade en mängd böcker framme medan andra hade böcker som stämde överens med temat man just pratade om. Många hade just tema-arbeten där man skrev ned texter på aktuella händelser. Att skriva texter på olika sätt som sedan sattes upp på väggen som information var vanligt. Det kunde handla om födelsedagar, barnens teckningar och fotografier och barnens namn på varierade ställen i lokalerna. Kort sagt fanns texter, bokstäver och siffror på många ställen i barnens omgivning.

Gustavsson och Mellgren (2010) refererar till Smith and Elley (1997), som understryker att de texter som är synliga för barnen måste vara lätta att förstå för barnen: att de relaterar till deras verklighet, visar konkreta upplysningar och är en del av det vardagliga livet för barnen.

I Lumholdt och Klasén-McGraths (2006) artikel beskrivs hur olika skolor arbetar för att integrera skola-förskoleklass. I en av skolorna arbetar en förskollärare och en grundskollärare i samma förskoleklass och samma personer följer med eleverna när de sedan börjar i årskurs ett. Lumholdt och Klasén-McGrath berättar hur pedagogerna anser sig ha större utrymme för planering och lärande i t ex läsning när man har två år på sig att se hur lärandet utvecklas.

Skoog (2012) berättar om två olika skolor där förskoleklass och årskurs ett arbetar sida vid sida. Verksamheterna beskrivs tämligen lika men man tycker ändå att man har ett arbetsätt i förskoleklass som sedan får en progression i årskurs ett. Läraren i ettan möter förskoleklassbarnen under vårterminen så båda parter känner varandra inför skolstarten i ettan, barnen vet vem som blir fröken och läraren vet var barnen befinner sig

inlärningsmässigt. Det gör att läraren kan fortsätta arbeta på den nivå barnen är och behöver inte ägna tid åt kartläggning. Samtidigt kräver detta system att man har ett stabilt personalläge med få personalbyten så att inte barnen möter ny lärare på höstterminen i ettan.

Skillnader och likheter förskoleklass och årskurs ett

Skoog (2012) har undersökt hur man arbetar i några olika förskoleklasser och årskurs ett. Hon finner att arbetet med elevernas läs- och skrivutveckling ofta är likartat i de båda verksamheterna. Bokstavsinlärning är till stora delar utformade på liknande sätt, anser Skoog. Man arbetar med en bokstav i veckan och har olika övningar för att träna in hur bokstaven ser ut, hur den låter och hur man skriver den. Vilken bokstav man väljer och hur fritt eleverna efter ett tag kan välja bokstav skiljer sig lite åt i de undersökta klasserna, men i huvudsak gör man på ett liknande sätt i både förskoleklass och i årskurs ett. I årskurs ett, menar Skoog, kan man se att arbetet med bokstäver blir mer genomgripande än i förskoleklasserna. I förskoleklasserna lägger man större vikt vid att arbeta med den språkliga medvetenheten. Man lyssnar efter ljud, arbetar med stavelser och lär sig vad ett ord och en mening är, anser Skoog.

Lumholdt och Klasén-Mcgrath (2006) beskriver i sin artikel hur flera olika skolor arbetar. Några exempel skildrar skolor där man arbetar i arbetslag där både förskollärare och grundskollärare arbetar tillsammans i både förskoleklass och årskurs ett. I förskoleklass har förskolläraren det pedagogiska ansvaret och i årskurs ett är det grundskollärarens tur. Lärarna anser att detta berikar undervisningen och att man kan följa eleverna på ett helt annat sätt än när man arbetade på ett mer traditionellt sätt.

Litteraturdelen visar avslutningsvis att förskoleklassen arbetar på olika sätt med läs- och skrivinlärning. Detta material har delats in utifrån fem perspektiv; styrdokument, att arbeta med läs- och skrivinlärning, material, arbetssätt och skillnader/likheter förskoleklass och årskurs ett. Dessa perspektiv återkommer i resultatdelen där svaren från de fem intervjuade förskollärarna har delats upp enligt samma princip.

Metod

Jag kommer under denna rubrik redogöra för vilken metod jag använde mig av för att genomföra min undersökning. För att välja metod läste jag flera böcker om forskningsmetoder och eftersom jag bland annat ville veta hur man arbetar med läs- och skrivutveckling i förskoleklass bestämde jag mig för att intervjua pedagoger som arbetar i denna verksamhet. Jag beslutade mig därför för att göra en kvalitativ studie. Trost (1993) säger att om man vill försöka förstå hur en person känner, tänker eller menar ska man göra en kvalitativ studie i motsats till en kvantitativ sådan där t ex frekvenser, siffror och procent används. Genom kvalitativ forskning kan man förhoppningsvis också utläsa vissa mönster och beteendemönster, anser Trost.

En kvalitativ studie utmärks vanligtvis av ett fenomenologiskt förhållningssätt, enligt Kvale och Brinkmann (2009). Fenomenologin har utvecklats under tid från att vara en filosofi till en existentiell filosofi och därefter ytterligare i en existentiell och dialektisk riktning. Grundaren var Edmund Husserl och senare utvecklade bl.a Jean-Paul Sartre och Maurice Merleau-Ponty fenomenologin vidare. Till en början handlade den om medvetandet och upplevelsen men utvecklades ytterligare till att omfatta människors livsvärld och senare även människans handlande och kropp. Med fenomenologin avses att man vill försöka förstå svaren genom respondentens sätt att se på verkligheten och dennes uppfattning om omvärlden. Man ger därför inte en egen förklaring av vad man fått höra utan beskriver det så exakt som möjligt, enligt Brinkmann.

En kvalitativ studie betecknas enligt Trost (2001) av en låg grad av standardisering och en hög grad av strukturering. Med en låg grad av standardisering avses att man varierar och uttrycker sig på det sätt som passar i sammanhanget till skillnad mot en hög grad av standardisering då intervjusituationen och frågorna måste vara exakt likadana. Trost menar att en hög grad av strukturering innebär att intervjuaren är väl insatt i ämnet och enbart ställer frågor om saker som handlar om det specifika området. Det kan också innebära att frågorna är så pass öppna i sin utformning och att svaren inte har fasta svarsalternativ vilket gör att undersökningen kan kallas ostrukturerad, menar Trost.

Kvalitativ intervju

Johansson och Svedner (2010) beskriver den kvalitativa intervjun som ett sätt att få så uttömmande svar som möjligt. Syftet med intervjun är klar men frågorna kan variera allt efter samtalsgången så att den intervjuade har möjlighet att berätta allt som känns viktigt. Kvale

och Brinkmann (2009) menar också att en forskningsintervju är ett slags samtal där båda parter är intresserade av samma ämne och där lärdom synliggörs under samtalets gång.

Även Kvale och Brinkmann (2009) anser att den kvalitativa forskningsintervjun ibland kan kallas för icke-standardiserad eller ostrukturerad i den mening att man under samtalets gång får göra bedömningar om hur man ska fortsätta samtalet. Bell (2000) är av samma åsikt och menar att många intervjuer är både strukturerade och ostrukturerade. Man måste naturligtvis ha en viss struktur i intervjun, samtidigt som respondenten ska ha möjlighet att svara på och utveckla sina svar.

I en intervju är det viktigt att sträva efter att den intervjuade inte känner sig utlämnad, enligt Trost (2001). Man måste veta att informationen inte förs vidare av intervjuaren även om man själv som intervjuad, har rättighet att berätta för andra att man blivit intervjuad. Dessutom är det viktigt att relationen mellan intervjuparterna blir så jämlik som möjligt, menar Trost. Min upplevelse av intervjuerna i studien är att de upplevdes lugna och att respondenterna delade med sig och pratade öppet om frågorna.

Enligt Trost (1993) är det viktigt att intervjun sker på en ostörd plats. Precis som Trost nämner i boken kan respondentens hem eller arbetsplats vara lämpliga förutsatt att inget annat finns i närheten som kan distrahera. De flesta av studiens intervjuer ägde rum i lokaler där det fanns andra personer i närheten men ingen som störde, förutom vid något tillfälle då vi blev avbrutna en kort stund av någon som kom in men snabbt lämnade rummet. Med facit i hand hade det varit lämpligare att försöka lägga intervjuerna efter arbetstid så båda parter varit säkra på att inte bli avbrutna.

Ur etiskt perspektiv har jag avstått från att skriva sådant som kan identifiera respondenterna. Eftersom jag själv arbetar inom samma verksamhet har jag naturligtvis en förståelse för hur respondenterna svarat men mina intentioner och min känsla var att jag i möjligaste mån höll mig så objektiv som möjligt och ställde frågor som inte var färgade av mina egna åsikter.

Urval

Att välja ut vilka som ska vara med i undersökningen beror på vilket problem man har som ska undersökas, menar Patel och Davidsson (2003). I många fall begränsas undersökningen av tiden och man får använda sig av en ”tillfällig grupp”. Det viktiga är då att förstå att de svar man får på de frågor man ställer inte gäller alla verksamma inom området man undersöker utan enbart de intervjuades. Det är deras uppfattning som reflekteras i svaren även om man

senare kan tolka en del av svaren som allmänna uppfattningar. Även Bell (2000) menar att tillfälliga urval är vanliga vid mindre undersökningar men att man måste vara på det klara med de hinder som få undersökningssvar ger.

De kriterier jag formulerade var att de personer jag ville intervjua skulle vara utbildade förskollärare och ha arbetat i förskoleklass under många år. För att få personer med ett längre perspektiv på verksamheten var målet att alla skulle ha arbetat cirka 15 år i förskoleklass. Tre av de tillfrågade har arbetat över 15 år i denna verksamhet, medan de övriga arbetat 7 respektive 10 år i denna skolform. Ålder på respondenterna är mellan 50 och 60 år. Alla respondenter arbetar på olika skolor förutom två som arbetar på samma skola men i olika arbetslag. Eftersom jag också arbetar i förskoleklass har jag naturligtvis en förståelse för respondenternas upplevelser och tankar men jag har försökt att vara så objektiv som möjligt när jag tolkat de svar jag fått så det inte är mina erfarenheter utan respondenternas som speglas i redogörelsen.

För att skilja respondenternas svar åt har jag kallat dem pedagog A, B, C, D och E i resultatdelen. Pedagog A, C och D har arbetat närmare tjugo år i förskoleklass, pedagog B och E sju respektive elva år.

Datainsamling

Eftersom jag ville samtala med mina intervjupersoner och få dem att berätta om hur de upplever verksamheten de arbetar i verkade en kvalitativ intervju kunna passa mina syften. För att kunna samla in materialet bestämde jag mig för att utforma frågor som var relevanta för ändamålet. Eftersom jag kan sägas vara insatt i ämnet hoppades jag kunna lotsa respondenterna vidare i resonemangen utan att för den skull lägga egna värderingar i mina frågeställningar eller senare vid analysen av resultaten.

Min förhoppning var att jag i de intervjufrågor jag sammanställt skulle kunna ge respondenterna möjlighet att svara så öppet som möjligt och att frågorna skulle öppna för vidare tankegångar som kunde leda till andra reflektioner. Trost (1993) menar att risken vid kvalitativa studier ibland är att man får för allmän respons när man egentligen strävar efter skillnader. Denna balansgång mellan öppna och specifika svar var viktig att beakta. I intervjusituationen är öppenheten viktig för samtals skull medan jag vid bearbetningen behöver söka det specifika.

Genomförande

Jag skickade ut sju intervjufrågor i förväg så samtliga respondenter skulle ha tid att reflektera över sina svar innan vi träffades, se bilaga 1. Därefter bestämde vi tid för själva intervjun. Två av respondenterna träffade jag på deras arbetsplatser där vi kunde sitta ostört i ett rum. Två andra av de intervjuade mötte jag i deras hem och en fick jag intervjuas per telefon eftersom det inte gick att ordna på annat sätt. Under intervjuernas gång skrev jag anteckningar för att få lite stöd för minnet och för att veta att alla frågor verkligen blev beaktade. Intervjuerna varade mellan 45 minuter till drygt en timme. Samtliga intervjuer spelades in och jag har även skrivit ned dem ord för ord efteråt. Intervjuerna blev ofta som samtal där svaren på frågorna kom i annan ordning än jag skrivit dem. Denna form skapar en risk för att responsen blir för allmän och därmed svårbehandlad. Därför kategoriserades de nedskrivna intervjuerna med de fem perspektiven som filter. Svar som hörde hemma under respektive rubrik samlades för vidare bearbetning med målet att komma så nära grundfrågorna som möjligt (Trost 1993).

Etiska överväganden

Kvale och Brinkmann (2009) nämner om hur viktigt det är att intervjuerna man gör ska präglas av en öppen och lugn atmosfär så att respondenterna kan känna sig trygga att berätta och att de är medvetna om att materialet kommer att behandlas så att intervjupersonens integritet bevaras. Jag har beaktat detta i mina intervjuer och när jag bearbetat svaren i arbetet för att visa hänsyn till de medverkande. Detsamma anser Trost, (1993) och menar att den intervjuade ska känna sig säker på att ingen utomstående får veta att en intervju hållit rum eller vad den intervjuade sagt.

Vetenskapsrådet har i likhet med Trost (1993) och Kvale och Brinkmann (2009) rekommendationer för hur man går till väga så att forskningsarbetet blir tillförlitligt. Informationskravet är den första punkten och åsyftar att man som forskare ska upplysa respondenterna att man medverkar frivilligt och när som helst kan avbryta sin deltagande. Med samtyckeskravet avser att respondenterna måste ge sitt medgivande om att delta i studien, speciellt i sådana studier där uppgiftslämnaren är aktiv, i motsats till undersökningar där informationen tas från till exempel myndighetsregister. I båda dessa krav har jag berättat för de jag intervjuat hur undersökningen ska gå till och samtliga har gett sitt samtycke till deltagandet. Ett tredje krav är att de uppgifter som kommer intervjuaren tillgodo ska behandlas konfidentiellt och enskilda personer ska inte kunna identifieras. Nyttjandekravet är den fjärde punkten som Vetenskapsrådet tar upp vilken innebär att den information man får

reda på om enskilda under en undersökning ej får användas i andra syften. Jag har använt mig av bokstavsbeteckningar som representerar uppgiftslämnarna i studien.

Resultat

Styrdokument

Läroplaner har funnits under årens lopp men samtliga intervjuade anser att de använder dem på ett helt annat sätt nu. Förr var inte förskoleklassen med som en del av skolan och man arbetade mer som man själv tyckte passade bra. Man använde sig naturligtvis av den förskolepedagogik man lärt sig under utbildningen men kunde vara friare när man planerade verksamheten och påverkade innehållet själv på ett annat sätt än nu. Någon av respondenterna uttrycker att det kunde kännas vilset när man inte hade några konkreta styrdokument att arbeta efter och att rektorerna dessutom inte var så medvetna om förskoleklassen och dess verksamhet. En av respondenterna, pedagog A, säger:

”Läroplanen fanns där men. Förr jag hade knappt öppnat den, den låg där den lilla blå skriften, jag tittade väl i den nån gång om det var nån som frågade”.

När jag ställer frågan om styrdokument berättar en del av förskollärarna också om andra materiel förutom läroplanen. Pedagog B nämner ”Jag kan”- ett material där elev och lärare fyller i vad eleven kan och där man ser vad man behöver öva mer på, ”Språkglädje” nämns också.

Pedagog C tycker inte att hon fått inblick i den nya läroplanen (Skolverket 2011). Till stor del beror det på att de förra året saknade en rektor på skolan och att man inte fick någon tid för att gå in djupare i läroplanen. Men hon anser att de ändå arbetade med olika saker t ex matematiktema eller pratade mycket med barnen om vad deras sociala mål var, hur det gick för dem och vad de kunde utveckla. Arbetet med elevernas sociala utveckling är något som en annan av de intervjuade, pedagog E också pratar om och som hon anser att de arbetat mest med.

Innan Lgr 11 (Skolverket 2011), berättar pedagog E, ”plockade” vi ned och preciserade våra egna mål utifrån Lpo 94 (Skolverket 2006). Arbetet med Lgr11 har gjort att flera av förskollärarna ser sitt uppdrag på ett annat sätt. En av förskollärarna, pedagog A, pratar om arbetet med att skriva planeringar efter Skolverkets mallar och anser att det tar mycket tid och

kraft men säger att hon nu förstår med vad hon gör och ”*när jag tittar på mål mot trean så vet jag mer min riktning nu, det blir klarare för mig*”.

Man kopplar nu sin planering till läroplanen och har en riktning i det man gör på ett annat sätt än förut. Svenskan finns ju med i alla ämnen, säger en av förskollärarna och läroplanen är till hjälp i det arbetet.

Att arbeta med läs- och skrivinlärning

Alla fem pedagoger som jag intervjuat har lång erfarenhet vad gäller läs- och skrivundervisning i förskoleklass. Samtliga pedagoger säger att de använder rim och ramsor för att få eleverna att upptäcka språket och berättar också om vikten av att inlärningen blir lekfull och fängslande. Lärarna använder sig av olika saker som stimulerar och ökar intresset, till exempel har någon en tygpåse där man lägger saker som börjar på aktuell bokstav, man letar efter ord i rummet som innehåller bokstaven, man skriver meningar, gör ljudövningar, använder sig av dramaövningar eller tittar på ”Fem myror är fler än fyra elefanter” (en pedagogisk TV-serie för barn från 70-talet).

Några av lärarna berättar om tygdjur eller dockor som någon elev i taget får ta med sig hem över helgen för att skriva en liten dagbok om helgens upplevelser. Då får föräldrarna också bli delaktiga och eleverna förstår vikten av det skrivna språket på ett annat sätt.

En av respondenterna, pedagog A, berättar om hur hon introducerar bokstavsinlärningen:

”Vi berättar att det finns nåt som heter bokstäver och hur de ser ut och hur de låter”.

Man börjar alltså från grunden, berättar för barnen att det finns bokstäver, vad de är till för och hur de låter. De flesta arbetar med en bokstav varje vecka då man lyssnar efter ljudet, letar efter bokstaven i olika ord och ljudar. För att få ytterligare förståelse målar, skriver och sjunger man med barnen för att ge dem flera exempel. Man arbetar med både versaler och gemener och pedagog C beskriver hur eleverna varje vecka får i läxa att klippa ut veckans bokstav och ta med till skolan. Man tar tillvara gymnastiklektionerna och formar bokstäver med kroppen och leker lekar, t ex finns ärtpåsar med bokstäver på som man kan använda. Pedagog C berättar också att hon varje vecka går igenom en växt och ett djur på den aktuella bokstaven och att de varje vecka dessutom gör något skapande som har med veckans bokstav att göra, t ex klippa, klistra och måla. De använder också bokstäver i sandpapper för att öva hur man formar den aktuella bokstaven och har även i sandlåda där man kan träna på detta.

En av de fem intervjuade, pedagog B, går däremot inte igenom bokstav för bokstav eftersom hon anser att eleverna får göra samma sak igen när de börjar ettan. Hon tycker det är bättre att nämna för barnen vad hon gör när hon skriver; att varje bokstav ska skrivas uppifrån och hur man formar den. Hon benämner bokstäverna för barnen när hon skriver men har aldrig någon regelrätt bokstavsträning.

”Vi har gjort några år att de har fått börja skriva bokstäverna i förskoleklass men då får de göra om det i ettan och det tänker inte jag....

Förskolläraren anser att det blir tråkigt och för mycket upprepning för barnen eftersom hon märkt att samma arbete görs om igen i ettan. En annan av respondenterna, pedagog C, däremot använder samma bokstav som läraren i årskurs ett och tycker att det går utmärkt.

”Vi tar samma bokstav som ettan gör. Vi tycker det är bra att använda samma bokstav som ettan gör och det gör ingenting att barnen får göra samma sak när de kommer till ettan”.

Det viktigaste och som flera av respondenterna återkommer till är att ljuda, att få barnen att förstå hur en bokstav låter är viktigare än vad den heter. Pedagog B:

”Så jag pratade inte så mycket om vad bokstaven heter utan hur den låter”.

Att sjunga ”Blinka lilla stjärna” på veckans bokstav hjälper barnen att höra ljudet och barnen märker också skillnad på långa och korta vokaler, menar en av lärarna.

Material

När vi börjar diskutera i vilken utsträckning lärarna använder sig av material för läs- och skrivinläringen finns olika åsikter. Pedagog D uttrycker det som att man efter många år i yrket använder sig av ett ”hopkok” av det man under åren märkt är bra och som man själv är bekväm med. Några använder sig av olika språkmaterial såsom ”Bornholmsmetoden” andra av ”Språkglädje” och ”Språklust”. ”Mamma Mu” är ett annat material som används och även vissa matematikmaterial t ex ”Landet Längesen” fungerar som ett material i svenska eftersom man naturligt använder sig av språket även om man tränar matematik. ”Talriket” är också ett matematikmaterial men nämns också som ett material som pedagog A använder. En annan av lärarna, pedagog C har en arbetsbok som heter ”Affe och Nina” vilken ingår i ”Hugo och Greta”-serien. Majemaförlaget ger ut en dagbok som man kan använda från förskoleklass till årskurs sex, berättar pedagog A, där man kan se elevens utveckling under årens lopp.

Flera av lärarna samlar barnens arbeten i en mapp eller pärm där man kan gå tillbaka och se vad man gjort och som hjälper barnen att komma ihåg och repetera. Någon av lärarna gör ett häfte där eleverna får skriva egna texter. Läraren klistrar in en bild och eleven får skriva på sitt eget vis för att träna på bokstäver och ljud.

Flera av respondenterna är eniga om att materialet inte är huvudsaken i inläringen. Vissa år, menar någon, tycker ledningen att man helst inte ska ha några böcker, andra år med annan ledning är det tvärtom. Det grundläggande är att kommunicera, att ha minnesträning, återberätta, berätta och samtala är synpunkter som återkommer. Pedagog E säger:

”Jag tycker att jag känner mig trygg i min yrkesroll och blandar ganska mycket i det jag gör”.

Några av respondenterna tar upp dator, Ipad och Acitve-board som hjälpmedel i undervisningen i klasserna. Det verkar dock som om användandet av dessa verktyg fortfarande ligger i sin linda och flera av lärarna uttrycker att de själva inte är så intresserade men att de naturligtvis är något som kommit för att stanna. Det finns t ex en I-pad i någon av klasserna men den används inte än. Någon av de intervjuade lärarna anser till och med att skrivkonsten är i fara när barnen lär sig skriva på dator innan de skriver med penna. Hon menar att skrivglädjen försvinner när barnen inte får tillräcklig träning i att skriva och därmed tappar intresset när det man skriver inte blir så fint.

”Vi använder datorerna i liten utsträckning, jag tycker att året i förskoleklass ska vara ett år där man nosar på det mesta med det allra viktigaste är det sociala, att klassen du har får samarbeta, bli en grupp, får träna att gå till matsalen, lära sig hitta på skolan, gå ut på rast, lära känna andra”. Pedagog E.

Arbetsätt

När respondenterna berättar om huruvida deras arbetsätt förändrats under åren talar flera om en del skillnader.

”Det var inte så medvetet, det var mer att man skulle ha en bok och en penna”. Pedagog A.

De nämner att man för cirka tio, femton år sedan t ex använde pysselböcker och arbetade ”efter eget huvud” på ett annat sätt än nu. Man tillverkade saker som barnen skulle ta med sig hem och det var inte fokus på att barnen skulle lära sig läsa och skriva, istället lekte barnen mera. De barn som kunde läsa eller kommit en bit på väg fortsatte man att hjälpa men de som

hade det svårt med läsinläringen behövde inte träna alls, menar en av de intervjuade lärarna, pedagog C. Hon säger att det var ju egentligen de som behövde träna mest, men så var det inte då, berättar hon. Man hade inte bokstavsinläring alls på samma sätt som i dagens förskoleklasser och använde inte tiden till att träna utan pysslade, lekte och hade kortare teman. Pedagog A berättar att man ofta planerade på så sätt att man ”fyllde i” lämpliga saker som passade under rubriker som aktivitet, sång och fri lek och funderade själv ut vad man skulle göra som man tyckte passade bra i sammanhanget.

Något som är annorlunda nu jämfört med för drygt tio år sedan är användandet av datorer och I-pads. De flesta av respondenterna har någon eller några datorer som finns anvisade för klassen, men endast en av förskollärarna använder dem eller Active-boarden regelbundet. Även om de flesta av respondenterna inte använder så mycket datorer än i sin undervisning är det ändå något som utvecklas och kommer in i arbetet allt mer. Pedagog E säger:

”Det är väl de tekniska hjälpmedlen som förändrats, att de har kommit. Personligen tycker jag ibland att det är svårt men förstår ju att när man lärt sig kan det vara bra. Det finns ju ingen återvändo!”

Skillnader och likheter förskoleklass och årskurs ett

Pedagog C tycker att det inte alls är någon särskild skillnad mellan förskoleklass och årskurs ett, i hennes skola arbetar de mycket lika, vilket hon tycker är positivt. En annan av respondenterna, pedagog A tycker inte heller att skillnaderna längre är så stora. Förr hade vissa äldre lärare en traditionell skola med förutbestämda mallar att arbeta efter och det kändes som om de bestämde vilka böcker även förskoleklassen skulle ha. Så är det inte längre, säger hon. Hon anser dock att förskoleklassen ser till hela individen och tar hänsyn till varje person. När eleven kommer till ettan verkar det mer som om alla elever får arbeta med samma saker, man hinner inte med individen, anser hon.

Möjligtvis är det en viss skillnad mellan förskoleklass och årskurs ett vad gäller böcker och färdigt material, anser flera av förskollärarna. De anser att man i ettan använder mer material och böcker än vad förskoleklassen gör. Där arbetar man mer med drama och kreativitet än skolan. Pedagog C menar att förskollärarna blev vana redan från utbildningen att inte ha något material, lärde sig redan då att fånga tillfället och förklara för barnen utan böcker, säger hon.

”Jag tycker ju det att de är så beroende av böcker....det blir liksom aldrig nån egen kreativitet”. Pedagog C.

En annan av förskollärarna, pedagog B, tycker inte det är bra att skillnaden är så liten mellan förskoleklass och ettan. Varför ska lärarna i ettan göra samma sak med barnen som vi redan gjort, frågar hon sig. Vi har gått igenom alfabetet, vi har lärt barnen ljuda och vi berättar för lärarna vad eleverna lärt sig och ändå får de upprepa allt igen när de börjar ettan.

Slutsatser

Att arbeta med läs- och skrivinlärning i förskoleklass är något som utvecklats under åren. I de intervjuer jag gjort kan man se att de flesta av respondenterna menar att det skett en förändring under de år de arbetat i verksamheten. De intervjuade menar att de arbetar på ett mer strukturerat sätt nu, de är mer målinriktade och fokuserade på uppdraget. De flesta av respondenterna använder sig av bokstavsträning som en del av inlärningen, vilket inte skedde för tioåret sedan. De använder sig också av en del material som är anpassade för det man för tillfället behöver utveckla, till exempel rim, ramsor, att lära sig vad ord och mening är eller att träna på att skriva bokstäver.

Styrdokumentet står i centrum för verksamheten på ett helt annat sätt än förut, de flesta av respondenterna är eniga om att förskoleklassen stärkts genom detta. Flera av de intervjuade menar att i jämförelse med årskurs ett så är det ingen större skillnad på just läs- och skrivinlärningen. Förskoleklassen använder sig dock av förskolepedagogik i sin verksamhet, vilket man menar är ett mera lek-betonat inlärningssätt där man använder sig av till exempel drama, musik och bild. Dessutom anser flera av respondenterna att skolan använder sig av mer material och håller sig mera strikt till böckerna än vad förskoleklassen gör.

Diskussion

I många avseenden sammanfaller respondenternas svar med den litteratur jag gått igenom inför studien. Att lära ut bokstäver och att börja läsa i förskoleklass går för det mesta till precis som när man lär ut i årskurs ett, anser flera av respondenterna. Skoog (2012) menar också att hon i både förskoleklass och årskurs ett sett ungefärligt likartade förhållningssätt när det gäller att lära ut bokstäver och ljud. Lärarna använder sig ofta av en bokstav i veckan som man går igenom och arbetar med för att barnen ska befästa bokstaven som mycket som möjligt. Det kan handla om att träna att skriva både versaler och gemener, klippa ut aktuell bokstav och lyssna efter ljudet i olika ord.

Det man också kan uppmärksamma är att många tycks arbeta med ljudning som anses ge en gynnsam inläring, medan andra använder sig av stavelser för att närma sig läsningen, enligt Skoog (2012). Värt att beakta är att ingen av respondenterna i min studie diskuterade stavelseinläring medan flera betonade vikten att ljuda.

Det material som flera av respondenterna använder sig av är Bornholmsmetoden. Den kritik som riktats mot detta material är att det blir konstlat för barnen att träna i speciella sammanhang och inte vid naturliga tillfällen. Denna kritik är inget som någon av respondenterna verkar nåtts av eller tar upp i intervjuerna. Hedström (2009) är en av dem som beskriver hur olika skolor använder sig av olika sätt för att lära in. Någon använder just Bornholmsmetoden tillsammans med Skrivdansmaterialet för att utveckla elevernas läs- och skrivförmåga och anser sig nå bra resultat. En annan av lärarna som Hedström berättar om har övergått från att ljuda, som är en av Bornholmsmetodens grundpelare, till att arbeta med stavelser, vilket hon anser är en bättre metod. Några av de lärare jag intervjuat har berättat om just Bornholmsmetoden, men flera menar att man i förskoleklass nosar på det mesta för att se hur varje individ lär sig bäst för att lägga en så bra grund som möjligt till fortsatt lärande. Både respondenter och lärare som refererats till i litteraturen har mycket gemensamt. De allra flesta verkar arbeta med rim, ramsor, drama, sagor och högläsning för att ge barnen en nyfikenhet och grund inför kommande läs- och skrivutveckling.

Datorer och Ipads används allt flitigare i skolorna, vilket i respondenternas svar förefaller vara både positivt och något negativt. Trageton (2005) menar att man kan använda sig enbart av datorskrivande när eleverna börjar författa texter. Enligt honom skriver eleverna för hand på ett säkrare och bättre sätt när de blivit lite äldre och finmotoriken utvecklats. Någon av respondenterna är kritisk till datorskrivande och menar att skrivkonsten är i fara och de flesta i studien tycker att de inte hunnit sätta sig in i tekniken för att kunna lära ut på ett bra sätt. Att det för eleverna ändå finns olika utbud i lärprocessen är ändå det viktiga, anser till exempel Arnqvist (2012). Då finns fler chanser för eleverna att lära sig och förstå vikten av att läsa och skriva. Intressant är ändå att så få använder datorer, Ipads och Active-boards i så liten utsträckning. Dessa verktyg har funnits i många år men verkar enligt respondenterna behöva aktualiseras ännu mer för att bli en naturlig del i undervisningen.

För att få barnen uppmärksammade på att det finns bokstäver måste de få vara i en miljö där ord, texter och böcker finns tillgängliga, anser Gustafsson och Mellgren (2010). Men det är inte tillräckligt, menar flera av författarna, eleverna måste också ha en förståelse för nyttan av

att kunna läsa och skriva. Först då blir inläringen intressant och eleverna blir mer motiverade att lära. I studiens resultat kan man se att flera av respondenterna visar hur de tydliggör lärmiljön, pratar med barnen och visar på olika sätt att använda sig av det skrivna språket.

När förskoleklass var lekskola och deltidsförskola, som det också kallades, var inte det viktiga att man skulle lära barnen att läsa och skriva. Barnen gick tre timmar om dagen i verksamheten för att lära känna andra som förhoppningsvis skulle bli kommande klasskamrater i skolan. De fick komma hemifrån och bli involverade i en social gemenskap med andra, man lekte och pysslade. Några år senare gick de flesta barn på daghem innan de började i förskolan, som förskoleklassen då hette, och var redan vana att vara i en miljö med många andra. Verksamheten handlade fortfarande mycket om att leka, pyssla, bli en del av en gemenskap och lära sig utforska en ny värld. Man lärde sig att vänta på sin tur, ta hand om sig själv, ta ansvar för och lära sig av- och påklädning vid utevistelse och gymnastik med mera.

Förskoleklassen av idag kännetecknas i mångt och mycket fortfarande av leken som en mycket viktig del av inläringen, menar respondenterna. Det vi lär barnen ska göras på ett lekfullt och genomtänkt sätt, med förskolepedagogiken som grund. Det jag kan utläsa av intervjuerna är dock att förskoleklassverksamheten idag mycket mera är en del av skolans värld. Så mycket att några av respondenterna ibland uttrycker att det blir för mycket skola.

Det verkar, kan man tycka, som om undervisningen i förskoleklass närmar sig årskurs ett alltmer och att skolans arbete involveras i förskoleklassen. Förskolepedagogiken tycks spjärna sig fast i förskoleklassverksamheten men verkar enligt några vara i farozonen. Ändå tycker jag mig se en vilja hos de jag intervjuat om en fortsatt strävan för att arbeta med leken som redskap för barnens fortsatta utveckling och inläring. Hedström (2009) har i sin studie uppmärksammat hur olika skolor arbetar i förskoleklass och årskurs 1. Han menar att arbetet relativt sett är lika i de olika klasserna men skiljer sig åt på så sätt att årskurs 1 går djupare in i inläringen än förskoleklassen eftersom mycket är nytt för de yngre eleverna.

Precis som Lumholdt och Klasén-McGrath (2006) skriver var intentionerna, när förskoleklassen införlivades med skolan, att pedagogiken därifrån skulle överföras till skolan och förhoppningsvis också genomsyra verksamheterna även i de yngre skolåren. Det har inte alltid varit så enkelt men flera av de skrifter jag läst, bland annat Skoog (2012), Lumholdt och Klasén-McGrath (2006) och Hedström (2009) vittnar om skolor där samarbetet mellan förskoleklass och årskurs ett fungerar på ett utmärkt sätt och där eleverna får utvecklas på sin egen nivå i olika gruppkonstellationer utifrån skilda inlärningsmetoder.

En förändring är hur förskollärarna resonerar om sitt nuvarande arbetssätt. Flera nämner i intervjuerna att man för många år sedan arbetade mer ostrukturerat och inte hade något egentligt mål mer än att pyssla, låta barnen leka och ha korta teman som handlade om olika saker som man själv tyckte passade bra. Numera verkar arbetet mer genomtänkt, man har ett mål med det man gör och man utgår från läroplanen och det uppdrag man har. Att utveckla vårt språk är en stor utmaning, vilket inledningen till ämnet svenska i läroplanen belyser:

Språk är människans främsta redskap för att tänka, kommunicera och lära. Genom språket utvecklar människor sin identitet, uttrycker känslor och tankar och förstår hur andra känner och tänker. Att ha ett rikt och varierat språk är betydelsefullt för att kunna förstå och verka i ett samhälle där kulturer, livsåskådningar, generationer och språk möts. (Skolverket, 2011, s.222).

Metoddiskussion

Jag valde att göra en kvalitativ studie sett från ett fenomenologiskt perspektiv eftersom jag ville undersöka hur pedagoger upplever sitt arbete med lärprocesser i samband med läs- och skrivinlärning. Enligt Kvale och Brinkmann (2009) innebär detta bland annat ”*fokusering på medvetandet och livsvärlden, öppenhet för intervjupersonens erfarenheter*” (s. 68).

Naturligtvis begränsas undersökningen av antalet respondenter. Ett urval med fler intervjuade personer från till exempel andra städer hade skapat en större tillförlitlighet till resultatet. Men en sådan utvidgning var inte möjligt på grund av både tids- och resursskäl. Resultatet från de fem respondenterna är ändå relativt samstämmiga som framgår av diskussionen ovan.

Jag tycker att det frågor jag utformade blev besvarade genom den kvalitativa undersökningsmetoden jag valde. Frågorna hade en öppen karaktär och en låg grad av standardisering vilket gjorde att respondenterna kunde följa upp sina svar och resonera vidare. Det jag lärt mig och om jag varit en mera van intervjuare skulle jag ha haft fler följdfrågor nedskrivna i förväg. Detta för att få ännu mer fakta och mer detaljerade svar.

Framtida forskning

Resultaten från intervjuerna antyder att förskollärare arbetar betydligt mer och strukturerat med läs- och skrivinlärning idag än för 10-15 år sedan. Intressant att fundera vidare på är vilka läs- och skrivkunskaper dagens elever i förskoleklass har när de kommer till mellan- och högstadiet.

Litteraturlista

- Alleklev, B, Lindvall, L (2003). *Listiga räven*. Stockholm: En bok för alla.
- Andersson, P, Berg-Svantesson, E, Fast, C, Roland, K, Sköld, M (2000). *Spökägget. Att läsa och skriva i förskola och skola*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Arnvist, A (2012). Linguistic games as a way to introduce reading and writing in preschool groups. *Childhood Education*, 76:6, 365-367. doi.org/10.1080/00094056.2000.
- Bell, J (2000). *Introduktion till forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Gibbons, P (2006). *Stärk språket, stärk lärandet*. Göteborg: Hallgren & Fallgren.
- Gustavsson, K, Mellgren, E (2010). Using text in preschool: A learning environment. *Early Child Development and Care*, 172:6, 603-624. Doi.org/10.1080/03004430215103.
- Hedström, H. (2009). *L som i läsa, M som i metod: om läsinlärning i förskoleklass och skola*. Stockholm: Lärarförbundets förlag.
- Johansson, B, Svedner, P-O (2004). *Examensarbetet i lärarutbildningen*. Uppsala: Kunskapsföretaget AB.
- Kvale, S, Brinkmann, S (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Lumholdt, H, Klasén McGrath, M (2006). *Förskoleklassen – i en klass för sig*. Stockholm: Liber distribution.
- Lundberg, I (2007). *Bornholmsmodellen. Vägen till läsning. Språklekar i förskoleklass*. Stockholm: Bokförlaget Natur & Kultur.
- Oussoren-Voors, R (1997). *Skrivdans*. Jönköping: Seminarium
- Patel, R, Davidsson, B (2003). *Forskningsmetodikens grunder*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Skolöverstyrelsen (1980) *Läroplan för grundskolan, Lgr 80*. Stockholm: Skolöverstyrelsen.
- Skolverket (1998). *Läroplan för förskolan, Lpfö 98*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2006). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo 94*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Skolverket.

Skoog, M (2012). *Skriftspråkande i förskoleklass och årskurs 1* (Örebro studies in education 33). Doktorsavhandling, Örebro: Örebro universitet.

Svensson, A (2005). *Språkglädje*. Lund: Studentlitteratur AB.

Trageton, A (2005). *Att skriva sig till läsning*. Stockholm: Liber.

Trost, J (1993). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur AB.

Trost, J (2001). *Enkätboken*. Lund: Studentlitteratur AB.

Vetenskapsrådet. *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet. Hämtad från <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>.

Bilaga 1

Intervjufrågor:

1. Hur länge har du arbetat i förskoleklass?
2. Hur arbetar du med läs- och skrivinlärning?
3. Vilka metoder och material använder du?
4. Har ditt arbetssätt förändrats i förhållande till hur du arbetade för 15 år sedan?
Om, på vilket sätt har det förändrats? Hur ser du på den förändringen?
5. Hur arbetade du efter styrdokumentet när du började arbeta i förskoleklass?
6. Hur arbetar du efter styrdokumentet nu idag?
7. Hur ser du på arbetet med läs- och skrivinlärningen i förskoleklassen jämfört med i åk. 1. Skiljer det sig åt på något sätt?