



AKADEMIN FÖR UTBILDNING OCH EKONOMI
Avdelningen för utbildningsvetenskap

Tre förskollärares och tre barnskötares röster om hur de uttrycker sin kompetens gällande litteracitet i förskolan

”Litteracitet – är det litteratur?”

Erika Forsenberg Sandström, Sandra Jansson, Camilla Pettersson.

2014

Examensarbete, Grundnivå (yrkesexamen), 15 hp
Didaktik
Förskolläraryrket

Handledare: Elisabeth Björklund
Examinator: Annie Hammarberg

ForsenbergSandström, Erika , Jansson, Sandra & Pettersson, Camilla (2014). *Tre förskollärares och tre barnskötarens röster om hur de uttrycker sin kompetens gällande litteracitet i förskolan*. Examensarbete i didaktik. Lärarprogrammet. Akademin för utbildningsvetenskap. Högskolan i Gävle.

Sammanfattning

Studiens syfte är att undersöka barnskötare kontra förskollärares kännedom om begreppet litteracitet samt hur de arbetar med det. Litteracitet handlar om barns läs- och skrivaktiviteter vilket enligt Björklund (2008) bör ske i samspel med andra för att bli meningsfullt.

Metoden som används är intervjuer med tre barnskötare och tre förskollärare, där frågor ställs med hjälp av en intervjuguide. I bearbetningen av samtalen har svaren kategoriserats för att synliggöra hur barnskötarna och förskollärarna uttrycker sin kompetens i verksamheten.

Det synliggörs i examensarbetet att det stora engagemanget finns hos samtliga pedagoger angående hur de uppfattar samt arbetar med litteracitet i förskolan. Utifrån pedagogernas svar tolkas att de i samspel med barnen uppmärksammar barnens nyfikenhet kring symboler, tecken samt skriftspråk vilket benämns som skrivaktiviteter. Resultat visar på likheter men även skillnader mellan barnskötare och förskollärare i sitt arbetssätt, tankar samt kunskap om begreppet litteracitet. De skillnader som synliggörs är att förskollärarna uttrycker sig mer akademiskt utifrån styrdokumentet och vikten av arbetet, medan barnskötarna uttrycker mer användandet av verktyg och läromedel.

Nyckelord: artefakter, barnskötare, förskollärare, kommunikation, lek, literacy, litteracitet, lärplatta, läs- och skrivutveckling, skriftspråk, symboler

Innehållsförteckning

1 Inledning	1
1.2 Syfte.....	1
1.2 Frågor	2
1.3 Bakgrund	2
1.3.1 Definitionen av ordet litteracitet.....	2
1.3.1 Kommunikation.....	2
1.3.2 Högläsning.....	3
1.3.3 Symboler och tecken	4
1.3.4 Skriftspråk	4
1.3.4 Artefakter.....	5
1.3.4 Lärplattor	6
1.3.5 Förskolan som verksamhet	6
2 Metod.....	8
2.1 Val av metod.....	8
2.2 Urval	8
2.3 Genomförande	9
2.4 Bearbetning av material.....	9
2.5 Studiens tillförlitlighet.....	10
3 Resultat	11
3.1 Delstudie 1.....	11
3.2 Delstudie 2.....	16
3.3 Delstudie 3.....	19
3.4 Fördjupad Analys	22
3.4.1 Kunskapen om begreppet litteracitet	22
3.4.2 Vikten av att börja i tid	23
3.4.3 Artefakter som hjälpmedel	23
3.4.4 Barnets intresse och lek	23
4 Diskussion	25
4.1 Metoddiskussion.....	25
4.2 Resultatdiskussion	25
4.3 Slutsats.....	27
Referenser.....	29
Bilaga 1.....	31
Bilaga 2.....	32

1 Inledning

Detta examensarbete grundar sig i vårt intresse av begreppet litteracitet, vilket vi blivit bekanta med i en tidigare kurs, genom Björklunds (2008) avhandling angående barns erövrande av litteracitet. Där skriver hon betydelsen av att barnet kan bli en läsande och skrivande individ genom språket som kommunikationsverktyg, både verbalt, icke verbalt och kroppsligt. Barnets språkutveckling skapas i samspel där barnet möter flera olika konstellationer redan från födseln (ibid.).

Litteracitet handlar om att som Fast (2001) uttrycker det ”äga språket”. Hon menar att en av de mest essentiella uppgifter en pedagog bör ägna sig åt är att hjälpa barnet att erövra språkets kommunikativa kraft. Enligt Fast sker detta genom barnets sociala möten, i barnets vardagsmässiga rutiner och i samspelet med sina nära. Vi tolkar detta som återkommande situationer vilket ger ett igenkännande hos barnet och skapar därigenom ett sammanhang för dem. När barnet ingår i ett socialt sammanhang skapas ett tillträde in i den skrivande och läsande världen (ibid.). Fast anser att det är svårt att hitta en tydlig språklig översättning av engelskans motsvarighet till ordet ”literacy” och därför använder hon själv engelskans ord. Björklund (2008) använder sin egen utarbetade modell av den svenska benämningen litteracitet.

Ordet litteracitet är det begrepp vi kommer att använda oss av i arbetet. För oss innebär begreppet litteracitet ett bredare spektrum av möjligheter för barnet att erövra läs- och skrivutveckling i förskolan. Detta examensarbete undersöker ifall kunskap om ämnet litteracitet hos pedagogen visar sig i hur förskollärare och barnskötare uppfattar och uttrycker sitt arbete med läs- och skrivutveckling.

Vi har en tanke om att det kan finnas en skillnad om barnet möter barnskötare respektive förskollärare, angående möjligheten att erövra litteracitet. Om vi ser förskolan som en mötesplats där förebildernas, dvs. pedagogernas, erfarenheter och kunskaper kan uppmuntra lärande, kan då skillnader i pedagogernas erfarenheter vara av betydelse för barnet, gällande barns läs- och skrivutveckling i förskolan.

Vi anser att det är viktigt med pedagoger som besitter kunskap om barnets läs- och skrivutveckling. Detta med stöd av Eriksen Hagtvet (1990) som anser att barnet bör mötas av pedagoger som innehar kompetens för att kunna hjälpa barnet att erövra nya sidor av skriftspråket. Eriksen Hagtvet lyfter även lekens betydelse för barnets utveckling inom området skriftspråk (ibid.). Vi är beredda att hålla med författaren om detta eftersom vi anser att barnet genom leken skaffar sig erfarenhet inom många områden i livet.

1.2 Syfte

Det demokratiska samhället bygger på individens förmåga att ta till sig information. Därför är det viktigt att pedagoger är insatta i vad begreppet litteracitet innebär. Det är viktigt att både barnskötare och förskollärare vet hur de ska arbeta för att uppmuntra läs- och skrivutvecklingen hos förskolebarn. Detta menar Björklund i en artikel på webbplatsen Lärarnas nyheter (2009, februari).

I det här examensarbetet har vi för avsikt att undersöka om det finns skillnader och likheter i förskollärares och barnskötarens kompetens när de uttrycker sig om barns läs- och skrivutveckling i förskolan. Detta vill vi undersöka genom att intervjua förskollärare och barnskötare, om hur de ser på samt arbetar med litteracitet i förskolan.

1.2 Frågor

Två övergripande frågor har ställts för att i undersökningen kunna utforma en intervjuguide att utgå från. Dessa två frågor är:

- Hur känner barnskötare respektive förskollärare till begreppet litteracitet?
- Hur arbetar respektive barnskötare och förskollärare med begreppet litteracitet?

1.3 Bakgrund

Vi har gjort ett urval av den litteratur som finns om ämnet. Majoriteten av litteraturen som samlats in har hämtats från databaserna DiVA, ERIC samt Discovery. Vidare har vi använt oss av kurslitteratur. Nedan redogörs för en sammanfattning av det urval av litteratur som vi funnit om begreppet litteracitet.

Vi vill här lyfta fram olika arbetsformer och förhållningssätt hos pedagoger vilka främjar barnets läs- och skrivutveckling samt även miljön och artefakternas betydelse för barnets erövrande av litteracitet. En förutsättning för barnets utveckling av litteracitet är att kompetensen finns hos pedagogerna. Därför bör förskollärare och barnskötare ta del av forskning samt utbildning för att utveckla kompetensen kring detta. I vår litteratursökning har vi inte påträffat relevant forskning som berör barnskötarens och förskollärares kunskap om litteracitetens betydelse för de yngre barnen. I stället har vi funnit annan litteratur som är relevant för vårt syfte och frågor.

1.3.1 Definitionen av ordet litteracitet

Det är svårt att sätta en precis definition på begreppet litteracitet. Enligt Gustafsson och Mellgren (2007) anser många forskare inom ämnet litteracitet att processen i att bli en läsande och skrivande person är tidskrävande. Vi har tolkat ordet litteracitet som barns läs- och skrivaktiviteter. Dessa aktiviteter innefattar även skriftspråk, symboler, tecken och bilder. Vi anser även att barn kan tillägna sig litteracitet genom att använda sig av tekniska hjälpmedel, artefakter och exempelvis logotyper. För att litteracitet ska bli meningsfullt för barnet bör det enligt Björklund (2008) ske i samspel med andra i barnets omgivning. Björklund menar också att litteracitet kan erövas av barn i alla åldrar. Det är betydelsefullt att barnet i tidig ålder möter litteracitet och får tillgång till relevanta redskap för att socialiseras in i det demokratiska samhället. Med relevanta redskap menar vi tillgång till penna, papper, symboler, lärplatta osv. Björklund talar om vikten av att förstå innebörden av exempelvis symboler och tecken eftersom samhället är uppbyggt där information består till stor del av textmässig information (ibid.). Genomgående används begreppen läs- och skrivaktiviteter samt litteracitet i detta examensarbete.

1.3.1 Kommunikation

Kommunikation skapar möjligheter att förstå andra och bli förstådd, menar Bjar och Liberg (2003). Eftersom kommunikation inte endast sker via verbalt språk är förmågan att sätta in skriftspråk, kroppsspråk och symboler i ett sammanhang viktig. Finns en utvecklad förmåga att förstå dessa olika uttrycksformer kan barnet också skapa mening och sammanhang. Bjar och Liberg menar att den forskning som finns inom området har visat fram att kommunikation är kultur, kopplat till olika vardagshändelser. Exempel på detta är då den äldre generationen för vidare sin uppfostran till barnet. Denna uppfostran visar sig då barnet tar till sig den vuxnes beteende angående exempelvis arbetsmoral,

val av arbetsinriktning, städformen i hemmet, sättet generationerna kommunicerar verbalt på samt hur kommunikationen framförs. Barnet har i förskolan kommunikativa förebilder vilka utmanar barnet att utveckla den kommunikativa kraft de besitter (ibid.). Detta samspel mellan förskolepersonal och barnet kan knytas an till Smidts (2010) tolkning av Vygotskijs synsätt på barns kommunikationsutveckling. Detta sociala och kommunikativa samspel är betydelsefullt enligt Vygotskij eftersom kommunikation bidrar till ett bredare lärande (ibid.). Björklund (2008) menar att litteracitetens förmåga aldrig är färdig, den är för evigt växande och i ständig förändring (ibid.), vilket vi menar är en viktig början när man ska arbeta med litteracitetens utveckling hos förskolebarn.

Bergöö (2009) menar att barnet får möjlighet att förmedla sin erfarenhet till sin omgivning med hjälp av texter och symboler vilket kan ses som en del i barnets erövring av litteracitet. Vi ser det som att barnet genom att själv få forma sina upplevelser och lärdomar genom sin egen litteracitet formas barnets egen identitet. Detta kan alltså ske när barnet får rita eller måla hur något var eller kändes. Författarna anser att identitetskapande sker när läs- och skrivutveckling samt lärande är sammankopplat (ibid.).

1.3.2 Högläsning

Högläsning, rim och ramsor i förskolan är viktigt för barnets läs- och skrivutveckling. Därför är det enligt Söderbergh (2007) viktigt att den som läser visar barnet hur en bok kan läsas. Detta lärande skapas genom att den läsande pekar på texten medan den läser, vilket leder till att barnet får en förståelse att texten läses rad för rad, vändning av sida och dess läsriktning, höger till vänster (ibid.). Björk och Liberg (1999) menar att detta lärande sker indirekt genom att barnet observerar när den läsande skiljer på text och bild. Med hjälp av högläsning anser Björk och Liberg att barnet blir skriftspråkligt socialiserad redan i de yngre åldrarna med hjälp av personer i barnets omgivning (ibid.). Bjar och Liberg (2003) menar att detta sker i förskolemiljö då pedagoger som läser, skriver och samtalar med barn utvecklas till deras förebilder. I förlängningen leder detta till att barnet vill utforska sin egen förmåga att anta rollen som läsare och skrivare. Barnets läsande visar sig i att de återberättar texter vilka barnet har hört flera gånger tidigare, men det kan även visa sig då barnet hittar på en egen handling av boken. För att utveckla sin litteracitet är det viktigt att barnet möter läs- och skrivkunniga i vardagen kontinuerligt. Samtalen som uppstår i dessa interaktioner kan skapa minnesmönster hos barnet, där samtalen är riktade mot det personen läser eller skriver (ibid.). För att skapa intresse för högläsning anser Björk och Liberg (1999) att pedagogen bör läsa texten klart och tydligt på ett engagerande och dramatiserande vis. Detta för att barnet ska få möta en betydelsefull läsupplevelse. Medan pedagogen läser och följer texten med fingret ges möjligheten att barnet får se texten och höra orden samtidigt vilket ger barnet en stark visuell minnesbild av vissa intressanta ord (ibid.).

Intressanta ord kan även lyftas genom att barnet får höra rim och ramsor som i sin tur kan betyda mycket för barnets språkliga utveckling, detta menar Fagerli, Lillemyr och Søbstad (2001). Med hjälp av engagemang från pedagogerna kan barnen uppmuntras att använda språket på ett fantasifullt vis. Genom detta skapas det lustfyllda lekar, rim och ramsor vilket innehåller språk med humor (ibid.). Block och Jönsson (2005) anser att lekens innehåll bör kännas lustfyllt för att vara av betydelse för erövrandet av litteracitet. Rim och ramsor hjälper även till att ämnesintegrera om pedagogerna kan skapa nyfikenhet hos barnet (ibid.). Kåreland (2013) menar att rim och ramsor kommer

ifrån ett kulturarv vilket har syftat till att underlätta för både barn och vuxna i deras sysslor och arbete i samhället. Exempel på detta är ramsor som exempelvis infattar räkneord, vaggvisor och sådana som bidrar till uppmuntran (ibid.). Vi tolkar författaren som att det måste vara roligt att lära för att det ska bli meningsfullt.

1.3.3 Symboler och tecken

Språk och matematik hör ihop enligt Björklund (2013), eftersom språket är ett viktigt redskap för att barn ska kunna fungera i det sociala sammanhang barnet befinner sig i. Färdigheter kring matematik har en viktig roll för att barnet ska lära sig läsa och skriva. Matematisk litteracitet kan innebära att uppfatta betydelser i symboler och talspråk samtidigt som barnet har kunskap att använda begreppen på ett meningsfullt sätt. Detta gör att matematik, språk och litteracitet har en likvärdig betydelse för barnets utveckling. Dessa tre kategorier utesluter inte varandra utan de hör ihop och påverkar varandra (ibid.). Symboler och begrepp, vilka finns i språk och litteracitet kan sammankopplas med matematik enligt Björklund (2012). Genom att barnet kan tillägna sig matematikens litteracitet så kan det underlätta barnets sätt att kommunicera med omgivningen när barnet väl förstår den kommunikativa funktionen hos symboler. Det yngre barnet vill skapa mening genom att försöka förstå symbolens betydelse i olika vardagssituationer exempelvis genom att siffran sju kan betyda sju köttbullar på IKEA, eller barnets ålder är sju, samt att väckarklockan ringer klockan sju på morgonen. Det är betydelsefullt för barnet att förstå innebörden av det symbolen kommunicerar, vilket utvecklas genom den kultur barnet lever i.

Ett betydelsefullt uppdrag i förskolan är att tillsammans med barnet skapa innehåll och mening i de symboler och begrepp barnet dagligen möter, menar Björklund (2012). Löwing (2004) beskriver att barnet måste förstå sammanhanget och innebörden av symbolen för att det ska utveckla sin litteracitet, annars har inte symbolen någon betydelse.

1.3.4 Skriftspråk

Enligt Nielsen (2007) börjar barn upptäcka skriftspråket redan från födseln. Detta sker genom samspel med omvärlden menar Nielsen, när barnet bekantar sig med den talande-, hörande kommunikationen samt när barnet lärt sig läsa av bilders innebörder. Genom det utsätts barnet för nya utmaningar när de möter de alfabetiska kodade texterna. Tecken som barnet möter har ingen innebörd i en tidig ålder men kommer att bli en början på ett innehåll med meningsfyllda tecken. Längsjö och Nilsson (2005) skriver att barnet inte kan undgå att möta skriftspråk i sin omgivning eftersom omgivningen innefattar böcker med texter och bokstäver (ibid.). Nielsen (2007) menar att barnet erövrar kunskapen med hjälp av hur andra använder sig av skriftspråket. Detta ser vi i likhet med Smidts (2010) beskrivning av Vygotskijs teori om att lärandet sker i olika samspel.

När barnet blir en läsande och skrivande person, menar Björk och Liberg (1996) också att barns förståelse och medvetenhet av att den text som vuxna läser och skriver får ett meningsfullt budskap. När barnet har lärt sig att skriva kan de gå från verbalt resonering till att lyssna med örat för att sedan skriva ut det med sin hand (ibid.).

Björk och Liberg (1996) menar vidare att barn kan göra många språkliga upptäckter vilka skapas genom spontan lek. Eriksen Hagtvét (1990) skriver i sin bok om lekens

betydelse i barns skriftspråksutveckling. Enligt Eriksen Hagtvet är leken betydelsefull för barns skriftspråk, vilken utvecklar en nyfikenhet som kan leda till frågor. För att inte barnet ska tappa intresset för skriftspråket är det till fördel att pedagogen inte tillrättavisar barnet när det skriver. Hon menar att skriftspråksutvecklingen bör vara på barnets initiativ där pedagogerna går in som medupptäckare och stimulerar samt utmanar barnet utifrån dess kunskapsnivå (ibid.). Björk och Liberg (1996) konstaterar samma sak, att barnet utvecklas på en individuell nivå utifrån vad som finns och erbjuds i barnets vardag. För att barnet ska uppleva att språklekar är roliga och spännande är det till fördel om aktiviteterna är korta och intensiva. När barn genom lek utforskar skriftspråkskulturen och märker att andra så småningom kan läsa och förstå det skrivna, skapas en tillfredställelse hos barnet (ibid.). Detta som nämnda författare skriver tyder på att leken har en viktig betydelse för barnets utveckling och lärande.

1.3.4 Artefakter

Björklund (2008) lyfter fram att artefakter som kan användas som hjälpmedel inte ska ses som döda ting eftersom de är skapade av människor och för människor. Utifrån våra egna kunskaper skapas ett liv i artefakterna, som ständigt är föränderliga och utvecklande. Med hjälp av artefakter överförs kulturella föreställningar genom kommunikation, och på detta vis skapas förbindelser mellan människa och ting. Dessa förbindelser kan om möjligt med hjälp av artefakter skapa ett lärande mellan människor (ibid.).

Det är viktigt att kunna hantera de redskap som behövs för att kunna läsa och skriva menar Björk och Liberg (1999). För att kunna skriva och läsa självständigt när barnet kommer upp i skolan är det en förutsättning att kunna använda sig av artefakter, så som papper, penna och bok. I västvärlden menar Duek (2013) att barn i tidig ålder möter artefakter som främjar litteracitetutvecklingen, exempelvis pussel, böcker och leksaker. Pahl och Rowsell (2011) nämner hur dessa artefakter är kopplade till föremål i barnets vardag och den meningsskapande ordning föremålen ger. Språket i samspel med artefakter ger möjlighet till att skapa och förmedla kunskap. Alla artefakter förmedlar ett språk. Dessa artefakter kan vara en introduktion för barnet i första mötet med bokstäver och andra symboler. När barnet skapar en förståelse för dessa symboler och tecken har artefakterna en betydelse vilket kan utveckla barnets syn på världen. Litteracitet uppstår och finns i alla kulturer vilket visar sig genom olika sorters artefakter. Artefakterna förmedlar inte bara språk, de förmedlar även barnets personliga erfarenheter, vilket leder till att andra i barnets omgivning kan få ta del av barnets värld och vice versa. Genom användning av artefakterna blir det möjligt för barnet att interagera med omgivningen på flera olika sätt. Barnet kan då i sina handlingar med andra välja att inkludera eller exkludera samt även diskutera och förhandla. I svensk förskola har lärplatta, linjaler, bilder, datorer, pennor, böcker, whiteboard tavlor osv. blivit självklara artefakter för att främja barns litteracitetutveckling (ibid.). Även Björklund (2008) tar upp dessa artefaktors främjande i litteracitetshändelserna som barnen medverkar i. Gustafsson och Mellgren (2005) anser att pedagogernas kunskap kring artefakter är av stor betydelse när det yngre barnet skapar ett förhållningsätt till skriftspråket.

Olsson (2012) beskriver även hur barn med särskilda behov kan använda sig av artefakter exempelvis lärplatta i verksamheten för att kunna öka barnets delaktighet då lärplattan är till hjälp i olika aktiviteter. Olsson menar att tillgängligheten av lärplattor i verksamheten öppnar möjligheterna för barnet att skapa olika sorters aktiviteter.

Aktiviteterna kretsar kring kommunikation, lärande, samspel och delaktighet där artefakten är kärnan i interaktionen (ibid.). Eftersom lärplattan kan fungera som ett hjälpmedel för barn med särskilda behov, kan den ses som ett verktyg för alla barn i verksamheten.

1.3.4 Lärplattor

På Skolverkets hemsida kan vi även läsa om lärplattan i förskolan. Dock menar Petersen (2013) att det finns behov av ökad forskning inom detta område. Hon menar att det inte finns någon forskning om huruvida lärplattor bör användas eller inte i förskolan utan det hittills pågår bara debatter mellan politiker, föräldrar och pedagoger. Den forskning vi hittat i ämnet beskriver det positiva med användandet av lärplattor i förskolan. Kjällander (2013) som är fil.dr. i didaktik menar att lärplattan kan ses som en meningserbjudande deltagare. I hennes beskrivning tolkar vi det som att lärplattan blir en digital pedagog för barnen som förmedlar information vilket kan användas både i innemiljön och utemiljön, i fri lek och styrd aktivitet. Vidare kan lärplattan bli ett verktyg i verksamheten där både pedagoger och barn kan utforska världen tillsammans. I utforskandet får barnet möjlighet att både lära av, och lära ut i samspel med pedagoger samt kamrater. På Skolportens hemsida fann vi forskning av Aglassinger, Strindholm, Kallin och Rudnik-Norling (2012) vars resultat visade att det är viktigt att lärplattan används av barnen tillsammans med en närvarande pedagog. Detta för att lärplattan inte ska ersätta något eller någon i den dagliga verksamheten, utan den ska ses som ett komplement till lärandet som kan kopplas till styrdokumentet. Utifrån detta resultat tolkar vi det som att lärplattan är gynnsam för barnets sociala samspel som innefattar språkutveckling, kommunikation, matematik samt övandet i turtagning. Lärplattan verkar bidra till delaktighet genom att barnen använder den i lek eller samspekar runt den, lustfylldhet eftersom barn kan få direkt respons och barnets inflytande i verksamheten kan fångas upp direkt genom att lärplattans tillgänglighet är större än till exempel ett bibliotek.

1.3.5 Förskolan som verksamhet

Verksamheten omfattas av många uppdrag som synliggörs i läroplanen för förskolan (Skolverket, 2010). I läroplanen kan vi se att förskolans uppdrag grundar sig i ett långsiktigt tänkande kring barnets livslånga lärande. Detta sker genom att barnet erövrar samt söker kunskap med hjälp av det sociala samspelet och leken. Leken anses vara viktig för barnets utveckling samt lärande, och detta sker i att fånga barnets intresse genom att stimulera språkutvecklingen och den skriftspråkliga kultur som finns runt om oss. Denna skriftspråkliga kultur barnet lever i ska tas hänsyn till för att främja barnets mening och sammanhang genom den egna erfarenheten. Med hjälp av olika artefakter och uttrycksformer vilka fungerar som metoder i barnets vardag, kan verksamheten främja barnets utveckling och lärande. Erbjuder verksamheten en trygg miljö kan pedagogerna främja utvecklingen med hjälp av aktiviteter och lek (ibid.).

Yrkeskategorierna inom förskolan Utifrån läroplanen för förskolan (Skolverket, 2010) tolkar vi det som att förskollärarens ansvarsområden är bredare än barnskötarens. Förskollärarens roll är övergripande att stimulera barnet och är sammankopplad med barnets lärande. Förskolläraren ansvarar för att aktiviteterna leder till utveckling med hjälp av stimulans och utmaning. Omvårdnaden av barnet har setts som en del av barnskötarens roll, vilket nämns i en studie av Gustafsson och Mellgren (2008). Enligt läroplanen (Skolverket, 2010) ska barnskötaren ”endast” väcka barnets nyfikenhet och skapa en början till en förståelse av den aktuella aktiviteten. I lärarens handbok om

yrkesetiska principer (2011) beskrivs vikten av att sätta barnets lärande i centrum. Läraren har ett ansvar genom sin yrkesutövning att få barnet att öka sin kunskap, stödja den personliga utvecklingen och möta varje barn med respekt. För att läraren ska uppehålla en professionell roll är det viktigt att ta del av aktuell forskning samt tillförlitlig erfarenhet. Med detta menas att en professionell lärare tar ansvar för sin kompetensutveckling, både när det gäller yrket samt verksamhetens undervisning. Pedagogerna i verksamheten har även skyldighet att ta hjälp av personer med riktad kompetens när den egna kompetensen inte är tillräcklig (ibid.). Med hjälp av kompetensutveckling i pedagogik kan förskolans kvalité öka, detta menar Fagerli, Lillemyr och Søbstad (2001) som skriver hur pedagogiken är avgörande i verksamheten. I denna utmaning är pedagogernas förhållningssätt en del i hur den pedagogiska inställningen i verksamheten ska bedrivas, samtidigt som medvetenheten och reflektionerna hos pedagogerna kan utveckla förskolan (ibid.).

Förskollärare

En förskollärare får sin yrkesutbildning genom att studera 3,5 år på högskolan. I en rapport av Gustafsson och Mellgren (2008) framkommer det att förskollärarens utbildning har betydelse för den barnsyn som visas i verksamheten. En förskollärares syn på barnet innebär att alla barn är kompetenta, samt att allt förskollärare gör i verksamheten med barnet har ett djupare syfte. Enligt lärarnas handbok (2011) har förskollärarnas status höjts samt att förskolan har utvecklats som verksamhet i och med att läroplanen för förskolan kom. Förskollärarna har blivit jämbördiga med grundskolans lärare som haft läroplan längre i sitt yrke (ibid.). Nu arbetar förskolans pedagoger utifrån läroplanen för förskolan samt strävar efter att uppfylla alla dess mål och utmaningar. Enligt Axelsson och Jönsson (2009) är lärarens svåraste utmaning att se och förstå barnets identitet. Förskollärarens egen ryggsäck av erfarenheter samt kunskaper om kommunikativa praktiker är här avgörande.

Barnskötare

Enligt Gustafsson och Mellgren (2008) har utbildningen som barnskötare utvecklats sedan 1971, men det finns en gymnasial utbildning inom barn och fritidsprogrammet, vilket leder till att kunna arbeta under yrkestiteln barnskötare i förskolan.

2 Metod

I metodkapitlet kommer vi att förklara vilken metod som använts samt urvalet av yrkeskategorier som deltagit i undersökningen. De etiska överväganden vi gjort kommer att beskrivas samt vad dessa innehållsmässigt innebär samt hur de uppfylls och varför. Vidare redogörs hur bearbetningen av det insamlade materialet har utförts. Undersökningens syfte är av betydelse för att lyfta hur viktig forskning och vidareutveckling är för förskolan och pedagogernas professionalitet vilket påverkar det demokratiska samhället på sikt. Därför vill vi styrka studiens tillförlitlighet med hjälp av att olika kriterier uppfyllts.

2.1 Val av metod

Vi har använt oss av Brymans (2011) modell av kvalitativ semistrukturerad intervju för att besvara examensarbetets syfte. Vi har enligt Brymans metod förberett en intervjuguide som vi haft som stöd under intervjusamtalen med pedagogerna. Denna intervjuprocess är flexibel vilket innebär att nya frågor kan väckas under samtalsgången (ibid.). Intervjuprocessen har även i mindre grad följt Kvale och Brinkmanns (2009) modell för halvstrukturerad livsvärldsintervju, vilket innebär att intervjuarna ska försöka förstå samt tolka den aktuella vardagsvärlden utifrån intervjuans perspektiv i ett senare resultat (ibid.). Vidare menar författarna att den halvstrukturerade livsvärldsintervjun klassas som en professionell intervju med ett syfte, men påminner mer om en vanlig dialog i vardagen och genomförs med hjälp av en intervjuguide som ger förslag till frågor som rör syftet. Utöver de frågor som rör syftet för att synliggöra skillnader och likheter som finns hos pedagogerna består intervjuguiden även av några demografiska frågor angående intervjuans yrkesroll samt examinationsår enligt Stensmo (2002). Öppna frågor har använts för att fånga intervjuans erfarenheter angående litteracitet (ibid.). Intervjuerna har spelats in med diktafon för att underlätta senare renskrivning.

När vi tolkat intervjuerna har vi inspirerats av ett fenomenologiskt tolkningsperspektiv som enligt Stensmo (2002) innebär läran om det som kommer att visa sig i de intervjuades medvetande genom hur de uttrycker sig. Med detta är vi medvetna om att vi inte kommer att få fram någon "sanning" utan vi kommer försöka beskriva området litteracitet utifrån intervjuans perspektiv på deras verklighet. Livsvärlden är enligt Stensmo (2002) en central del i fenomenologi och kan speglas i individens vardagsaktiviteter. I en intervju kan speglingar av intervjuans livsvärld komma fram, vilka kan beskriva dagliga händelser utan djupare funderingar bakom (ibid.). I intervjuerna blir det möjligt att undersöka ifall förskollärarna och barnskötarna har på sig "glasögonen" angående litteracitet i alla situationer under hela dagen, med barnet.

2.2 Urval

Urvalet grundas på de två olika yrkeskategorierna, barnskötare och förskollärare. Utgångspunkten var att intervjua tre barnskötare samt tre förskollärare där var och en av yrkeskategorierna arbetar på olika förskolor. Vi använder oss av ett subjektivt urval (Stensmo, 2002) vilket innebär att intervjuans valdes utifrån deras yrkesroller i förskolan. Genomgående i examensarbetet nämner vi begreppen barnskötare och förskollärare när vi tydliggör yrkesrollerna. Vidare nämner vi begreppet pedagoger när yrkesrollerna diskuteras överlag och inte särskiljs. Tre förskolor valdes ut från kommunens hemsida, förskolorna kontaktades sedan via telefon och tillfrågades om de

ville medverka i en intervjustudie. Två av dessa tackade ja, samtliga intervjudeltagare på dessa två förskolor arbetar med de yngre barnen, medan en av dessa tackade nej till deltagandet. Förskolan som tackade nej hade för tillfället mycket inskolningar att arbeta med och hade därför inte tiden som krävdes för att delta. En ny förskola valdes och denna tackade ja och de intervjudeltagarna arbetade i syskongrupp med åldrar från 1-5år.

2.3 Genomförande

Här kommer vi att lyfta fram viktiga aspekter som vi har tagit hänsyn till inför och under intervjuerna. Ur ett etiskt perspektiv utifrån Vetenskapsrådet (2011) har vi inför intervjuerna skrivit ett samtyckesbrev till deltagarna, som innefattar tre av de fyra etiska grundprinciperna. De grundprinciper vi uppfyller är anonymitet, konfidentialitet. Olsson och Sörensen (2011) liksom Vetenskapsrådet (2011) är dessa grundprinciper viktiga delar för att den som deltar i intervjun ska känna sig trygga. Denna känsla har vi sett till att deltagarna får uppleva genom att de blir avidentifierade. Enligt Bryman (2011) sker konfidentialitet genom att vi inte skriver ut namn, ort eller andra beskrivningar vilket kan identifiera intervjudpersonen eller verksamheten. Med hjälp av telefonkontakt informerades deltagarna om examensarbetets syfte, hur lång tid intervjun beräknas ta och om personen i fråga är villig att medverka. Vid det individuella mötet med deltagarna delades ett samtyckesbrev ut där ytterligare information delgavs (se Bilaga 2). Den information som gavs var återigen syftet med examensarbetet, att deras medverkan är frivillig samt får avbrytas när deltagaren önskar, att de kommer vara anonyma, slutproduktens publiceringsplats, tekniska hjälpmedel, samt den berörda arkiveringslag som gäller på högskolan.

Varje enskild intervju utfördes i avskilda rum där vi alla tre medverkade. Intervjuerna spelades in med diktafon. Med tanke på att vi tagit hänsyn till de två grundprinciperna, anonymitet och konfidentialitet (Vetenskapsrådet, 2011) kan vi eftersom vi inte tagit några personliga uppgifter av deltagarna lova att anonymiteten uppfylls. Å andra sidan kan vi inte lova att någon annan inte kan ta del av det insamlade materialet (Vetenskapsrådet). När vi lämnat in vårt material till Högskolan ligger det på myndighetens ansvar att bedöma ifall materialet kan lämnas vidare.

2.4 Bearbetning av material

Intervjuerna som har gjorts har var för sig renskrivits. Intervjusvaren har förts in i tabeller för att få en mer överskådlig blick för att kunna tolka och jämföra svaren. Därefter har tre analysdelstudier skrivits ner och utifrån dem har vi sammanställt väsentlig data i en fördjupad analys vilket vi sedan diskuterar i resultat. Enligt Bryman (2011) är det bra att göra en form av indexering för att kategorisera och inte drunkna i materialet. Vi har därför valt att göra en sammanställning av intervjusvaren för att kunna synliggöra skillnader och eller likheter mellan de olika yrkeskategorierna. Bryman anser att en viktig punkt är att göra en slags kodning i form av notiser för att exempelvis hitta nyckelord eller andra grundläggande aspekter (ibid). Dessa notiser användes sedan för att tolka och diskutera i slutdiskussionen.

2.5 Studiens tillförlitlighet

I vårt arbete har vi i de tre analysdelstudierna utgått från samma metod och teori samt ringat in vår ståndpunkt utifrån samma perspektiv för att därefter jämföra resultaten, jämför Stensmo(2002) angående forskningstriangulering.

Vi vill belysa att tillförlitligheten i examensarbetet kan diskuteras utifrån Stukát (2011) eftersom de berörda deltagarna troligtvis omedvetet inte vill erkänna sina brister, utan vill ge oss de material samt svar som passar kring barns läs- och skrivutveckling i verksamheten. Det skulle kunna innebära att resultatet av undersökningen inte blir så sanningsenlig som verkligheten ser ut i verksamheten.

Bryman (2011) menar att validitet handlar om att säkerställa att det som undersöks överensstämmer med syftet för undersökningen. Utifrån Olsson och Sörensen (2011) tolkar vi validiteten av examensarbetet, som att deltagarna ger sina ord på verksamhetens arbete, samt ger sitt perspektiv på dessa aktiviteter. Bryman (2011) talar om att kritiker till kvalitativ forskning menar att det är omöjligt att generalisera resultaten till andra miljöer. Bryman (2011) skriver om fyra kriterier för att utvärdera undersökningen enligt Yardley. Dessa fyra kriterier är:

- Sensitivitet när det gäller kontexten
- Engagemang och strikthet
- Tydlighet och sammanhang
- Effekt och betydelse

Vi anser att kravet för sensitivitet är uppfyllt eftersom intervjuerna hålls i en miljö där deltagarna känner sig trygga. Detta innebär även att de är vana vid miljön och ljud. Under kravet engagemang och strikthet anser vi att vi haft tillräckliga kunskaper inom begreppet litteracitet dock är vi tveksamma till om metodiken varit passande. Våra argument och vårt förhållningssätt till forskningsfrågan har varit reflekterande genom tolkningar gett ett breddat perspektiv (ibid.). Yardley har haft hälsoforskare i åtanke när han har sammanställt dessa fyra kriterier, men vi anser att det är minst lika anpassningsbart till vår studie inom didaktikområdet.

3 Resultat

Här nedan kommer tre analyser att redogöras för utifrån de 6 intervjuer som utförts. Svaren från intervjudeltagarna redovisas med citat och referat och kommer sedan att tolkas och diskuteras under avsnittet Diskussion. Resultatavsnittet avslutas med en Fördjupad analys för att belysa viktiga områden. Syftet med att utföra dessa intervjuer var att få pedagogernas syn på hur de arbetar med innehållet i begreppet litteracitet.

Tre begrepp kommer att förekomma i delstudierna. Det första begreppet är TAKK tecken som är en metod som liknar teckenspråk fast tecknen används i samband med det verbala språket, för att skapa gynnsammare förutsättningar för språkförståelsen och lärandet (<http://www.spsm.se/sv/Stod-i-skolan/Sprak-och-kommunikation/Alternativ-och-kompletterande-kommunikation/Manuell-och-kroppsnara-AKK/Tecken-som-AKK/>). Det andra begreppet är Babblarna som är utgivna av Hatten förlag (<http://www.babblarna.se/om-babblarna/>). Babblarna är framtaget som stöd för språkutvecklingen genom ett roligt och inspirerande koncept (ibid.). Bornholmsmetoden används för att stimulera barns språkliga medvetenhet och göra dem läsberedda genom språklekar och är en hjälp på vägen till skriftspråket (<http://www.bornholmsmodellen.nu/>).

3.1 Delstudie 1

Barnens förmåga att motta information sitter i varje individs förmåga och därför bör förskolläraren och barnskötaren uppmärksamma hur de arbetar med begreppet litteracitet. Hur de arbetar med litteracitet kan variera mellan respektive yrkesroll beroende på hur väl de känner till begreppet litteracitet. Hur de arbetar samt hur väl de känner till begreppet litteracitet är det jag försöker urskilja i denna analys.

Barnskötaren började sin karriär 1992 som ger denne många års erfarenhet inom förskolan, vilket har byggts upp successivt i samspel med berörda inom verksamheten. Förskolläraren avslutade sin förskolläraryt utbildning 2013 vilket ger denne en bred ryggsäck med både praktiska samt teoretiska erfarenheter och kunskaper, vilket kan nyttjas direkt vid start inom förskolan. Utifrån denna information blir det intressant att ha i åtanke ifall det skiljer sig mellan dessa två pedagogers arbetssätt och uppmuntran kring läs- och skrivutveckling hos förskolebarn.

I frågan som behandlas först och som rör skriftspråk och symboler, beskriver förskolläraren hur "ett av mina stora uppdrag" i yrkesrollen är att utveckla ett intresse hos barnet för skriftspråk och förståelse för symboler i förskolan. Till skillnad från förskolläraren säger barnskötaren att, "det är direkt på förskolan", som detta sker. Läroplanen (Skolverket, 2010) visar på att en skillnad finns gällande ansvar mellan yrkesrollerna. Förskollärarens ansvar är sammankopplat med lärandet hos barnet, medan barnskötarens ansvar är att väcka barnets förståelse (ibid.). Svaren från respektive intervjudeltagare visar olika uppfattningar av vad det innebär att utveckla ett intresse. Förskolläraren berättar hur denne går till väga med att utveckla ett intresse genom att använda sig av "många infallsvinklar beroende på hur barnen är mottagliga, vissa tar in det auditivt, andra har bilder och dom har det i kroppen. Ta ett steg bakåt och se vad här barnet är så intresserad, att erbjuda fysiskt, motoriskt". Samtidigt berättar förskolläraren att artefakterna är tillgängliga i verksamheten, där miljön exempelvis erbjuder spontan användning av böcker. Utifrån detta kan jag urskilja en form

avkommunikation mellan barn och pedagog. Bjar och Liberg (2003) menar att kommunikation mellan två individer kan ske på fler sätt än verbalt språk.

Förskolläraren berättar att dennes arbetssätt inte bara är inriktat på ett perspektiv när det gäller att väcka intresse, utan får genom observation av barnet och tillgänglighet till artefakter i miljön möjlighet att möta barnet på den nivå denne befinner sig. Barnskötarens kommentar är att kunskapen ”utvecklar dom hela tiden” och förskollärarens svar speglar ett synsätt vilket ger en illustration av att utveckla ett intresse hos barnet är viktigt, detta ger dem en gemensam förståelse, ur olika perspektiv på hur kunskap och intresse bör uppmuntras.

I nästa fråga visar svaren hur barnskötaren respektive förskolläraren ser på barnets intresse för läsning och skrivning. Exempelvis beskriver barnskötaren från egna erfarenheter hur en flicka mitt i ritandet ville veta sina bokstäver för att sätta sitt namn på teckningen. Pedagogen visar flickan små bokstäver men hon hade själv börjat skriva med stora. Då vänder sig flickan mot väggen och tittar på alfabetet vilket är uppsatt. Sedan tittade hon på de små bokstäverna och jämförde med de stora. Genom att flickan skriver sitt namn på teckningen förmedlar hon någonting, samtidigt som hon visar en kunskap i när hon omvandlar de små bokstäverna till stora genom att jämföra dem med varandra. Bergöö (2009) menar att ett identitetskapande sker när läs- och skrivutvecklingen är sammankopplad med lärande, vilket jag tänker på när barnskötaren beskriver flickans hantering kring det egna namnet samt jämförandet av bokstäver. Barnskötaren menar att barnen frågar efter bokstäver, både stora och små, vilket visar att barnskötaren förmedlar att hon är införstådd med att detta är en del i litteracitetsutvecklingen. Här går det att se en likhet mellan barnskötarens erfarenhet och hur förskolläraren sedan beskriver att barnen använder artefakter för att skriva av och även hur tidningsurklipp med ord används.

Förskolläraren utvecklar sitt svar till skillnad från barnskötaren, vilket kan visa på att denne tycks ha en förståelse att begreppet litteracitet sträcker sig över ett bredare fält. Barnet imiterar vuxna i sitt beteende exempelvis genom att använda sig av penna och block, skriver samt läser sina egengjorda böcker berättar förskolläraren. Imiterandet kan utifrån Bjar och Libergs (2003) förklaring om hur kommunikation är kulturbetingat visar sig genom att barnet tar till sig den vuxnes beteende. För att barnen ska kunna utföra dessa saker menar förskolläraren, att alla hjälpmedel/artefakter ska finnas tillgängliga för att barnen ska slippa be om hjälp med allt. Förskolläraren berättade att ”traditionell” läsvisa infördes efter visat intresse hos barnen. ”Barnen ville ha saker berättades för sig”, förklarar förskolläraren i intervjun. Björk och Liberg (1999) anser att högläsning är ett sätt för de yngre barnen att i samspel med personer i barnens omgivning bli skriftspråkligt socialiserade.

Förskolläraren beskriver även hur denne kan se samt skapa intresse för skriftspråk samt läsning när barnen är i leken, där exempelvis böcker men även andra artefakter omvandlas till andra saker än vad de ursprungligen är till för. Det synliggörs att förskolläraren förstår att leken är betydelsefull när det gäller att erövra litteracitet, när förskolläraren nämner hur barnen leker och använder artefakter på olika vis, som exempel i intervjun, ”en bok kan bli en telefon” förklarar förskolläraren. Genom leken kan många språkliga upptäckter göras enligt Björk och Liber (1996) och även Eriksen Hagtvvet (1990) hävdar lekens betydelse för barns skriftspråkutveckling. Detta menar Eriksen Hagtvvet utvecklar en nyfikenhet vilket kan leda till frågor hos barnet (ibid.).

På frågan om hur pedagogerna stimulerar samt utmanar barnen svarar barnskötaren ”det gör vi hela tiden, uppmuntrar dom skriva å läsa, läser små små pekböcker, vi gör mycket tecken”. Samtidigt svarar hon i intervjun att ”språket kommer in på en gång, å det stimulerar vi på allas egna nivå, hela tiden”. I likhet med barnskötarens tidigare svar, ”att uppmuntra barnens intresse”, svarar förskolläraren genom att måla upp flera bilder av hur uppmuntran kan se ut.

Båda två nämner eller beskriver material för att stimulera och utmana barnen. Men återigen på helt olika vis. Barnskötarens och förskollärarens likheter framkommer ur två skilda beskrivningar. Barnskötaren använder ordet material, medan förskolläraren beskriver vad, hur och varför dessa används genom sin förklaring. Förskolläraren nämner vad barnen använder, t.ex. olika pennor och färger, vilket sprider sig mellan barnen eftersom de ser hur sina kamrater använder olika material. Varför förskolläraren stimulerar och utmanar barnen, synliggörs genom samspel mellan barnen, där användandet av artefakter hjälper till att locka varandra i erövrandet av litteracitet. Får barnen använda sig av relevanta artefakter när de samspelar i en grupp menar Björklund (2008) att litteracitet blir meningsfullt för barnet. Meningsskapande kan visa sig hos barnen på flera vis. Eftersom barnen imiterar både förskolläraren samt varandra med hjälp av artefakter, kan meningsfullhet kopplas till litteracitet.

I frågan om pedagogerna kan få alla barnen delaktiga skiljer sig svaren mellan barnskötaren och förskolläraren med ett ja och ett nej. Barnskötaren menar att eftersom barnen är på olika nivåer måste denne utforma olika situationer. Förskolläraren beskriver hur det egna synsättet är avgörande i fall alla barnen ska bli delaktiga i en situation. ”Beroende på hur jag ser”, uttrycker sig förskolläraren. Det som synliggörs genom båda pedagogernas svar är att förståelsen för att varje individ tar till sig läs- och skrivsituationer på olika vis och med hjälp av olika artefakter blir barnen delaktiga. Men att få alla barnen delaktiga ”i en aktivitet kan jag inte”, uttrycker sig förskolläraren, vilket jag förstår som att denne menar i en och samma aktivitet. Enligt Nielsen (2007) kan det nyfödda barnet upptäcka skriftspråket vilket sker i samspel med omvärlden och samtidigt bekanta sig med olika kommunikationsätt. Utifrån Niensens beskrivning och hur pedagogerna uttrycker, att det egna synsättet och barnets egen nivå är avgörande, upplever jag att barnen är delaktiga i skrivsituationer vare sig det sker i grupp eller individuellt med pedagog.

När vi talar om miljöns utförande, återkommer barnskötaren till hur intresset hos barnen är en del i litteracitetprocessen. Möjligheten till fördjupning men även tillgänglighet är begrepp barnskötaren använder när vi frågar om hur miljön ska vara inbjudande för symbol och skriftspråk. I miljön nämner barnskötaren att TAKK tecken och böcker bör finnas. Svaren barnskötaren nämner visar på att denne har vetskapen vad miljön kan ge möjlighet till, gällandes barns utveckling. Svaret vi fick från barnskötaren skiljer sig från förskollärarens svar, denne synliggör ett tänkande kring miljön, vilket innefattar fler detaljer. Förskolläraren uttrycker att miljön ska erbjuda barnen olika alternativ, men även metoder, i aktiviteter. Olika exempel redovisas av förskolläraren när denne nämner att barnen kan ta hjälp av material, se former i sin omgivning, eller vad en lastbil innehåller för former och att använda gatukriter ute osv. Förskolläraren uttrycker exempelvis, ”Ser barnen lite vilsen, ja men då har jag någonting”. Förskolläraren nämner att det krävs att pedagogen vågar tänka nytt hela tiden, genom att förstå och studera barnets beteende och läsa av vad som fångar barnet.

Frågan om vilka material förskolan använder går ihop med barnskötarens svar från tidigare fråga. Böcker samt TAKK tecken är material som används och ska vara tillgängliga för barnen. Svaret innehåller även en beskrivning av hur barnskötaren tänker kring en aktivitet, utförandet och hur materialet är utvecklande för barnets läs- och skrivkunskaper. Detta ger en inblick i barnskötarens sätt att arbeta med begreppet litteracitet.

Förskolläraren beskriver hur olika material används för att ”fånga barnen på olika ställen”, vilket innebär att materialet placeras ut på olika ställen i lokalerna. Tanken är att barnen ska nyupptäcka gamla saker genom att placera ut dem i verksamheten på olika ställen. Materialet de använder kan få nya innebörder genom att de traditionella motiven av pärlplattor, exempelvis nallebjörnar och hjärtan byts ut till bokstäver. Material som fångar barnens intresse ligger till grunden för att erövra kunskap.

Lärplattor används för att dokumentera enligt förskolläraren. Barnen är med och samtalar med och om det förskolläraren har dokumenterat. Vilket ger förskolläraren möjlighet att synliggöra barnets intresse, eftersom samtalet kring dokumentationen ”kan vara något helt annat än vad min tanke va”. Lärplattan kan vara en artefakt vilken pedagoger och barn kan använda tillsammans till att utforska världen, enligt Kjällander (2013). Lärplattans betydelse synliggörs av förskolläraren i svaren. Förskolläraren poängterar hur de genom dokumentationen följer styrdokumentet för förskolan.

Fråga åtta handlar om ifall intervjudeltagarna vill tillägga någonting angående litteracitet. Barnskötaren säger, nej medan förskolläraren går ett steg längre och vill visa oss runt efter intervjun. Denne vill synliggöra hur de arbetar med barnen. Samtidigt nämner förskolläraren hur lärplattan, musik, litteratur, bilder, ordbilder nyttjas när dessa används för att synliggöra skillnader och likheter mellan två språk. Eftersom de har många finsktalande barn på förskolan, erbjuds t.ex. ordbilder med ordet på både svenska och finska, men även andra språk om det finns behov.

Barnskötaren samt förskolläraren har hört ordet litteracitet. Barnskötaren har mött ordet tillsammans med en kollega medan förskolläraren har mött begreppet i utbildningen. Utifrån dessa svar anser jag att begreppet litteracitet kan få olika innebörd men även förståelsen för ordet kan skilja sig åt hos pedagogerna.

Båda pedagogerna är överens om att det finns litteracitet utomhus. Barnskötaren nämner graffiti, vilket är en del av utemiljön. Detta var ett intressant svar eftersom graffiti kan kategoriseras i många fack t.ex. symbol, bild, text samt former osv. Utifrån barnskötarens svar går det att anse att graffiti är en del av barnens omvärld. Nielsen (2007) beskriver hur barnet inte kan undgå att möta skriftspråket i sin omgivning eftersom den består av böcker mm. och i detta fall möter barnen graffiti vilket kan innehålla både bokstäver och ord. Detta kan uppfattas som att graffiti ger barnen ett kulturellt perspektiv på skriftspråket. Barnskötaren berättade att de ibland tittade på vad pinnar kan byggas ihop till, vilket jag tolkade som att pinnar kunde föreställa former och bokstäver.

Förskollärarens svar innehåller även här en bredare förklaring där dennes tänkande kring litteraciteten utomhus synliggörs. Exempelvis berättar förskolläraren att de använder sig av TAKK och ordbilder i skogen samt skattjakter och böcker. Barnen kan arbeta med t.ex. småkryp, där faktaletande ingår med hjälp av artefakter samt egengjorda faktablad som skapades av barnen. Förskollärarens redogörelse visar här att

kunskapen får utvecklas genom flera etapper i aktiviteten. Genom barnets egna erfarenheter får artefakterna liv när de används på det sätt som förskolläraren beskriver. Detta menar även Björklund (2008) och förklarar att artefakterna är ombytliga och utvecklande samt att genom kommunikation via artefakter överförs kulturella föreställningar, som skapar förbindelser människor emellan. Utifrån detta förstår jag förskollärarens tanke kring litteracitet som visas fram, genom sitt svar där aktiviteten innehåller många etapper och genom användningen av att arbeta med olika artefakter.

På frågan om de finns någon stund under dagen barnet inte erövrar litteracitet, svarar barnskötaren nej. Barnskötarens svar framställer att litteraciteten finns i verksamheten hela tiden, när barnskötaren beskriver hur pedagogerna med hjälp av olika ämnesglasögon blir mer medvetna och kan se syftet i varje situation. ”Nu vet vi varför vi gör allt” eftersom varje situation är kopplad till ett lärande uttrycker barnskötaren. Förskolläraren svarar istället, ”absolut, det finns inte i slutet på dagen när det blir färre pedagoger”. Försvinner litteraciteten när det blir färre pedagoger? Förskolläraren beskriver även att tillgängligheten i miljön angående erövrandet av litteracitet är då av stor betydelse och eftersom pedagogerna inte har möjlighet att erbjuda barnen ”förutom det de faller in i själv”.

Sammanfattande reflektion

En röd tråd genom pedagogernas alla svar är att utformningen av miljön är viktig när man arbetar med begreppet litteracitet. Utifrån tidigare underlag i intervjufrågorna angående barns erövrande av litteracitet, synliggör svaren att båda pedagogerna verkar förstå att tillgängligheten och barnets intresse, är av stor vikt när pedagogerna utför sitt arbete. Samspel mellan olika konstellationer av pedagoger och barn utvecklar meningsfull litteracitet enligt Björklund (2008) men även tillgången till relevanta redskap är av betydelse. Barnskötaren samt förskolläraren visar förståelse för vikten av både samspel samt artefakter genom sina tidigare svar i intervjun.

Det som skiljer barnskötarens och förskollärarens perspektiv åt är hur svaren är utformade. Barnskötarens svar är mer kortfattade och inte lika belysande som förskollärarens svar. Förskollärarens svar omfattar mer detaljer, vilket upplevs skapa en känsla av att det finns ett syfte bakom varje svar. Vissa svar från barnskötaren ger dock en förklaring av dennes arbetsätt. Vad som ger denna känsla kan bero på många faktorer, men två förhållanden vill jag lyfta fram. Det första är barnskötarens antal år kontra förskollärarens korta tid i förskolan. Barnskötarens antal år i verksamheten bör ha gett en ryggsäck med erfarenheter, vilket har utvecklats efter årens gång i samspel med kollegor och barn. Förskollärarens kunskap inom litteracitet är god fastän tiden inom verksamheten har varit kort, detta ger en klarsynthet att utbildningen är av betydelse när det gäller att uppmuntra barns läs- och skrivutveckling. Det andra förhållandet är sättet de har mött begreppet litteracitet på, vilket skiljer deras svar åt. Barnskötarens diskussion med en kollega kan ha rört enbart information kring begreppet, medan förskollärarens möte med litteracitet har, arbetats in kanske genom olika metoder och diskussioner under utbildningen.

3.2 Delstudie 2

I denna delstudie kommer två intervjuer att analyseras. En barnskötare samt en förskollärare har intervjuats om begreppet litteracitet och hur de arbetar med litteracitet i förskolan.

I intervjun kommer det fram att barnskötaren inte har någon utbildning inom yrket men har arbetat inom kommunen sedan 1989. Förskolläraren tog sin examen från förskolläraryrket vintern 2011. Här skiljer sig både utbildning samt arbetserfarenhet hos de båda, barnskötaren har 25 års arbetserfarenhet men ingen relevant utbildning och förskolläraren har 4 års arbetserfarenhet men en relevant utbildning.

På frågan om vad det innebär för pedagogerna att utveckla ett intresse för skriftspråk och förståelsen av symboler, svarar barnskötaren att de ”läser mycket böcker och tittar på bilder och pratar runt bilder”. De samtal som uppstår i dessa interaktioner kring bilderna, skapar minnesmönster och hjälper barnen att utveckla sin litteracitet enligt Bjar och Liberg (2003). Barnskötaren tar även upp ramsor och att sätta upp bilder på väggarna. Förskollärarens svar på frågan var ”Ja vad det innebär, alltså det är ju ganska betydelsefullt för barnen längre fram” och ”för att gå vidare i livet så behöver man utveckla skriftspråket och förståelsen för det, för symboler så att du får ett helhetstänk ” Förskollärarens svar stämmer överens med Björklunds (2012) som framhåller att det är betydelsefullt för barnet att förstå den symbolen kommunicerar, vilket utvecklas tillsammans med barnen i den kultur de lever i. Enligt Löwing (2004) utvecklas inte barnets litteracitet om barnet inte förstår innebörden av symbolen, vilket leder till att symbolen förlorar sin betydelse. Förskolläraren menar att ”vi undervisar ju i förskolan” vilket måste tas hänsyn till så att lärandet ”blir på ett lustfyllt och lekfullt sätt”. Det märks att de båda pedagogerna tolkar frågan olika utifrån deras svar. Barnskötaren svarar mer *hur* de arbetar med att utveckla intresset medan förskolläraren beskriver *vikten* av att utveckla skriftspråk och förståelse. Förskollärarens tanke om att undervisningen bör ske på ett lustfyllt sätt kan styrkas med Fagerli, Lillemyr och Søbstad (2001) som menar att pedagogernas engagemang kan skapa lustfyllda lekar, ramsor och rim för att utmana språkutvecklingen. Om lekens innehåll känns lustfyllt har erövrandet av litteracitet större betydelse menar Block och Jönsson (2005).

Förskolläraren och barnskötaren svarar att barnen visar intresse för både läsning och skrivning. Barnskötaren svarade ”Ja de kommer ju med böckerna och vill att man ska läsa och så”. Barnskötaren nämner att de arbetar just nu med de ”mindre” barnen men att de försöker skriva på sitt sätt och att det blir ”nå krumelutser” även om de inte kan skriva bokstäver. Förskolläraren svarar ”Ja absolut” vidare svarar denne att de arbetar med de ”yngre” barnen och att de arbetar med en samlingstavla, där barnen är intresserade av sina egna symboler samt sitt namn. Här verkar pedagogerna vara säkra på att barnen är intresserade genom att barnen pekar och funderar över hur deras namn ser ut samt att barnen vid bokläsning jämför bokstäverna i texten vid samlingstavlan. Förskolläraren berättar att barnen börjar skriva när de är små, det blir då prickar och streck men senare kan man se en ”progression” som de ”följer upp... varje år”. Detta stämmer överens med Eriksen Hagtvet (1990) som anser att språkutvecklingen bör ske på barnets initiativ och dess kunskapsnivå. Förskolläraren anser att ”jobbar man med skriftspråket så får de ju förståelsen för symbolerna så småningom, och då måste man börja med det när de är små”.

Frågan om hur respektive pedagog utmanar och stimulerar barnens intresse för läsning och skrivning svarar båda med att de läser med barnen. Barnskötaren svarar att ”Jag försöker ju just med läsning, så försöker man läsa iallafall någon gång under dagen. Skrivning blir ju lite mindre med det när man har de minsta, vi försöker ju rita och så på deras nivå”. Björk och Liberg (1999) anser att högläsning är till hjälp för att barnet ska bli skriftspråkligt socialiserad redan i tidig ålder när personer i barnets omgivning läser för dem. Så även om de inte skriver så mycket med barnen, får barnen möta litteracitet genom högläsningen. Genom att läsa för barnen utvecklas pedagogerna till barnens förebilder enligt Bjar och Liberg (2003) vilket i förlängningen kan leda till att barnen vill anta rollen som en läsande person. Förskolläraren beskriver lite mer att de ”läser och att vi visar på olika symboler, bokstäver, siffror och hela den biten. Och vi jobbar mycket med just deras namn först så de ska få in det först. Det här är du och så här ser ditt namn ut”. Förskolläraren förklarar att barnet lär sig hur namnet ser ut och får på så vis en känsla för sig själv och sitt namn, sedan svarar pedagogen ”det jobbar vi mycket med också får man en känsla för sig själv och sitt namn och även kompisarnas namn så till slut så blir det en grupp-känsla också”. Bergöö (2009) anser att när läs- och skrivutveckling samt lärandet är sammankopplat skapas barnets identitet. Detta menar jag kan stämma genom att barnet i lärandesituationer får en känsla för sitt namn och känna igen det, vilket genom meningsskapande leder till identitetsskapande. Förskolläraren svarar ”så man lär tänka till när det är bäst läge att läsa också”. Jag tolkar förskolläraren som att denne anser att det är viktigt att välja vilket tillfälle denne väljer att läsa för barnen så att de håller intresset uppe och för att det ska skapas ett lärande.

Förskolläraren säger att det går att få alla barn delaktiga i läs- och skrivsituationer medan barnskötaren säger att det är ”olika från gång till gång”. Barnskötaren säger att ibland vill alla sitta still och lyssna, och ibland vill vissa springa omkring och göra annat. Förskolläraren svarar att ”Ja de tycker jag nog, men det beror ju också på hur man ser på det, för att jag kan ju inte förvänta mig att alla barn ska sitta i t.ex. samlingen när vi kanske jobbar med det mest, eller när man lyssnar på en saga, utan ibland kanske de måste få promenera runt och fundera”. Förskolläraren verkar vara säker på att barn som kan anses inte har varit delaktiga ändå har lärt sig något utan att ge en närmare förklaring hur det visas. Här kan jag se två olika synsätt hos pedagogerna om hur de anser att barn ska agera när de är delaktiga, även se skillnaden på pedagogernas barnsyn.

För att göra miljön inbjudande för symboler och skriftspråk svarar barnskötaren och förskolläraren att de sätter upp olika symboler på väggarna och har den skrivna texten under. Barnskötaren svarar att de ”försöker ha böcker framme så de ser i deras höjd och så, så de inte ligger högt upp utan så de kan plocka hur de själva vill och så”. Förskolläraren svarar att ”Vi har ju böcker framme också, ibland har vi många böcker och ibland få, så de ska få bläddra i dom, kika och titta och bli bekant med texten i boken också, de är ju inte alltid bara pekböcker med mesta delen bilder utan det är en del text också”.

Båda pedagogerna svarar att de använder sig av olika material så som böcker, symboler, lärplattor i verksamheten för att utveckla barnens läs- och skrivkunskap. Denna tillgång till relevanta redskap samt att barnet i tidig ålder får möta litteracitet är enligt Björklund (2008) betydelsefullt för att barnet ska kunna socialiseras in i det demokratiska

samhället. Förskolläraren nämner också att de använder sig av ”TAKK” och att de arbetar med något som heter ”Babblarna”.

När frågan om pedagogerna ville belysa något ställdes svarade barnskötaren att det var viktigt att man försöker läsa och prata, använda tecken, symboler och TAKK vidare svarar denne att ”Det är både för de som inte kan svenska språket och de som inte har utvecklat språket”. Barnskötaren anser även att det är viktigt att de börjar arbeta med symboler och tecken redan när barnen är små och inför att de sedan ska upp i skolan. Förskolläraren ansåg också att det var viktigt att börja när barnen är små och att det kommer följa barnen hela livet. Vidare säger förskolläraren ”idag är man noga med att använda rätt ord för rätt sak. Kvadrat istället för fyrkant så man förstärker det. Och du ska kunna hålla i en penna för att kunna skriva på vanligt sätt och inte bara använda dig av data t.ex.”. Därefter belyser förskolläraren vikten av att kunna samarbeta med förskoleklassen, så de kan finna en röd tråd.

På frågan om respektive pedagog hade hört begreppet litteracitet skiljde sig svaren åt. Barnskötaren svarade ”Är det någon litteratur? Nej”. Enligt de yrkesetiska principerna i lärarnas handbok (2011) är det viktigt att ta del av ny forskning för att upprätthålla en professionell yrkesroll. Förskolläraren svarade att ”Ja det har jag, mest i utbildningen, men de kommer också mer till oss nu. Det kommer nog mer och mer”. Efter denna fråga om begreppet, frågades om det fanns litteracitet utomhus. Barnskötaren svarade ”man kan ju ha bilder uppsatta ute och böcker med sig ut”. Förskolläraren svarade ”Ja det tycker jag, när jag jobbade med de äldsta barnen så var det väl mer då, de la sitt namn med olika saker, pinnar, löv, stenar och så. Så mest med de äldre”.

Innan intervjun tog slut kom en spontan fråga upp om barnen erövrar litteracitet under verksamhetens öppna tid, vilket är mellan 6.30–17.30. Barnskötaren svarade ”Vid sovningen de är väl då som, om man tänker, de ser ju bokstäver och symboler överallt i alla rum”. Förskolläraren svarade ”Ja det enklaste vore väl att säga när de sover men det vet man ju inte, men de ser ju det hela tiden, det finns ju överallt”. Detta stämmer överens med Längsjö och Nilssons (2005) teori om att barnet möter skriftspråk i sin omgivning som innefattas av böcker med texter och bokstäver. Förskolläraren avslutar svaret med ”de säger att de bearbetar saker när de sover också”. Detta svar kan tyda på att förskolläraren tycks veta något om att upplevelser under dagen kan återkomma i sömnen.

Sammanfattande reflektion

Jag funderar kring det faktum att barnskötaren svarar nej på frågan om hon hört begreppet litteracitet förut, men ändå svarar ja på frågan om det finns litteracitet utomhus samt att det inte finns någon stund under verksamhetens dag som barnen inte erövrar litteracitet. Jag finner detta svar vara tvetydigt, eftersom barnskötaren i nästa fråga svarar att litteracitet finns överallt. Min tolkning är att när barnen är ute kan de se symboler på vägskyltar, bilmärken, lastbilar med logotyper samt reklam på, vilket också är litteracitet som de då möter överallt och dessa kan skapa ett igenkännande hos barnet. Båda pedagogernas idéer om hur det går att arbeta med litteracitet ute är bra, men jag vill även lyfta lärplattan som artefakt för barnets litteracitetserövring, vilket även Kjällander (2013) anser kan vara bra i utemiljön för både fri lek samt planerad aktivitet.

En annan upptäckt som gjordes när svaren analyserades var att frågorna ställdes till intervjudeltagarna om vad de personligen anser, gör, ser, stimulerar, utmanar osv. men intervjudeltagarna svarade alltid i viform.

3.3 Delstudie 3

I denna del av analysstudien får vi följa två intervjudeltagare, med yrkestitlarna förskollärare och barnskötare och deras perspektiv på att arbeta med läs- och skrivutveckling. Syfte med denna analys är att se om pedagoger är insatta i vad begreppet litteracitet innebär samt hur barnskötare och förskollärare arbetar med begreppet. Björklund (Lärarnas nyheter, 2009, februari) menar att det är viktigt att få pedagogernas syn på hur de arbetar med innehållet, till förskolebarn i begreppet litteracitet. I dessa intervjuer skall jag undersöka hur intervjudeltagarna säger sig arbeta med begreppet litteracitet, som innebär ett bredare perspektiv på läs- och skrivutvecklingen.

Barnskötaren har arbetat inom förskoleverksamheten sedan år 1982 och förskolläraren började arbeta år 2013. Barnskötaren har erfarenheter från tidigare metoder som Bornholmsmetoden som pedagogerna har arbetat med för att uppmuntra barnskriftspråk och förståelse för symboler i verksamheten. I dag arbetar de med Babblarna för att utveckla barns intresse för skriftspråk och förståelse för symboler, säger barnskötaren. Barnskötaren menar att skriftspråket inte kommer fram hos de yngre barnen, dock nämner barnskötaren att barnen ”får ut väldigt mycket språk”. Förskolläraren säger sig se barns intresse för vad det innebär att utveckla skriftspråk och förståelse för symboler. Förskolläraren anser sig förbereda barnet genom att läsa för dem och låta dem ställa frågor om sagan, besvara ordfrågor och vardagliga frågor samt genom arbetet med tecken tillsammans med de yngre barnen. Förskolläraren berättar att det märks på barnen hur viktigt det är för dem att få fråga sig fram under sagostunder och genom det påbörjar barn sitt intresse för skriftspråk och symboler, tillsammans med pedagogerna. Enligt Nielsen (2007) upptäcker barnet skriftspråk redan i tidig ålder och med det menar hon att i samspelet som sker utvecklar skriftspråket. Barnet bekantar sig med den talande och hörande kommunikationen samt bilder de kommer i kontakt med och genom dem får barnet en förståelse för språket (ibid.). Genom att barn frågar sig fram om tecken och symboler skapar barn en förståelse, vilket ger en betydelse och enligt Löwing (2004) är barn tvungna att bilda ett sammanhang och innebörd. Då skapar barn litteracitet och tecken samt symboler får innebörd och betydelse för barn.

Med allt som sker i verksamheten menar barnskötaren att intresset hos barn av läsning och skrivning kommer främst genom böcker. Enligt barnskötaren kommer barn med frågor om bokstäver, vilket jag uppfattar som att barnskötaren menar att barn visar sitt intresse för läsning och skrivning. Här verkar det som att barnskötaren talar emot sig själv nämligen att om hur de yngre barnen inte förstår skriftspråket vilket barnskötaren nämnde tidigare att de faktiskt gör. Förskolläraren berättar hur det märks att barn är med i sagan och att de uppfattar direkt om pedagogerna ändrar något i sagan. Barn är uppmärksamma och medvetna genom att de uppfattar när pedagoger hoppar över en text, symbol eller en bild ur boken, ”dom har ögonen öppna” svarar förskolläraren. Svaren från förskolläraren stämmer överens med Björk och Liberg (1999) synsätt om att barn lär sig i samspel med pedagogens kunskaper och inte genom sig själva.

För att stimulera barns intresse för läsning och skrivning nämner barnskötaren hur de i verksamheten använder sig utav Babblarna för att uppmuntra detta. De har en av Babblarfigurerna som ett veckotema som de arbetar utifrån. ”Vi jobbar med Babblarna som är en figur där vi använder oss av en figur varje vecka och då tittar vi på figurens färg och form. Påsar med olika saker i, som denna vecka, är Bibbi som är gul och jobbar på ett tema där” svarar barnskötaren. Barnskötaren nämner endast Babblarna som ett projekt de arbetar med medan förskolläraren nämner förutom Babblarna även andra aktiviteter som används för att stimulera barns intresse och hur det kan arbetas med för att stimulera barn. Förskolläraren säger att de också läser böcker, använder sig av tecken (TAKK), språket och genom att visa barn olika slags böcker med text vilket ger mer språkinläring för att stimulera barn. Björk och Liberg (1999) anser att högläsning är en hjälp för barnet att bli skriftspråkligt socialiserad redan i den yngre åldern. Både förskolläraren och barnskötaren uttrycker att de arbetar med högläsning i verksamheterna och Björk och Liberg (1999) menar på att det är de personer som befinner sig i barnets omgivning som påverkar dem. Bjar och Liberg (2003) nämner också om hur omgivning har betydelse på barns utveckling och specifikt i förskolemiljön där pedagoger ses som förebilder när de läser, skriver och samtalar med barn.

Barnskötaren berättar att det inte alltid går att få barn delaktiga i läs- och skrivsituationer, men att det går att fånga upp barnets intresse genom lekens form. Barnskötaren säger att ”kanske inte alltid kan, men ta det efter intresse som det kommer, lekens form det handlar om och inte att de ska vara som skola”.

Förskolläraren nämner att det är intresset som lockar vilket även barnskötaren nämnt tidigare om att intresset har betydelse för att fånga alla barn till delaktighet i läs- och skrivsituationer. Här blir det synligt hur både förskolläraren och barnskötaren säger att de tar till vara barnets eget intresse så att det kan leda till barnets delaktighet. Till skillnad från barnskötaren säger förskolläraren att det är väldigt lätt att fånga alla barn, för att barn är väldigt intresserade och Babblarna är ett väldigt uppskattat tema. ”Det gäller ju att göra lärandesituationer till en lek, det är i leken de utvecklas i” säger förskolläraren. För att få alla barn delaktiga i läs- och skrivsituationer nämner barnskötaren och förskolläraren om att leken är av betydelse, precis som Eriksen Hagtvet (1990) tar upp om lekens betydelse och att det kan leda till barns utveckling samt nyfikenhet, vilket i sin tur kan leda till frågor som kan bli en lärandesituation. Ett av läroplanens (Skolverket 2010) uppdrag är leken och den betydelse den har för att främja barns utveckling i en lärandesituation, då detta sker när barns intresse fångats och barn inspirerats. Detta kan ses i barnskötarens och förskollärarens förklaringar av att få barn delaktiga, dock svarar förskolläraren att ”det är lätt att locka dom” jämfört med hur barnskötaren svarar att det ”kanske inte alltid kan” gå att få alla delaktiga i läs- och skrivsituationer.

För att miljön skall vara inbjudande med symboler och skriftspråk nämner barnskötaren hur de arbetar med temat på Babblarna och hur de har bilder av figurerna uppsatta på väggarna. Det är ”figurer att visa på till de små barnen” säger barnskötaren. Barnskötaren nämner endast vilken metod de använder och att de har figurerna uppsatta på väggarna, vilket jag tolkar som att figurerna är det som symboliserar symboler och skriftspråk, genom temat som verksamheten arbetar med. Utifrån ett roligt sätt och det som lockar barns intresse, menar förskolläraren att miljön blir inbjudande och rolig för barn. Förskollärarens förklaring ligger i hur de använder sig av artefakter, rum och hur de arbetar för att det ska bli inbjudande, en helhet av miljön, tolkar jag det som. Ett av

läroplanens (Skolverket 2010) uppdrag går ut på att verksamheten erbjuder en trygg miljö, för att pedagogerna ska kunna gynna utvecklingen hos barn med hjälp av aktiviteter och lek.

Barnskötaren nämner att de arbetar med TAKK- tecken som ett av materialen i verksamheten genom att det finns bilder lite varstans med dessa tecken och beskrivning om tecknens innebörd. Det nämns också att mycket böcker används och hur lärplattan börjat växa fram som komplement i verksamheten, då pedagogerna har utbildning i att utvecklas för barnens läs- och skrivkunskap med lärplattan. Även här nämner barnskötaren om hur de använder Babblarna som ett verktyg i verksamheten. Förskolläraren tar upp att lärplattan är ”väldigt uppskattat hos barn”, där fokus nu ligger på hur mycket den får användas av barnen i verksamheten. Förskolläraren menar att barn kan bli mycket stillasittande vid användandet av lärplattan. Ändå är det ett självklart användbart material som är lärorikt för barns skriftspråk och förståelse av symboler. Kjällander (2013) skriver att lärplattan blir ett material för verksamheten som hjälper både pedagoger och barn att utforska världen tillsammans. Det finns inte tillräckligt med forskning enligt Petersen (2013) om huruvida lärplattan skall användas eller inte i förskolan. Detta överensstämmer med förskollärarens svar att det inte finns några riktlinjer på hur mycket lärplattan skall utnyttjas.

En fråga som ställdes mot slutet av intervjun var om respondenterna hade något att tillägga eller något specifikt att berätta för oss intervjuare om. Barnskötaren ville belysa oss om hur ”språket är grunden till allt, har de inte språk går allt sämre i lärandet likaså i matematiken”. Det var ett svar som klarlägger hur stor del språket tycks ha i förskolans verksamhet. Förskolläraren nämner att de arbetar med de yngre barnen och säger att de inte har mycket skriftspråk. Dock tillägger förskolläraren att det är viktigt att börja i tidig ålder för att hon svarar att ”man kan tycka att de är ju så små”. Här ger förskolläraren dubbla budskap då denne säger att ”det blir ju inte så mycket skriftspråk eftersom vi hade ju så små” men samtidigt säga att ”börja i tidig ålder, det ska börjas i tid”.

Sedan frågades om barnskötaren bekantat sig med begreppet litteracitet någon gång och svaret av barnskötaren var, ”Nej!” Förskolläraren som är nyutbildad svarade, ”Ja!” Och förklarade att begreppet blivit bekant genom utbildningen till förskollärare. Eftersom barnskötaren inte visste vad begreppet litteracitet betyder blev den här frågan omgjord från; Finns det litteracitet ute? till; ”Om ni går ut på gården eller utflykt använder ni er av läs- och skrivkunskaper?” Barnskötaren svarar att det har de, lärplattan och Babblarna är med dem ut både i skogen såväl som på gården och vid fruktstunden. Förskolläraren nämnde att de använder litteracitet ute genom att de pratar ”mycket språk” och talar samt använder begrepp. ”Det gäller att fånga dom i alla stunder”, säger förskolläraren. Lärplattan som nämnts är en artefakt som kan användas till att utforska världen tillsammans för pedagog och barn.

Även i nästa fråga blir begreppet litteracitet utbytt till orden läs- och skrivkunskap till barnskötaren som inte är bekant med begreppet, till; ”om de finns någon stund under dagen som barn inte erövrar läs- och skrivkunskap?” Barnskötaren nämner hur det finns läs- och skrivkunskap hela tiden någonstans under dagen i verksamheten. Även hur det kan ses under matstundens situationer då de räknar och pratar hela tiden och det blir lärande situationer. Barnskötaren avslutar åter igen med att nämna hur språk finns med hela tiden. Förskolläraren svarar också att ”det finns hela tiden”. Förskolläraren nämner skriftspråket som tecken och symboler, och att barn ser det med ögat från det att de

kommer in i förskolan tills de går hem ”men sen hur vi jobbar, det är ju i olika situationer men att det finns ju hela tiden” upplyser förskolläraren.

Sammanfattande reflektion

Jämför jag svaren från barnskötaren och förskolläraren, ser jag inte skillnad i svaren på hur de ser på sitt ansvar inom verksamheten. I läroplanen (Skolverket 2010) tolkar vi det som att förskolläraren har en övergripande roll att stimulera barn med en förbindelse till barns lärande medan barnskötarens roll är mer sedd för att ha omvårdnadsdelen av barn i verksamheten (ibid.).

Både förskolläraren och barnskötaren svarar ur ett vi-perspektiv trots att frågorna ställs med ett du-perspektiv och för dig-perspektiv. Sedan talar både förskollärare och barnskötare lite emot sig själva vid vissa frågor, då de båda talar för att skriftspråket inte finns i deras verksamhet hos dem som arbetar med de yngre barnen. Genom att barn kommer med frågor om bokstäver, anser jag att barn visar och frågar utifrån sin förståelse om deras skriftspråksintresse. Och sedan nämner de att språket ska börjas med i tid samt hur det är grunden till allt, samt att de ser skriftspråk hela tiden. Barnskötarens svar tolkar jag ändå som kunskap inom begreppet litteracitet, trots att barnskötaren inte hört talas om begreppet tidigare. Detta kan bero på att barnskötaren med många års erfarenhet inom förskoleverksamheten har fått sin kunskap genom andra pedagoger inom ämnet. Det som utmärker sig i svaren från barnskötaren är att denne talar mer om det tema som de arbetar med för tillfället och hur de arbetar kring det ämnet, medan förskolläraren nämner mer förslag på olika metoder av litteracitet utifrån ett bredare perspektiv. Förskolläraren förklarar även att barn behöver förberedas i litteracitet och att alla arbetar olika med begreppet.

I arbetet som pedagog är det vara viktigt att besitta kunskap om barns läs- och skrivutveckling. Eriksen Hagtvét (1990) anser att alla barn bör möta pedagoger med kompetens för att främja barn till att erövra nya områden av skriftspråket. Ur Smidts (2011) förklaring av Vygotskij, menar hon att det sociala och kommunikativa samspelet är betydelsefullt eftersom kommunikation bidrar till ett bredare lärande för barn. Björklund (2013) nämner hur språk och matematik hör ihop och att språket är ett viktigt redskap för att fungera i sociala sammanhang där barn befinner sig. Kunskaper inom matematik spelar en viktig roll för att barn skall utvecklas i att kunna läsa och skriva (ibid.). Ett avslut på analysen att ta med sig från barnskötaren är orden ”språket är grunden” och förskollärarens ord ”att börja i tid”.

3.4 Fördjupad Analys

Här kommer vi sammanföra våra tre delstudier och lyfta olika uttryck som framkommit i intervjuerna med hjälp av fyra olika temarubriker. Analysens syfte är att få syn på hur förskollärare och barnskötare uttrycker att de ser på samt arbetar med litteracitet.

3.4.1 Kunskapen om begreppet litteracitet

När vi frågar pedagogerna om begreppet litteracitet är bekantsvarar en barnskötare ”är det litteratur?” och en annan barnskötare svarar ”nej” medan de övriga pedagogerna svarar att de är bekanta med begreppet genom utbildning samt i verksamheten. I intervjuerna framkommer det dock att alla pedagoger har en uppfattning om begreppet litteracitet genom hur de uttrycker sig. Tydligt är att den förskollärarytbildning som ges idag synliggör för blivande pedagoger att läs- och skrivkunskap hör till begreppet litteracitet. Detta kan vi se genom att flera nyexaminerade intervjudeltagare nämner att

de bekantat sig med ordet och begreppet litteracitet under utbildningen. Två av barnskötarna ser läs- och skrivkunskap som enbart språkutveckling, utan att uttrycka att det rör sig om det breda perspektivet litteracitet. Detta märker vi genom att en av barnskötarna svarar genom att förklara ”hur språk finns med hela tiden”.

3.4.2 Vikten av att börja i tid

I alla sex intervjuerna visar det sig att samtliga pedagoger anser att det är viktigt att börja med litteracitet redan när barnen är små. En förskollärare uttrycker att det är viktigt att börja i tidig ålder genom att säga ”det ska börjas i tid” och en annan förskollärare svarade ”att det är viktigt att vi börjar med det när de är små och att om man möter det direkt när man kommer, att man blir bekant med det, för det följer med en hela vägen, hela livet”. En av barnskötarna ansåg även att det var viktigt att börja i tid inför barnets skolstart. Under två intervjuer svarar både barnskötaren och förskolläraren att de genomgående arbetar med litteraciteten och de yngre barnen. Förskolläraren nämner här att ” Just läsningen, märker vi av hur våra barn som är ju så små, att barnen är med i sagan som vi läser” och att ”Förbereda barnen i det dagliga livet, vi som har små barn läser mycket pratar om tecken och symboler och märker på barn hur viktigt det är för dem hur de frågar om sagor och vad ord betyder”. Slutligen säger denne förskollärare även att ” Vi har inte så mycket skriftspråk, vi har ju små barn, men börja i tidig ålder. Tyck inte att de är för små utan det skall börjas i tid, det är viktigt”.

3.4.3 Artefakter som hjälpmedel

Alla pedagoger i samtliga delstudier svarade upprepande under intervjuerna att de använder sig av tecken, symboler, böcker samt lärplattor i verksamheten, för att främja litteracitetserövringen. En förskollärare säger att lärplattan ”är också väldigt uppskattat hos barn” som verktyg i verksamheten, denne tar även upp att fokus ligger på hur mycket lärplattan får användas i verksamheten på grund av att barnen lätt blir stillasittande, men å andra sidan är lärplattan ett självklart hjälpmedel för barnens litteracitetsutveckling. Två förskollärare samt en barnskötare nämner att de arbetar med Babblarna. De har bilder på figurerna uppsatta i verksamheten och det används i utbildande syfte. En barnskötare uttrycker ”dom är helt tokiga, helt enkelt när vi tar fram det där materialet” för att förklara barnens intresse angående Babblarna. Flera gånger under intervjun antyder en förskollärare att det är viktigt att artefakterna är tillgängliga för barnen, vilket kan ses som en förklaring utav deras arbetssätt. Exempelvis säger förskolläraren vid ett tillfälle, när det inte är närvarande pedagoger kan tillgängligheten av artefakter göra att ”de faller in själv”. Vilket skulle kunna betyda att barnen tar egna initiativ till aktivitet.

3.4.4 Barnets intresse och lek

När det gäller utvecklingen av läs- och skrivkunskap har alla förskollärare som medverkat i intervjuerna påtalat lekens betydelse. Alla tre förskollärare har på olika vis talat om hur leken är viktig dels för att utveckla ett intresse för skriftspråk och dels för att utveckla förståelse för symboler. Förskollärarna nämner även att leken är viktig för att få barn delaktiga i läs- och skrivsituationer. En förskollärare uttrycker sig om detta genom att säga: ” Att göra lärande situationer till en lek, det är då barn lär sig.” medan ytterligare en förskollärare beskriver hur denne kan se samt skapa intresse för skriftspråk hos barnen i leken, där exempelvis böcker men även andra artefakter kan bli till andra saker än vad de ursprungligen är till för. På detta vis talar alla förskollärarna för att lärande sker genom leken och att lärande bör vara lustfyllt.

En av barnskötarna säger att ”det inte alltid går att få alla barn delaktiga i läs- och skrivsituationer”. Denne barnskötare menar vidare att ”det inte skall vara en skola utan att det ska ske med leken”. De andra två barnskötarna beskriver hur de arbetar med att utveckla en läs- och skrivkunskap hos barnen genom att berätta att denne ”läser mycket böcker och tittar på bilder och pratar runt bilder ”.

Med hjälp av den pedagogiska dokumentationen samt de samtal som uppstår tillsammans med barnet nämner en förskollärare att intresset hos barnet kan synliggöras. Förskolläraren svarade att det kan visa sig ”vara något helt annat än vad min tanke var”.

4 Diskussion

Här nedan för vi en diskussion med arbetets frågeställningar som grund för att synliggöra resultatet från det tidigare kapitlet. Vi lyfter även kritik mot den använda metoden. Avslutningsvis ger vi en gemensam slutsats.

4.1 Metoddiskussion

I metoden som använts kan vi se att resultatens svar kan ha påverkats av stress då deltagarna inte var förberedda på innehållet av intervjufrågorna. Även miljön vid vissa intervjuer kan ha bidragit till stress eftersom placeringarna inte var de bästa och störande ljud förekom. Men också hur pedagogerna arbetar med begreppet litteracitet utifrån den åldersgrupp de har i verksamheten kan föra med sig en ojämn jämförelse med hur respektive intervjudeltagare arbetar. Sedan är det synsättet intervjudeltagarna gemensamt visar i alla tre delstudierna är att majoriteten av pedagogerna oftast svarade i vi- perspektiv fast frågorna var utformade i du- perspektiv. Detta väcker frågan om ”vi” kan förklaras med att arbetslaget är djupt rotat och stabilt eller kan det ses som om det personliga ansvaret flyttas från individen till övrig personal? Förklaringarna från intervjudeltagarna grundas på muntliga svar och detta kan medföra en viss avsaknad av information i svaren anser vi. Samtidigt förväntas svaren från deltagarna vara sanningsenliga samt tillförlitliga. Om pedagogerna haft tillgång till intervjuguiden innan intervjutillfället anser vi att tillförlitligheten kanske inte hade varit lika sanningsenligt. Detta för att pedagogernas svar skulle kunna visat sig vara pålästa i förväg, utifrån intervjuguidens frågor. Samtidigt reflekterar vi över att stressen hos pedagogerna kan ha minskat om de fått tillgång till intervjufrågorna i förväg. Vi valde sedan att renskriva i en tabellmall för att synliggöra likheter samt skillnader mellan pedagogernas svar eftersom vi ansåg att transkribering skulle vara för omfattande för detta arbete. Tabellmallen hjälpte till att synliggöra skillnaden i svarens omfång mellan barnskötare och förskollärare samtidigt svarens likheter i pedagogernas syn på litteracitetens betydelse i förskolan.

4.2 Resultatdiskussion

Utifrån delstudiernas svar kommer vi att jämföra eller lyfta pedagogernas kompetens med hjälp av den forskning som finns beskrivet i bakgrunden. Eftersom styrdokument är det verksamheter arbetar efter reagerar vi på att endast en förskollärare nämner att det är ”ett av mina stora uppdrag”, vilket kan tyda på att denne ser sitt eget ansvar utifrån läroplanens riktlinjer. Vi utesluter inte att den finns med i de andras tänkande, men vill ändå uppmärksamma detta eftersom vi anser att styrdokumentet är grunden i hur pedagogerna planerar arbetet kring barnen. Samtidigt får här inte glömmas att läroplanen (Skolverket 2010) synliggör skillnader i pedagogernas arbete, då barnskötarnas ansvar utgörs av att väcka barnets nyfikenhet och skapa en början till en förståelse av den aktuella aktiviteten.

Vi tolkar svaren från pedagogerna att de i samspel med barnen kan uppmärksamma barnets nyfikenhet kring skrivaktiviteter vilket innefattar symboler, tecken samt skriftspråk och detta visar på hur grunden i arbetssättet är hos de pedagoger vi intervjuat.

Vidare funderar vi över vad uttrycken ”börja i tid” och ”när barnen är yngre” innebär betyder detta direkt när barnet blir inskolad eller när barnet upplevs som trygg i miljön? En barnskötare svarade att ”det utvecklas hela tiden” vilket vi tolkar som att barnet erövrar litteracitet från första till sista dagen på förskolan vilket visar på barnskötarens syn på begreppet litteracitet. Läroplanens (Skolverket 2010) uppdrag och utmaningar

grundar sig i ett långsiktigt tänkande kring barnets livslånga lärande vilket innebär att det bör börjas i tidig ålder. Enligt Björklund (2008) är det viktigt att barnet får möta litteracitet i tidig ålder och får tillgång till relevanta redskap för att i förlängningen kunna socialiseras in i det demokratiska samhället och få skapa en identitet. Enligt Bergöö (2009) är pedagogens kunskap och erfarenheter också avgörande när barnets identitet ska förstås vilket kan ses som lärarens svåraste utmaning. Utifrån svaren de uttrycker kan vi tyda att pedagogerna har erfarenhet och kunskap eftersom de visar en förståelse för det livslånga lärandet.

Gemensamt för pedagogernas svar är alltså att det verkar finnas en förståelse för vikten av att barn ska få möta litteracitet tidigt. Vi ser dock en skillnad mellan barnskötarnas och förskollärarnas svar i både grad av tydlighet i deras förklaringar samt en olikhet på hur långa svaren är. Detta kan ses till fördel för förskolläraren anser vi, eftersom erfarenheter och kunskaper har stor betydelse angående överföring av kunskap till barnen. Även om det bara är en pedagog som nämner dess uppdrag ordagrant, märker vi ändå i förskollärarnas svar att de har läroplanen som grund när vi jämför med barnskötarnas svar som upplevs mer svepande. Barnskötarnas mer svepande formuleringar kanske inte bottenar i dem själva utan är något de får i verksamhetskontexten utan att haft möjlighet att reflektera över hur saker och ting hänger ihop. Detta tror vi kan bero på att barnskötarna saknar högre utbildning inom läraryrket än gymnasieskolans. Vi har även förståelse för att förskollärarnas svar kanske inte överensstämmer med deras praktiska arbete i verksamheten utan uttrycker något som låter bra, men förhoppningsvis så är svaren sanningsenliga.

Vi anser att Gustafssons och Mellgrens (2008) betoning angående förskollärarens utbildning har en stor roll i pedagogernas barnsyn gällande det kompetenta barnet är aktuell, då vi upplever en skillnad mellan barnskötarna och förskollärarnas barnsyn. Utifrån den ena analysen där en barnskötare arbetat sedan 1989 menar vi att forskning om litteracitet borde ha tagits del av, eftersom de yrkesetiska principerna bör gälla alla pedagoger oavsett utbildningsnivå. Dock har vi en förståelse för att vetskapen om begreppet litteracitet ännu inte hunnit befästas hos yrkesrollerna eftersom det är ett så pass nyetablerat begrepp. En förhoppning hos oss vore att litteracitet i slutänden får en mer betydelsefull roll i läroplanen och inom förskoleverksamheten.

Utifrån de kunskaper och erfarenheter vi fått syn på hos pedagogerna ser vi på kommunikation i likhet med Björklund (2008) som säger att kommunikation innefattar både verbalt och icke verbalt samt kroppsligt språk. Barnskötarnas sätt att svara visar en medvetenhet för vad som är en del av litteracitet när de nämner språket exempelvis Babblarna. När vi tolkar barnskötarnas svar får vi en tanke om att de kanske menar att litteracitet har en snävare omfattning än vad det i själva verket har. När vi tänker språk då tänker vi spontant kommunikation i stort medan barnskötarna beskriver detaljer ur litteracitetbegreppet. Barnskötarnas svar upplevs innehålla luckor som kan bero på många faktorer som exempelvis brist på relevant utbildning. Uttrycken barnskötarna svarar med är exempelvis ”små” istället för ”yngre” eller förklarar ”hur” istället för ”vikten” av något. Det förekommer även i svaren att barnskötarna relaterar till teman och använder sig av begrepp som t.ex. Babblarna, istället för att diskutera metoder och ge ett bredare perspektiv på de sätt förskollärarna gör i denna studie. Detta visar sig även när de svarar hur barnen reagerar istället för att förklara sin del i arbetet med att utveckla ett intresse för litteracitet. Vi anser att pedagogerna ändå talar utifrån barnets perspektiv och utifrån hur *de* upplever att barnet har tagit till sig litteracitet istället för att klargöra hur de själva främjat deras utveckling.

Duek (2013) anser, att en förståelse för symboler och tecken med hjälp av artefakter kan vara av betydelse för barnets syn på världen. Babblarna introducerar barnen i det första mötet med symboler och skriftspråk vilket synliggör en arbetsmetod hos pedagogerna inom begreppet litteracitet. Vi är enliga med dennes resonemang kring tillgängligheten av artefakter, eftersom de har betydelse för barnets litteracitetsförståelse. Detta kan förklara en förskollärares beskrivning av när denne nämner att de använder material som fångar barnets intresse, i detta fall använder pedagogerna Babblarna.

I en av analyserna ser vi att båda pedagogernas idéer om hur det går att arbeta med litteracitet i utemiljön är begränsade men ändå kreativa. Vidare kan vi se i en annan analys hur grafitti, som består av symboler och tecken, kan fungera som utlösande faktor för litteracitetserövrandet utomhus. Därför att det är kulturbetingat och innehåller bilder, tecken och symboler. Även om pedagogerna i samtliga analyser nämner böcker, babblarna och andra artefakter som de kan ta med sig till utemiljön vill vi lyfta lärplattan som artefakt för barnets litteracitetserövring utomhus, vilket stöds av Kjällander (2013) som anser att lärplattan kan vara bra i utemiljön för både fri lek samt planerad aktivitet.

4.3 Slutsats

Erövrandet av litteracitet är en viktig del i barnets läs- och skrivutveckling och barnet behöver möta pedagoger som besitter kunskap inom detta. För att litteracitet ska bli meningsfullt för barnet bör det ske i samspel med andra i barnets omgivning.

Utifrån en kvalitativ semistrukturerad intervju har vi undersökt barnskötare respektive förskollärares skillnader och likheter i deras arbete med begreppet litteracitet, men även hur kännedomen kring begreppet ser ut. Intervjudeltagarna är anonyma eftersom vi inte tagit några personliga uppgifter. Barnskötarna och förskollärarna synliggör i intervjuerna hur arbetet med att erövra litteracitet skall börjas i barnets tidiga ålder men även praktiska arbetsmetoder beskrivs av pedagogerna, exempelvis med hjälp av artefakter.

Kännedomen av begreppet litteracitet upplever vi skiljer sig mellan barnskötarna samt förskollärarna, eftersom svaren visar hur två av barnskötarna aldrig hört ordet litteracitet men att viss kunskap om begreppet synliggörs i svaren. Förskollärarna har mött och arbetat med begreppet litteracitet i förskollärarytbildningen, vilket svaren i intervjuerna synliggör eftersom svaren är belysande samt detaljrika. Resultaten kan ha påverkats av olika faktorer exempelvis störande ljud och genomfart. Samtidigt har nya frågor väckts i diskussion, som vi har lyft mellan oss, vilket rör pedagogernas vi och du perspektiv samt förståelsen för vad ”börja i tid” menas. Enligt analyserna visade det sig hur förskollärarna har lättare att synliggöra sin kunskap i intervjuerna än barnskötarna. Detta beror troligen på att förskollärarna har relevant utbildning vilket barnen får ta del av på förskolan. Men vi kan inte utesluta barnskötarnas engagemang vilket är av stor betydelse i barnets läs- och skrivutveckling, eftersom många faktorer kan påverka varför de inte har uppnått/uttrycker kompetensen.

Utifrån ett didaktiskt perspektiv kan vi se hur kompetensen av det breda perspektivet av begreppet litteracitet bör förmedlas ut i verksamheterna hos pedagogerna med hjälp av relevant forskning eller fortbildning.

Erövrande av litteracitet kan det forskas vidare om, genom att låta pedagogerna synliggöra sitt arbete genom praktisk dokumentation eller observera pedagogerna i deras arbete.

Referenser

- Aglassinger, U. Strindholm, S. Kallin, E-M. & Rudnik Norling, C. (2012) Hur kan iPads stödja lärandet i förskolan?: Om hur surfplattor kan möjliggöra arbetet med förskolans läroplan. *Skolporten, forskning & utveckling*, (3). Hämtad november 2014 från: http://www.skolporten.se/wp-content/uploads/2012/04/UL_artikel_3_2012_aglassinger_mfl.pdf
- Bergöö, K. (2009). Barns liv och samhällets textvärldar. I MA & KJ. (2009). *Bygga broar och öppna dörrar: att läsa, skriva och samtala om texter i förskola och skola*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.
- Bjar, L. & Liberg, C. (red.) (2003). *Barn utvecklar sitt språk*. Lund: Studentlitteratur
- Aglassinger, U. Strindholm, S. Kallin, E-M. & Rudnik Norling, C..
- Björk, M. & Liberg, C. (1999[1996]). *Vägar in i skriftspråket: tillsammans och på egen hand*. (1. uppl.) Stockholm: Natur och kultur.
- Björklund, C. (2012). *Bland bollar och klossar: matematik för de yngsta i förskolan*. (2., [kompletterade] uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Björklund, C. (2013). *Vad räknas i förskolan?: matematik 3-5 år*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Björklund, E. (2008). *Att erövra litteracitet: små barns kommunikativa möten med berättande, bilder, text och tecken i förskolan*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet, 2009. Göteborg.
- Björklund, E. (2009, februari). Hämtad november 2014 från: <http://www.lararnasnyheter.se/forskolan/2009/02/20/mer-fokus-pa-sma-barns-lasande> (Henrik Ekberg)
- Block, S. & Jönsson, A. (2005). Rim och ramsor och andra språklekar: Pedagogiska redskap för att främja elevers språkliga medvetande. Examensarbete. Kristianstads universitet. Samhällsvetenskap. Hämtad oktober 2014 från: <http://hkr.diva-portal.org/smash/get/diva2:230078/FULLTEXT01.pdf>
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (2., [rev.] uppl.) Malmö: Liber.
- Duek, S. (2011). Artefakter I barns litteracitetspraktiker. *Karlstads universitets Pedagogiska Tidskrift*, 9, 72-86.
http://www.kau.se/sites/default/files/Dokument/subpage/2011/01/kapet_2013_tryck3_pdf_17461.pdf
- Fagerli, O., Lillemyr, O. F. & Søbstad, F. (2001). *Vad är förskolepedagogik?* Lund: Studentlitteratur.
- Gustafsson, K. & Mellgren, E. (2007). Karin Gustafsson och Elisabeth Mellgren. I Göteborgs universitet. Institutionen för pedagogik och didaktik (2007). *Emergent literacy: femton svenska forskares tankar om barns skriftspråkslärande 2006*. Göteborg: Institutionen för pedagogik och didaktik, Göteborgs universitet.

Gustafsson, K. & Mellgren, E. (2008). *Yrkesroller i förskolan: en utvärderingsstudie av en fortbildning initierad av Kommunal och Lärarförbundet*. Göteborg: Institutionen för pedagogik och didaktik, Göteborgs universitet.

Hagtvet, B.E. (1990). *Skriftspråksutveckling genom lek: hur skriftspråket kan stimuleras i förskoleåldern*. Stockholm: Natur och kultur.

Kjällander, S (2013). Surfplattan blir deltagare i leken. Hämtad oktober 2014 från Skolverket <http://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/amnen-omraden/it-i-skolan/relationer-larande/surfplattan-blir-deltagare-i-leken-1.205047>

Kåreland, L. (2013). *Barnboken i samhället*. Johanneshov: MTM.

Lärarens handbok: *läroplaner, skollag, yrkesetiska principer, FN:s barnkonvention*. (9. uppl.) (2011). Lund: Studentlitteratur

Nielsen, C. (2007) Cecilia Nielsen. I Göteborgs universitet. Institutionen för pedagogik och didaktik (2007). *Emergent literacy: femton svenska forskares tankar om barns skriftspråkslärande 2006*. Göteborg: Institutionen för pedagogik och didaktik, Göteborgs universitet.

Olsson, A. (2012) Läsfrämjande verksamhet. I HA & MN. (2013). Litteracitet, små barn och ipad: En fallstudie av ett barnbiblioteks användande av ny teknik i en läsfrämjande kontext. Lunds universitet.

Olsson, H. & Sörensen, S. (2011). *Forskningsprocessen: kvalitativa och kvantitativa perspektiv*. (3. uppl.) Stockholm: Liber.

Petersen, P (2013). Datorplattor resurs för kommunikation i förskolan. Hämtad oktober 2014 från Skolverket, <http://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/amnen-omraden/it-i-skolan/relationer-larande/datorplattor-resurs-i-forskolan-1.190874>

Skolverket (2010). *Läroplan för förskolan Lpfö 98*. ([Ny, rev. utg.]). Stockholm: Skolverket.

Smidt, S. (2010). *Vygotskij och de små och yngre barnens lärande*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Stensmo, C. (2002). *Vetenskapsteori och metod för lärare: en introduktion*. (1. uppl.) Uppsala: Kunskapsföretaget.

Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Söderbergh, R. (2007). Ragnhild Söderbergh. I Göteborgs universitet. Institutionen för pedagogik och didaktik (2007). *Emergent literacy: femton svenska forskares tankar om barns skriftspråkslärande 2006*. Göteborg: Institutionen för pedagogik och didaktik, Göteborgs universitet.

Vetenskapsrådet (2011). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Bilaga 1

Yrkestitel: Förskollärare år: _____ Barnskötare år: _____
Vad innebär att utveckla ett intresse för skriftspråk och förståelse för symboler i förskolan för dig som pedagog?
Kan du se ett intresse hos barnet av läsning och skrivning, hur?
Hur stimulerar och utmanar du barnets intresse för läsning och skrivning?
Kan du få alla barn delaktiga i läs och skrivsituationer?
Vad gör du för att miljön ska vara inbjudande för symbol och skriftspråk?
Vilka Material används i verksamheten för barnens läs och skrivkunskap?
(Media, böcker, symboler, tecken, osv.)
Vill Du tillägga något som Du vill belysa?
Har du hört begreppet litteracitet?
Utbildning Verksamheten
Annat: _____
Finns litteracitet utomhus?
Finns det någon stund under dagen barnet inte erövra litteracitet?

Tack för din medverkan!
Sandra Jansson
Camilla Pettersson
Erika F. Sandström
Högskolan i Gävle HT 2014

Bilaga 2

Hej!

Vi är tre studenter från högskolan i Gävle, som skriver ett examensarbete om litteracitet i förskolan. Syfte med examensarbetet har vi för avsikt att undersöka hur du tar tillvara på barns intresse för läs- och skrivkunskap i förskolan.

Utifrån informationskravet är Din medverkan frivillig och att Du har rätt att avbryta Din medverkan om så önskas. Ditt medverkande kommer vara anonymt och risken för identitetsupptäckning är minimal. Det slutgiltiga arbetet kommer att publiceras på sökbasen Diva. Undersökningen kommer att genomföras med ett intervjusamtal, vilket kommer ta max 30 minuter. Samtalet kommer att spelas in med diktafon. Utifrån arkiveringslagen är det endast vi tre studenter som kommer att hantera inspelningen. Detta kommer att arkiveras på högskolan i Gävle enligt paragraf 1990:782, §3 och §10. Vi vore tacksamma om Du kan svara utifrån Dina erfarenheter samt kunskaper, kring läs- och skrivkunskap i förskolan.

Tack för din medverkan!

Erika Forsenberg Sandström

Sandra Jansson

Camilla Pettersson